

Komagata Maru

Défi de pensée critique

Défi de pensée critique Adoptant le point de vue de votre personnage, vous devez décider si le Canada devrait accepter les immigrants du paquebot *Komagata Maru*.

Aperçu Ce défi de pensée critique cultive la notion d'empathie historique envers les attitudes adoptées par le Canada à l'égard de l'immigration asiatique. Après avoir examiné une photographie illustrant l'arrivée du paquebot *Komagata Maru* à Vancouver en 1914, les élèves adoptent un des 32 rôles historiques choisis dans un échantillon représentatif de la société canadienne de l'époque. Les élèves tentent d'endosser les attitudes de leurs personnages respectifs sur l'immigration, l'assimilation culturelle et l'économie. De plus, les élèves se renseignent sur les conditions qui prévalaient au début du 20^e siècle et étudient les événements qui ont précédé l'arrivée du *Komagata Maru*. Adoptant le point de vue de leur personnage, les élèves élaborent des arguments pour et contre le fait d'accepter les passagers du *Komagata Maru*. En équipes de deux, les élèves analysent des citations exprimant des points de vue favorables et défavorables de politiciens et de journalistes de l'époque. Puis les élèves prennent part à un débat où chacun joue son rôle et au cours duquel il sera décidé si les passagers du *Komagata Maru* devraient être acceptés au Canada. Finalement, ils écrivent une lettre justifiant la position de leur personnage.

Objectifs

Compréhension globale L'immigration est une question qui, traditionnellement, soulève de nombreux débats à cause de la diversité des intérêts en cause. Bien que la plupart des points de vue semblent valables, d'autres peuvent sembler racistes et égoïstes.

Les outils requis

Connaissance du contexte

- connaissance des pratiques et des enjeux liés à l'immigration à la fin du 19^e et au début du 20^e siècle
- connaissance des détails de l'incident du *Komagata Maru*



Critères d'analyse

- les critères « d'authenticité » d'un point de vue (c'est-à-dire qui soit historiquement réaliste et perspicace à propos de la personne et de l'époque)



Vocabulaire spécifique de la pensée critique



Stratégies de réflexion

- tableau de données
- échelle d'évaluation



Habitudes mentales

- empathie historique



Activités suggérées

Étape 1

Feuille reproductible 1

Examiner la photographie du *Komagata Maru*

- À l'aide d'un rétroprojecteur, affichez la photographie du *Komagata Maru* (Feuille reproductible 1), également disponible en ligne au http://www.lib.ucdavis.edu/punjab/s_komaphot.html#kphotos. Demandez aux élèves s'ils reconnaissent la photo ou s'ils en comprennent le contenu. Insérez la légende : « Le *Komagata Maru* était un paquebot en provenance de l'Inde arrivé au port de Vancouver le 23 mai 1914. » Demandez aux élèves de travailler par paires une minute ou deux dans le but de générer autant de questions que possible sur cette photographie. Demandez aux partenaires de se jumeler chacun avec un autre groupe et de comparer leurs listes, de biffer les questions en double et de garder les trois questions les plus intéressantes. Choisissez des groupes au hasard et demandez-leur de partager leurs questions. Inscrivez ces questions au tableau. Dites aux élèves que ces questions devraient trouver réponse au fur et à mesure qu'ils exploreront les circonstances de ce célèbre incident de l'histoire de l'immigration canadienne et les points de vue divergents qu'il a suscités.

Connaissance de l'incident

Assigner des rôles historiques

- Expliquez aux élèves que chacun devra adopter un rôle choisi dans un échantillon représentatif de la société canadienne du début du 20^e siècle. Les élèves assumeront ce rôle tout au long de l'étude des circonstances entourant l'arrivée du *Komagata Maru*. Ils doivent essayer de mettre de côté leurs opinions personnelles et tenter d'adopter le point de vue de leur personnage historique. Prenez le document *Personnages du début du 20^e siècle* (Feuille reproductible 2A-B), découpez la feuille en languettes pour les 32 rôles (ou le nombre dont vous aurez besoin; si vous avez plus d'élèves que de rôles, assignez le même rôle à plus d'un élève.) Distribuez les languettes au hasard.

Role	Description
1. English businessman	Protestant, strong monarchist/imperialist
2. Scottish union organizer	Vancouver marina worker
3. Ukrainian farmer	recent immigrant to Manitoba for free land
4. Scandinavian forest worker	seasonally employed on Vancouver Island
5. Vancouver health nurse	German ancestor's educated in Ontario
6. World War I pilot, Pilot's Minister	French ancestry; English educated; supports French and English settlement of the West
7. Irish criminal	involved in anti-Japan riots of 1907; English ancestry
8. Anglican minister	Christ Church Cathedral, Vancouver
9. Sikh relative, wife of a farmer	one of approximately 5,000 mostly Sikh Indian immigrants living in BC
10. Bakewell Singh	one of 22 Sikhs allowed to land because he had previously been in Canada
11. Komagata Maru passenger, assistant worker	lives in Strevors; owns his own fishing boat
12. Japanese fisherman	Cree, northern Quebec, traditional trapper/hunter
13. Aboriginal leader	Chinatown business community leader; fluent in Mandarin and some English
14. Aboriginal woman	owner of False Creek heavy steel yards
15. Chinese herbal medicine specialist	French, Roman Catholic, prevented from moving west by Sikh's school policy
16. Chinese maid	French-speaking woman, Roman Catholic; lives in Montreal
17. Vancouver industrialist	spokesperson against Sikh's English-only school policy in the West
18. Quebec rural farmer	
19. Quebec tea/dress shop owner	
20. Around Louisa, Quebec politician	

Expliquer les profils individuels

- Lorsque les personnages auront été assignés, affichez le document *Profil individuel* (Feuille reproductible 3) à l'aide du rétroprojecteur. Expliquez aux élèves qu'ils devront utiliser les renseignements fournis sur le personnage qui leur a été assigné pour imaginer sa position sur les quatre questions incluses dans le document *Profil individuel*. Expliquez chacune des échelles en soulignant qu'ils doivent offrir deux raisons pour justifier leur évaluation. Il pourrait être utile de démontrer à l'aide d'un exemple la manière de déduire les attitudes d'un personnage. Le document *Profil d'un vétéran de la guerre des Boers* (Feuille reproductible 4) fournit un exemple d'évaluation et de justification du point de vue d'un colonel de l'armée britannique. Proposez aux élèves un travail en deux étapes :
 - imaginer les origines et le vécu du personnage qui semblent applicables à la question à l'étude;
 - suggérer une évaluation pour chacune des attitudes.

Compléter les profils individuels

- Distribuez une copie du document *Profil individuel* (Feuille reproductible 3) à chaque élève. Rappelez-leur qu'ils doivent se mettre dans la peau de leur personnage et à son époque et qu'ils doivent imaginer les questions selon son point de vue. Expliquez que l'objectif est de cultiver l'empathie historique, c'est-à-dire la capacité de percevoir les situations selon le point de vue des personnes ayant vécu dans le passé. Pour permettre aux élèves d'étayer leur point de vue, distribuez le document *L'immigration au début des années 1900* (Feuille reproductible 5A-B) à chaque élève ou à chaque paire. Demandez-leur de lire ce document et d'utiliser les renseignements dans le but de déduire l'attitude de leur personnage à l'égard de chaque question et d'en identifier les raisons.

connaissance
de l'histoire de
l'immigration

connaissance du
contexte de
l'époque

Inscrire les raisons initiales

- ▶ Lorsque le profil des personnages est terminé, invitez les élèves à explorer les idées de leur personnage quant au fait d'accepter les passagers du *Komagata Maru* comme immigrants au Canada. Demandez aux élèves de diviser une feuille de papier en deux colonnes et d'y inscrire les raisons plausibles pour lesquelles leur personnage accepterait ou refuserait l'entrée des passagers au Canada. Invitez les élèves à rechercher les tensions et les conflits que cette décision pourrait causer aux personnages. Par exemple, les ouvriers pourraient craindre que les immigrants asiatiques volent leurs emplois; par contre, étant eux-mêmes des ouvriers, ils comprendraient les besoins des immigrants de subvenir aux besoins de leur famille. Informez les élèves qu'ils auront l'occasion de noter d'autres arguments à mesure qu'ils approfondiront leur connaissance de l'incident du *Komagata Maru*. À cette étape, vous pourriez décider de discuter en groupe des raisons données par les élèves.

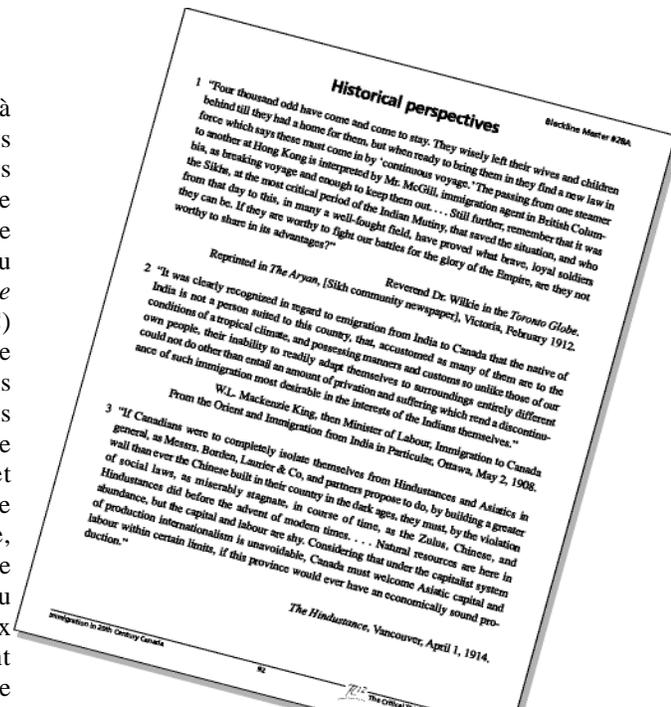
Améliorer sa connaissance du contexte

- ▶ Donnez aux élèves des renseignements additionnels sur l'incident du *Komagata Maru* en distribuant le document *Les immigrants en provenance de l'Inde* (Feuille reproductible 6A-B) à chaque élève ou à chaque paire. Ce document d'information ne révèle pas les conclusions de cet incident afin de ne pas influencer le raisonnement des élèves. Après lecture du document, les élèves doivent inscrire dans leurs colonnes les nouveaux arguments pour et contre l'accueil des passagers du paquebot comme immigrants. À nouveau, vous voudrez peut-être inviter les élèves à discuter de leur position avec toute la classe, par paires ou par petits groupes.



Inscrire l'analyse des citations

► L'analyse des commentaires faits à l'époque par des politiciens, des personnes en vue et des journalistes représente une dernière source d'arguments pour et contre l'immigration asiatique au début du 20^e siècle. Le document *Points de vue historiques* (Feuille reproductible 7A-C) présente six citations. Il serait utile de reproduire les trois pages sur des transparents afin que la classe puisse les lire. Vous pouvez également faire environ cinq copies de chaque page et en distribuer une à chaque paire d'élèves. Une fois l'analyse terminée, faites circuler les feuilles jusqu'à ce que toutes les paires d'élèves aient pu étudier les trois pages. Demandez aux élèves de lire les citations du document *Points de vue historiques* (Feuille reproductible 7A-C) et d'inscrire leur analyse dans le document *Analyser les points de vue* (Feuille reproductible 8). Faites remarquer aux élèves qu'ils doivent indiquer le numéro de la citation et le nom de son auteur. Les élèves doivent identifier la position de l'auteur sur l'immigration asiatique et résumer les arguments présentés dans la citation. Après avoir analysé les citations, les partenaires doivent décider dans quelle mesure leur personnage, selon leur point de vue, est en accord ou en désaccord avec les arguments et donner la ou les raisons de cette évaluation. Afin d'inscrire les analyses des six citations, chaque élève devra avoir trois copies du document *Analyser les points de vue* (Feuille reproductible 8). Si vous pensez que cette tâche peut présenter une certaine difficulté pour les élèves, vous pourriez compléter l'analyse de la première citation avec la classe.



Inscrire les raisons additionnelles

► Lorsque les élèves auront inscrit l'analyse des citations dans le document *Analyser les points de vue*, demandez-leur d'ajouter à leur document divisé en deux colonnes les nouveaux arguments pour et contre le fait d'accepter les passagers du *Komagata Maru* comme immigrants.

Énoncer le défi de pensée critique

Étape 3

► Ayant maintenant rassemblé plusieurs arguments pertinents, les élèves doivent présenter la position de leur personnage sur la question d'accepter ou non les passagers du *Komagata Maru*. Énoncez le défi de pensée critique :

Adoptant le point de vue de votre personnage, vous devez décider si le Canada devrait accepter les immigrants du paquebot Komagata Maru.

Expliquez aux élèves qu'il y aura d'abord un débat de classe sur la question. Puis, ils devront rédiger leur position finale et les raisons en appui à cette décision. Avant le début des délibérations, expliquez les critères d'une décision « empathique ». Invitez les élèves à considérer deux critères lorsqu'ils prendront leur décision et développeront leurs raisons :

- la décision est historiquement réaliste;
- la décision démontre une compréhension approfondie du personnage (c'est-à-dire qu'elle présente une perception fine et cohérente du point de vue du personnage).

Critères pour un point de vue « authentique »

Débattre la question

- Demandez aux élèves de disposer leurs chaises en forme de U ou de simplement s'asseoir par terre en formant un U. Les élèves dont les personnages s'opposent fortement à l'acceptation des immigrants devraient se placer à une extrémité du U alors que ceux dont les personnages sont fortement en faveur de l'acceptation des immigrants devraient s'asseoir à l'autre extrémité. Ceux dont les personnages ont des opinions plus mitigées devraient se placer le long du U de façon à démontrer leur penchant vers l'une ou l'autre des positions. Les élèves qui sont tiraillés par la question et ne peuvent prendre position se placent au centre du U. Dans la peau de son personnage, chaque élève se présente et donne son opinion et ses arguments, en s'assurant d'offrir un portrait réfléchi. Invitez les élèves à présenter leur personnage sous un jour intelligent et sympathique. Bien que les arguments présentés devront être cohérents avec leur personnage et réalistes pour l'époque, l'objectif est de faire paraître le personnage comme quelqu'un d'aussi réfléchi et raisonnable que possible. Au cours de la discussion, invitez les élèves dont le personnage aurait été convaincu par les arguments présentés à se déplacer à un endroit qui reflète mieux son nouveau point de vue. À une certaine étape, demandez aux élèves qui sont au centre de choisir un côté et de donner les arguments qui les poussent à faire ce choix.

Débat en U

Justifier sa position finale

- Demandez aux élèves de rédiger une lettre, adoptant le point de vue de leur personnage, à un ami qui vient de prendre connaissance de l'incident du *Komagata Maru* et qui voudrait connaître la position de leur personnage sur ce qui aurait dû être fait avec les passagers. Demandez aux élèves d'utiliser les arguments et les preuves trouvées au cours des recherches, des activités de groupe et du débat. Rappelez aux élèves que la décision et les raisons doivent être historiquement réalistes et représenter de façon réfléchie le point de vue de leur personnage. Expliquez que la lettre doit contenir les éléments suivants :
- la position du personnage sur la question;
 - les raisons de sa décision;
 - les raisons pour lesquelles il pourrait être attiré par l'option opposée.

Raconter le dénouement de l'incident

- Partagez les faits suivants avec les élèves au sujet du dénouement de l'incident du *Komagata Maru* :
- après une bataille juridique de deux mois avec le gouvernement canadien, la demande d'immigration déposée au nom des passagers par la communauté sikhe a été rejetée en raison de l'illégalité de leur immigration (les passagers n'avaient pas les 200 \$ par personne requis pour entrer en C.-B. et le paquebot n'était pas arrivé en ligne directe de l'Inde);
 - seuls 24 passagers, qui ont déclaré être résidents canadiens, ont été autorisés à rester;
 - le *Komagata Maru* et ses passagers ont été forcés de quitter le port de Vancouver le 23 juillet 1914 et de retourner à Hong Kong;
 - la Première Guerre mondiale a éclaté en août 1914 alors que le bateau faisait route vers l'Inde.
 - Les Sikhs de Vancouver n'ont pas apprécié la façon dont le gouvernement a traité l'incident du *Komagata Maru* et ont riposté en attaquant les espions de la police et en tuant plusieurs personnes. Mewa Singh, un membre de la communauté sikhe a été reconnu coupable et exécuté pour le meurtre d'un agent de l'immigration.

Évaluer les perceptions

- Évaluez chacune des perceptions de l'élève quant au personnage et les raisons inscrites dans le document *Profil individuel* (Feuille reproductible 3) à l'aide de la rubrique *Évaluer les perceptions* (Feuille reproductible 9). Selon cette rubrique, cette activité vaut 10 points accordés selon deux critères :
 - perceptions plausibles
 - raisons réfléchies

Évaluer les points de vue

- Évaluez l'analyse des citations sur le document *Analyser les points de vue* (Feuille reproductible 8) à l'aide de la rubrique *Évaluer les points de vue* (Feuille reproductible 10). Selon cette rubrique, cette activité vaut 10 points accordés selon deux critères :
 - résumé complet et précis des opinions des auteurs et de leurs motivations
 - perceptions plausibles.

Évaluer les arguments

- Évaluez l'identification des arguments pour et contre au sujet du *Komagata Maru* en accordant un point pour
- chaque raison plausible jusqu'à un maximum de cinq points pour les arguments favorables et cinq points pour les arguments défavorables.

Évaluer la justification

- Évaluez les lettres des élèves justifiant l'opinion de leur personnage sur les passagers du *Komagata Maru* à l'aide de la rubrique *Évaluer la justification* (Feuille reproductible 11). Selon cette rubrique, cette activité vaut 10 points accordés selon deux critères :
- compréhension réaliste et réfléchie des raisons soutenant la décision;
 - compréhension réaliste et réfléchie des raisons soutenant l'opinion opposée.

Activités supplémentaires

- Demandez aux élèves de discuter si, oui ou non, le gouvernement devrait faire des excuses et accorder réparation aux descendants des victimes de discrimination historique. Il y a plusieurs exemples pour illustrer la question :
- Les Canadiens d'origine chinoise qui ont été obligés de payer la « taxe d'entrée » ont demandé réparation au gouvernement.
 - Les Canadiens d'origine japonaise qui ont été dépossédés de leurs terres et de leurs maisons pendant le Seconde Guerre mondiale ont reçu des excuses et une compensation du gouvernement canadien.
 - Les Autochtones du Canada ont soulevé la question dans le contexte des pensionnats et de l'assimilation forcée.
 - Les Afro-Américains ont entrepris une poursuite en recours collectif au sujet de l'esclavage subi par leurs ancêtres.
 - En Europe, le Pape s'est excusé aux peuples islamiques pour les Croisades.
- Les personnages historiques présentés dans le cadre de ce défi de pensée critique représentent un large éventail de la société canadienne au début du 20^e siècle, ce qui permet d'obtenir une perspective nationale. Demandez aux élèves d'appliquer ces rôles à d'autres sujets de l'histoire canadienne, incluant les questions suivantes :
- impérialisme ou nationalisme? L'implication du Canada dans la politique impérialiste britannique, incluant la Guerre des Boers et la Loi d'aide à la marine de Laurier;
 - la conscription lors de la Première Guerre mondiale;
 - l'interdiction de la cérémonie du potlatch;
 - le droit de vote accordé aux femmes;
 - la grève générale de Winnipeg.

Références

« Komagata Maru », tiré du site *Pioneer Asian Indian Immigration to the Pacific Coast* (University of California - Davis), contient des photographies, des renseignements sur le contexte et des références, dont des romans, sur l'incident du *Komagata Maru* : <http://www.lib.ucdavis.edu/punjab/koma.html>

Feuille reproductible 1

Komagata Maru



Sikhs à bord du *Komagata Maru*, 1914
(Vancouver Public Library, Collections spéciales, VPL 6231)
http://www.lib.ucdavis.edu/punjab/s_komaphot.html#kphotos

Feuille reproductible 2A

Personnages du début du 20^e siècle

Personnage	Détails personnels
1. Homme d'affaires anglais	Protestant; monarchiste/impérialiste convaincu
2. Organisateur syndical écossais	Travaille à la marina de Vancouver
3. Fermier ukrainien	Immigré récemment au Manitoba pour obtenir une terre gratuite
4. Travailleur forestier scandinave	Travailleur saisonnier sur l'île de Vancouver
5. Infirmière de Vancouver	De descendance allemande; a étudié en Ontario
6. Sir Wilfrid Laurier, premier ministre	De descendance française; a étudié en anglais; soutient le peuplement français et anglais de l'Ouest
7. Petit malfaiteur	Impliqué dans les émeutes antiasiatiques de 1907; de descendance anglaise
8. Pasteur anglican	Cathédrale Christ Church de Vancouver
9. Parente des Sikhs, femme d'un fermier	Une des quelque 5000 immigrants, principalement des Sikhs de l'Inde, vivant en C.-B.
10. Balwant Singh	De la Kalsa Diwan Society; avocat des passagers du <i>Komagata Maru</i>
11. Passager du <i>Komagata Maru</i> , travailleur de scierie	Un des 22 Sikhs autorisés à débarquer parce qu'il était déjà venu au Canada
12. Pêcheur japonais	Vit à Steveston; propriétaire de son bateau de pêche
13. Dirigeant autochtone	Indien cri du nord du Québec, trappeur/chasseur traditionnel
14. Femme autochtone	Membre de la bande de Musqueam; vivant le long du fleuve Fraser à Vancouver Sud
15. Spécialiste de médecine chinoise	Homme influent de la communauté d'affaires du Chinatown; parle le mandarin couramment et un peu d'anglais

Feuille reproductible 2B

Personnage	Détails personnels
16. Femme de chambre chinoise	Une des rares Chinoises en Colombie-Britannique
17. Industriel vancouverois	Propriétaire des aciéries de False Creek
18. Agriculteur québécois	Francophone; catholique romain; empêché de venir à l'Ouest par la politique scolaire de Sifton
19. Propriétaire d'un atelier de couture au Québec	Femme francophone; catholique romaine; vit à Montréal
20. Armand Lavergne, politicien québécois	Porte-parole des opposants à la politique scolaire « anglais seulement » de Sifton dans l'Ouest
21. Vice-président du Canadien Pacifique	Supervise le chemin de fer dans l'Ouest canadien; partisan convaincu de la colonisation des Prairies
22. Élève du secondaire	École secondaire King Edward, Vancouver
23. Étudiante universitaire	Extension de l'Université McGill (qui deviendra UBC)
24. Sto:lo, un autochtone	Vit le long du fleuve Fraser près de Yale, C.-B.; tributaire de la pêche au saumon
25. Manœuvre canadien d'origine japonaise	Travaille dans une mine de charbon à Nanaimo
26. James Dunsmuir, un industriel	Propriétaire d'une mine de charbon à Nanaimo; anti-syndicaliste
27. Débardeur irlandais	Sans emploi, catholique romain anglophone, vit à Toronto
28. Épouse d'un industriel prospère	Philanthrope et responsable des activités de bienfaisance de la paroisse
29. Maire de Vancouver	Élu par les propriétaires fonciers; de descendance britannique
30. Capitaine d'un navire à vapeur	Colon norvégien à Campbell River; dirige un service voyageurs vers les villes côtières
31. Enseignante	École primaire Seymour, Vancouver; a étudié aux États-Unis
32. Ouvrier de moulin à scie	Travailleur russe arrivé récemment au Canada

Feuille reproductible 5A

L'immigration au début des années 1900

La Colombie-Britannique représentait une vraie frontière à l'ouest du continent, très éloignée des provinces de l'Est plus densément peuplées et du gouvernement national à Ottawa. Les fluctuations drastiques entre une croissance économique forte et une profonde récession signifiaient que les ouvriers seraient en demande pour un temps, puis subiraient une période de chômage massif. Les emplois du début du 20^e siècle étaient le plus souvent du travail non spécialisé dans les mines, les moulins à scie et les conserveries. On employait moins d'ouvriers spécialisés que dans l'économie moderne et, étant donné le manque généralisé d'instruction et de spécialisation de la main-d'œuvre, les ouvriers étaient facilement remplacés par tout autre ouvrier prêt à faire le travail. Le flot d'immigrants fournissait une banque de main-d'œuvre, mais plusieurs étaient exploités (c.-à-d. embauchés pour faire le travail le plus dur au salaire le plus bas) et supportaient des conditions de travail que les Canadiens établis n'auraient pas tolérées. Il n'y avait pas de réseau de sécurité sociale, pas de salaire minimum, pas de vacances payées, pas de limite au nombre d'heures travaillées ni d'âge minimum pour le marché du travail. Quand les gens perdaient leur emploi, ils étaient souvent désespérés jusqu'à ce qu'ils trouvent un nouveau travail.

Face à une économie de frontière, la vaste majorité des colons et des immigrants étaient des hommes. Les hommes précédaient souvent les femmes soit parce que leur travail était temporaire et qu'il n'y avait pas d'avantage à déraciner leurs familles soit parce que les familles allaient suivre plus tard après que les hommes auraient établi une solide base économique. Des hommes en grand nombre, depuis longtemps séparés de leurs familles, avaient souvent un effet déstabilisant sur les communautés dans lesquelles ils demeuraient. Étant donné des conditions économiques et humaines difficiles, on peut comprendre pourquoi les groupes d'immigrants avaient tendance à se rassembler en communautés ethniques comme le Chinatown ou les ghettos industriels. Ces communautés procuraient ce qui était souvent l'unique source de soutien financier et culturel et de contact social pour plusieurs immigrants.

Quand le Canada avait besoin de main-d'œuvre pour des projets d'envergure comme le chemin de fer, la porte était grande ouverte à des groupes d'immigrants variés. Plus de trois millions d'immigrants sont arrivés au Canada entre 1891 et 1914, plusieurs attirés par les perspectives d'emploi offertes par la construction du chemin de fer transcontinental, la colonisation des terres agricoles dans les Prairies et l'accroissement de l'industrialisation. Le gouvernement canadien recrutait activement des immigrants parce qu'ils représentaient la clé vers la prospérité et la croissance. Au lieu d'avoir des catégories d'immigrants comme le Canada en a aujourd'hui, on traitait alors avec les immigrants selon le pays ou la nationalité. Les citoyens américains et britanniques avaient la préférence sur les autres groupes ethniques. Toutefois, la demande accrue de main-d'œuvre a fait qu'on a recruté en grand nombre parmi les autres groupes. Par exemple, quand la priorité du Canada était de coloniser les Prairies, une publicité massive a été organisée dans les pays de l'Est et du Sud de l'Europe parce qu'on estimait que ces populations étaient aptes à cultiver cette région. De plus en plus, au 20^e siècle, un grand nombre d'immigrants sont arrivés d'Asie (Japon, Inde et Chine) et de régions de l'Europe où l'on ne parlait pas anglais.

Les nouveaux arrivants au Canada n'étaient pas toujours accueillis favorablement. Certains résidents, qui avaient eux-mêmes immigré ou étaient issus de familles immigrantes, craignaient de perdre leurs emplois au profit de gens qui travailleraient pour des salaires beaucoup moindres. D'un autre côté, les dirigeants d'entreprises à la tête de projet d'envergure voyaient généralement les travailleurs immigrants comme une façon de couper les coûts, puisqu'ils pouvaient les embaucher pour beaucoup moins (aussi peu que la moitié du salaire payé aux travailleurs établis au Canada). Pour d'autres, recruter des immigrants qui s'assimileraient au mode de vie « canadien » était plus important que de former une main-d'œuvre. Plusieurs personnes de descendance britannique voulaient que les immigrants adoptent le comportement et les valeurs de la société canadienne-anglaise et renoncent aux traditions culturelles ramenées de leurs pays. Les autochtones considéraient que les immigrants menaçaient sérieusement leur mode de vie traditionnel. Pour plusieurs communautés autochtones, l'immigration signifiait la perte des possibilités offertes par les terres et les ressources, l'introduction des maladies et une population « étrangère » croissante. D'autres résidents du Canada accueillaient positivement les différences ethniques et voyaient le Canada comme une mosaïque culturelle ou un patchwork où le paysage social refléterait une variété de cultures d'immigrants, chacune étant une part importante de la société canadienne. Les nationalistes canadiens-français, par exemple, considéraient leur langue, leur religion et leur système juridique comme étant distincts. De plus, une immigration de provenance diversifiée permettrait, selon eux, de réduire la conformité canadienne aux traditions et pratiques britanniques.

Feuille reproductible 6A

Les immigrants en provenance de l'Inde

Les premiers immigrants signalés en provenance de l'Inde sont arrivés en Colombie-Britannique en 1904. En 1908, ils étaient près de 5000 dont la plupart était des sikhs du Panjab du nord de l'Inde, mais qui comprenaient également des parsis, des hindous et des musulmans. Nombre d'hommes célibataires ont quitté l'Inde pour trouver du travail et ainsi pouvoir améliorer leur situation économique et retourner en Inde pour soutenir leurs familles. En dépit de leur appartenance à l'empire britannique et malgré qu'ils étaient tous citoyens britanniques, ils étaient reçus avec hostilité à leur arrivée en Colombie-Britannique par les citoyens qui étaient majoritairement de descendance britannique et américaine. Ils étaient nombreux à s'inquiéter de ce que les immigrants de l'Inde (et d'autres pays asiatiques) ne s'adapteraient pas au mode de vie « canadien », prendraient leurs emplois et deviendraient si prospères en affaires qu'ils seraient en mesure de contrôler l'économie. Ceci renforçait le préjugé de plusieurs Britanno-Colombiens qui exhortaient le gouvernement local à cesser la « *brown invasion* » dans ce qu'ils appelaient une province « blanche ».

En 1907, une loi interdit aux Asiatiques de voter, de solliciter une fonction publique, de siéger comme jurés ou de devenir comptables, avocats ou pharmaciens. Un an plus tard, le gouvernement de la Colombie-Britannique demande à Ottawa de réduire l'entrée de nouveaux immigrants asiatiques. Le gouvernement Laurier passe alors un Ordre en conseil par lequel le Canada exige que (1) tous les immigrants asiatiques aient en leur possession 200 \$ comptant au moment de leur arrivée et que (2) les navires de passagers provenant d'Extrême-Orient fassent une « traversée en continu » (c'est-à-dire, naviguer directement vers le Canada avec un billet sans escale acheté dans le pays d'origine). Trois lignes maritimes naviguaient à partir de l'Orient à cette époque et aucune ne prenait son départ d'un port indien ni n'offrait un service de passagers direct vers le Canada. Sans aucun transport direct entre les deux pays, la loi empêchait toute immigration en partance de l'Inde ou du Japon. Les barrières à l'immigration asiatique n'ont pas été contestées avant 1914 alors que Gurdit Singh, un marchand et un entrepreneur sikh prospère de Hong Kong, nolisait un bateau pour amener des immigrants de l'Inde à Vancouver.

Singh a nolié un navire japonais, le *Komagata Maru*, en passant par un agent allemand et a embarqué 376 passagers (340 sikhs, 12 hindous et 24 musulmans) à Hong Kong, Shanghai et Yokohama. Les billets se vendaient 210 \$. Le bateau était équipé de 533 banquettes en bois pour dormir et s'asseoir, de latrines, d'un poêle au charbon, et accueillait un médecin et un *granthi* (prêtre). En plus de ses passagers, le bateau transportait 1500 tonnes de charbon. Une compagnie de télégraphe allemande a envoyé un message annonçant le départ du paquebot de Shanghai avec « 400 Indiens à bord ». La presse britannique a intercepté la nouvelle et le journal de Vancouver, *The Province*, a publié un article intitulé « Bateau chargé d'Hindous en route vers Vancouver ». Les autorités canadiennes et la population de Vancouver se sont préparées pour l'arrivée du paquebot. Les immigrants sikhs déjà établis à Vancouver ont recueilli de l'argent et des provisions pour soutenir les nouveaux arrivants.

Après une traversée de 18 jours, le *Komagata Maru* arrivait à Victoria le 21 mai. Tout le monde à bord fut vacciné et le navire repartit pour Vancouver deux jours plus tard. À son arrivée dans le port, il a été accueilli par des résidents protestataires qui ont essayé d'empêcher l'accostage du premier lot de ce qu'on croyait être une arrivée massive d'immigrants en provenance de l'Inde. Les autorités de la ville ont décrété une quarantaine et interdit à quiconque de débarquer. (Ils craignaient que la communauté sikhe de Vancouver amène clandestinement les passagers à terre.) Les agents de l'immigration, qui voyaient l'arrivée du navire comme une tentative de transgresser les lois de l'immigration, ont jugé les passagers inadmissibles au Canada. Ils ont ordonné au capitaine de débarquer, mais les passagers ne l'ont pas laissé descendre. Le paquebot est demeuré dans le port pendant deux mois, sans aucune nourriture ni eau. À un moment, des policiers armés ont tenté d'attaquer le navire, mais les passagers les ont chassés en leur lançant du charbon et d'autres objets. L'avocat embauché par la communauté sikhe de Vancouver a lutté contre le gouvernement canadien pour aider les passagers du *Komagata Maru* à obtenir leur entrée au Canada. L'avocat a tenté de convaincre un tribunal que la nouvelle loi de la « traversée en continu » contrevenait à la Loi sur l'immigration. Cet appel a été refusé.

Feuille reproductible 7A

Points de vue historiques

- 1 « Quelque 4000 sont venus et sont venus pour rester. Ils ont sagement laissé femmes et enfants derrière en attendant d’avoir un foyer pour eux, mais une fois qu’ils sont prêts à les ramener, ils trouvent une nouvelle loi qui dit qu’ils doivent arriver par une “traversée en continu”. Le passage d’un paquebot à l’autre à Hong Kong est interprété par M. McGill, agent d’immigration de la Colombie-Britannique, comme une coupure dans la traversée et une raison pour les refuser... Qui plus est, souvenez-vous que ce sont les Sikhs, à la période la plus cruciale de la Révolte des Cipayes, qui ont sauvé la situation et qui, à partir de ce jour, dans plus d’un combat bravement livré, ont démontré qu’ils savent être de courageux et loyaux soldats. S’ils sont assez bons pour combattre pour la gloire de l’Empire, ne le sont-ils pas suffisamment pour partager ses avantages? »

Le révérend Wilkie dans le *Toronto Globe*. Réimprimé dans *The Aryan* [journal de la communauté sikhe], Victoria, février 1912.

- 2 « À l’égard de l’émigration de l’Inde vers le Canada, il était clairement reconnu que le natif de l’Inde n’est pas une personne qui convient à ce pays, que, habitué comme plusieurs d’entre eux à un climat tropical et doté de manières et de coutumes si peu semblables à celles de notre population, son incapacité à s’adapter rapidement à un environnement complètement différent ne pourrait qu’entraîner quantité de privations et de souffrances, ce qui rend des plus désirables l’interruption d’une telle immigration dans l’intérêt même des Indiens. »

W. L. Mackenzie King, alors ministre du Travail, « Immigration to Canada From the Orient and Immigration from India in Particular » [Immigration au Canada à partir de l’Orient et immigration en provenance de l’Inde en particulier], Ottawa, 2 mai 1908.

Feuille reproductible 7B

- 3 « Si les Canadiens devaient s'isoler complètement des Hindous et des asiatiques en général, comme messieurs Borden, Laurier et compagnie ainsi que leurs partenaires se proposent de faire en érigeant un mur plus grand même que les Chinois ont pu en construire au cours leur période moyenâgeuse, ils vont, en bafouant les lois sociales, stagner misérablement au fil du temps comme les Zoulous, les Chinois et les Hindous l'ont fait avant les temps modernes... Les ressources sont ici abondantes, mais les capitaux et la main-d'œuvre manquent. Dans le cadre d'un système de production capitaliste où l'internationalisme est inévitable, le Canada doit accueillir les capitaux et la main-d'œuvre asiatique, dans certaines limites, si cette province veut jamais avoir une production économiquement solide. »

The Hindustance, Vancouver, 1^{er} avril 1914

- 4 « La Colombie-Britannique est un pays de blancs. L'arrivée de hordes de travailleurs asiatiques va maintenir les salaires à un bas niveau et acculer les blancs au pied du mur, puisque l'homme blanc ne pourra pas s'abaisser au style de vie médiocre des travailleurs asiatiques. Ils vivent à 40 ou 50 dans une maison qui se loue de 18 \$ à 20 \$ par mois. Quarante ou cinquante travailleurs, c'est un grand nombre de familles, chacune vivant dans sa propre maison, et un grand nombre d'hommes dans les pensions et les restaurants. Ces Hindous paient chacun moins de 1 \$ par mois et font leurs propres repas et leur lavage. Comme vous pouvez voir, un homme blanc crèverait de faim au salaire qui représente la richesse pour un Hindou. »

Fred Lockley, « The Hindu Invasion: A New Immigration Problem », *Pacific Monthly*, numéro 17, 1907.

Feuille reproductible 7C

- 5 « La question en Colombie-Britannique et au Canada aujourd'hui est : est-ce que, oui ou non, la culture qui considère l'autorité britannique comme un modèle parfait doit prévaloir dans le Dominion du Canada? Je suis absolument persuadé que nous ne pouvons pas permettre sans restriction une immigration de l'Orient et espérer développer au Canada une nation sur les mêmes bases sur lesquelles nous avons entamé l'existence de notre nation [applaudissements]... En Orient, à nos portes, il y a 800 millions d'asiatiques, et croyez-moi, je fais peu de cas de la valeur qu'ils donnent à leur culture, dont les caractéristiques diffèrent de tout ce qui nous tient à cœur. Huit cent millions! Le moindre tremblement de leur part nous verrait sans conteste ensevelis sous le poids du nombre. »

H. H. Stevens, député conservateur, discours offert lors d'une rencontre publique, Vancouver, 22 juin 1914.

- 6 « L'échelle latérale du *Komagata Maru* est une simple volée de marches collée sur son vénérable flanc, mais pour moi, c'est la route vers une lointaine contrée où se trouvent des mosquées et des muezzins, de la magie, des païens vénérant le bois et la pierre, des spectacles directement inspirés des Mille et Une Nuits, des cloches de temples résonnant sans cesse et beaucoup plus que quarante voleurs. Le *Komagata Maru* reproduit l'Orient romanesque avec un réalisme spectaculaire et son ambiance, surtout son ambiance... Jeudi soir, alors que nous sommes allés voir le *Komagata*, il y avait des cérémonies religieuses à bord... Nous parvenait de l'entrepont une musique qui ne devrait jamais être entendue dans le port de Vancouver. Trop loin de ses racines, elle devrait y retourner et y rester. Mais elle est charmeuse, même si elle donne la chair de poule. Je savais que juste de l'autre côté de la coque de fer du vapeur, se trouvaient des gens à la peau foncée qui appelaient de sombres dieux anciens aux noms imprononçables, des dieux dont les millions d'adorateurs sont les déchets et les abats [rejets] du monde, les habitants de pays qui sont les naufragés [exclus, rejetés] de la Terre. »

Pollough Pogue, « The Sequestered Singhs », *The Sun*, Vancouver, 11 juillet 1914.

Analyser les points de vue

Dans la citation n° ____ par _____, les principaux arguments sont

Mon personnage aurait

fortement approuvé approuvé désapprouvé fortement désapprouvé
cette position parce que

Dans la citation n° ____ par _____, les principaux arguments sont

Mon personnage aurait

fortement approuvé approuvé désapprouvé fortement désapprouvé
cette position parce que

Évaluer les perceptions

Utilisez la rubrique suivante pour évaluer les perceptions des élèves et la justification de la position de leur personnage sur les quatre thèmes. Accordez des pointages intermédiaires pour les réponses se situant entre les descripteurs.

	Insuffisant	Acceptable	Bien détaillé
Perceptions plausibles	Aucune des perceptions ne semble plausible, compte tenu du vécu du personnage. 1	Deux des perceptions semblent plausibles, compte tenu du vécu du personnage. 3	Les quatre perceptions semblent très plausibles, compte tenu du vécu du personnage. 5
Raisons réfléchies	Ne fournit aucune raison pour étayer les perceptions. 1	Fournit une raison réfléchie pour chacune des quatre perceptions. 3	Fournit deux raisons réfléchies pour chacune des quatre perceptions. 5

Total /10**Commentaires :**

Évaluer les points de vue

Utilisez la rubrique suivante pour évaluer les analyses des six citations historiques par les élèves. Accordez des pointages intermédiaires pour les perceptions se situant entre les descripteurs.

	Insuffisant	Acceptable	Bien détaillé
Résumé précis et complet	Aucun des résumés des positions des auteurs et des arguments ne représente précisément les citations. 1	Les résumés des positions des auteurs et des arguments sont en grande partie précis, mais négligent souvent un aspect important. 3	Les résumés de toutes les positions des auteurs et des arguments représentent précisément et complètement les citations. 5
Perceptions plausibles	Aucune des perceptions ne semble plausible, étant donné l'explication et le vécu du personnage. 1	Trois des perceptions semblent plausibles, étant donné l'explication et le vécu du personnage. 3	Toutes les perceptions semblent très plausibles, étant donné l'explication et le vécu du personnage. 5

Total /10**Commentaires :**

Évaluer la justification

Utilisez la rubrique suivante pour évaluer la justification des élèves quant à la position de leur personnage concernant le *Komagata Maru*. Accordez des pointages intermédiaires pour les justifications se situant entre les descripteurs.

	Insuffisant	Acceptable	Bien détaillé
Raisons de la décision	Les raisons de la décision sont historiquement irréalistes et ne démontrent aucune compréhension du point de vue du personnage. 1	Les raisons de la décision sont généralement réalistes et démontrent une certaine compréhension du point de vue du personnage. 3	Les raisons de la décision sont très réalistes et représentent de façon réfléchie le point de vue du personnage. 5
Raisons pour l'autre position	Ne fournit aucune raison d'appuyer l'autre position qui soit historiquement réaliste et qui reflète le point de vue du personnage. 1	Fournit des raisons d'appuyer l'autre position qui sont généralement réalistes et démontrent une certaine compréhension du point de vue du personnage. 3	Fournit des raisons d'appuyer l'autre position qui sont très réalistes et représentent de façon réfléchie le point de vue du personnage. 5

TOTAL /10**Commentaires :**