



Volume 9 n° 1
Septembre 2018



Mot de la présidente

Sommaire

Mot de la présidente	1
Hommage à une membre.....	4
De la recherche à la classe	5
Grandeurs et misères de la profession enseignante.....	11
En classe.....	16
Culture	25

Au moment d'écrire ces lignes, je profite de mes derniers jours de vacances en contemplant le lac. Je reprends doucement contact avec les réseaux sociaux et si j'en crois les nombreuses publications de certains groupes, j'observe que plusieurs enseignants ont déjà commencé à planifier l'année qui vient, les uns à la recherche d'un projet novateur, les autres, voulant répondre à l'une ou l'autre des questions qui les taraudent. Chaque année, le mois d'août me semble toujours prometteur. On envisage la rentrée avec enthousiasme et surtout avec beaucoup de passion. On est reposé et on se souhaite le meilleur: une année sous le signe du bien-être, du partage et, bien entendu, de la réussite pour tous.

Cela étant dit, que nous réserve l'automne 2018? Sera-t-il aussi chaud que l'été qui s'achève? Avec le déclenchement de la campagne électorale, tout nous porte à le croire. D'autres que moi sauront dresser un bilan exhaustif des quatre dernières années du ministère de l'Éducation sous le gouvernement libéral de Philippe Couillard qui, rappelons-le, nous a donné quatre ministres de l'éducation en quatre ans.

<http://www.aqpf.qc.ca>



Comité de rédaction
Christiane Blaser
Madeleine Gauthier
Nancy Granger
Sandra Roy-Mercier, coordonnatrice

Conception graphique
Sylvie Côté



Des outils INDISPENSABLES en français

Pour un apprentissage autonome

- Un guide grammatical complet pour tous les cours du secondaire.
- L'ensemble des savoirs regroupés dans un outil de référence unique.
- Une ressource qui répond aux questions des apprenants.
- De la modélisation pratique soutenue par de nombreux exemples de plans de rédaction : organiser les textes, aider à leur production, appuyer l'intention d'écriture.

SECTION 2

Qu'est-ce que l'énonciation?

L'énonciation est l'acte de dire ou d'écrire un message destiné à quelqu'un dans une situation de communication particulière à un moment donné. L'énoncé est le message produit. La personne qui produit le message s'appelle l'énonciateur, qui peut être réel ou fictif.

- L'énonciateur réel correspond à la personne qui parle ou écrit (ex. : l'auteur d'une lettre).
- L'énonciateur fictif peut correspondre au narrateur d'un roman créé par l'auteur.

2.1 SAVOIRS LES MARQUES ÉNONCIATIVES

L'énonciateur (ou émetteur) d'un texte peut imposer des marques à son texte. Ces marques lui permettent de manifester ou non sa présence et de signaler ou non celle du destinataire (ou récepteur) dans le texte. Elles permettent aussi de situer l'énoncé dans un cadre.

TRACES	MARQUES DANS LE TEXTE	EXEMPLES
Aucune trace de l'énonciateur (ou émetteur) dans le texte.	Texte écrit à la 3 ^e personne	Les élèves de l'école s'inquiètent de la situation.
Traces de l'émetteur : l'énonciateur prend la parole.	Marques de la 1 ^{re} personne	Moi, comme directeur, je dois prendre mes responsabilités.
Traces du récepteur : l'énonciateur s'adresse directement au destinataire (ou récepteur).	Marques de la 2 ^e personne (tutoiement ou vouvoiement)	Chers collègues, je vous invite à en faire autant.
Traces de lieu et de temps qui permettent de situer les circonstances de l'énonciation.	Indications de lieu et de temps	Montréal, le 18 avril 2017

L'énonciateur qui se substitue à l'auteur

- Le narrateur dans un récit.
Ex. : Je ne pouvais pas rentrer directement à la maison. Il fallait d'abord inventer un mensonge suréminent, absolu. J'étais accablé au chef-d'œuvre.
HÉBERT, Bruno, C'est pas moi, je le jure!, Montréal, Boreal, 1987, p. 73.
- La « je » dans le texte poétique.
Ex. : À la santé du rire ! Et l'élève me coupe,
Et je bois follement comme un rapin joyeux...
HELLIGAN, Émile, Poésies complètes, Montréal, Bibliothèque québécoise, 1982, p. 222.

Les marques du rapport entre le narrateur et son destinataire

- Le destinataire peut être le lecteur ou un personnage.
Ex. : Elle traversa le salon, vêtue d'une robe vieux rose qui lui donnait vaguement l'air d'une bavaroise aux fraises, enfila son manteau et sortit. (lecteur)
BEAUCHEMIN, Yves, Juliette Pomerleau, Montréal, Éditions Québec/Amérique, 1988, p. 153.
- Ex. : Oh ! ne perds pas courage, Elisa ! Rien n'a changé en toi [...] Courage Elisa ! la vie est partout... (personnage)
BOUDOUINE, Madeleine, La femme de Gilles, Bruxelles, Éditions Labor, 1939, p. 175-176.
- Un texte a parfois plus d'un énonciateur, entre autres :
 - lorsque le narrateur cède la parole à un second énonciateur, un personnage du récit ;
 - lorsque l'énonciateur principal en fait intervenir un autre en rapportant les paroles de quelqu'un.

2.2 SAVOIRS LE POINT DE VUE

Le point de vue, c'est l'attitude que l'énonciateur adopte à l'égard de son propos ou de son destinataire. Le point de vue adopté peut être **objectif** ou **subjectif**.

POINT DE VUE	ATTITUDES	EXEMPLE
Objectif	Lorsqu'il énonce un fait, l'énonciateur reste neutre. Il garde une distance par rapport à son propos et à son destinataire.	L'incident a eu lieu hier soir, après la rencontre. A l'inverse, un émetteur qui exprime son point de vue personnel peut énoncer les faits qui lui ont permis de se faire une opinion.
Subjectif	Lorsqu'il donne sa perception des faits, l'énonciateur exprime son opinion. Il s'engage par rapport à son propos et à son destinataire. Il marque sa présence dans le texte.	Je crois que si elle avait été énoncée plus diplomatiquement, l'incident n'aurait pas eu lieu.

Les marques du point de vue objectif

Dans un texte, on trouve des indications, des marques, qui aident à déterminer la nature du point de vue adopté. Quand le point de vue est **objectif** :

- l'énonciateur est absent dans le texte (pronoms et déterminants de la 3^e personne) ;
- le destinataire n'est pas interpellé ;
- l'énonciateur ne prend pas position par rapport à son propos. Il n'émet aucune opinion, aucun jugement, aucun commentaire ;
- l'énonciateur utilise un vocabulaire dénotatif (neutre), des phrases déclaratives et impersonnelles.

- Des stratégies, mises en contexte, tant pour la lecture et l'écriture que pour la communication à l'oral.
- Tout ce qui est utile et pertinent pour s'approprier une stratégie et s'en servir efficacement afin d'obtenir des résultats positifs et durables.
- De nombreuses démonstrations, à l'aide d'abondants exemples, de l'utilisation appropriée de la stratégie selon le contexte.
- Des outils pratiques, concrets et simples, pouvant servir d'aide-mémoire aux apprenants : des grilles d'autoévaluation, des plans et des modèles, etc.



APPRENDRE
À DISTANCE

sofad.qc.ca

Si l'on en croit le dossier au titre évocateur « Un bulletin qui fait honte » de *l'Actualité* (septembre 2018) sur les performances des différents ministères québécois, le ministère de l'Éducation fait piètre figure; il se classe au troisième rang...en autant que l'on parte du bas de la liste des 19 ministères analysés.

Le deuxième plus important ministère du Québec obtient une note globale de 21 % — en considérant la qualité des indicateurs ainsi que l'atteinte des cibles du plan stratégique — alors que le ministère en tête de lice, celui de l'Agriculture, Pêcheries et Alimentation, obtient 71 %.

À quelques jours de la rentrée, cela a de quoi saper le moral des troupes...

Quelles sont les causes de ce mauvais résultat? Il semblerait que ce soit entre autres le plan stratégique qui pose problème puisqu'il ne contient pas d'objectifs chiffrés et mesurables. Pour le décrire, on parle plutôt de « 95 indicateurs insignifiants » qui tiennent peu compte des discours sur l'éducation, pensons à l'épuisement des enseignants, à l'augmentation du nombre d'enfants en difficulté d'apprentissage ou à la persévérance des garçons. Souvenons-nous que le ministère a fonctionné pendant quatre ans sans mise à jour de son plan stratégique, le dernier ciblait les années 2008 à 2013. Au ministère, on évoque la préparation et la rédaction de la *Politique de la réussite éducative* de juin 2017 pour expliquer ce « vide ». Même si celle-ci fut assez bien accueillie par communauté éducative, tous attendent maintenant des moyens concrets pour que les énoncés de cette politique se réalisent. Le lancement du *Plan d'action numérique* en juin 2018 présente quant à lui pas moins de 33 mesures à mettre en place. Le ministère qui nous gouverne saura-t-il guider les différents intervenants et donner aux écoles les ressources nécessaires pour réaliser ce plan ambitieux? Cela reste à démontrer.

En attendant des réponses, soyons vigilants, posons des questions à nos politiciens qui seront en campagne électorale au cours des prochaines semaines, interrogeons-les sur leurs projets, amenons-les à s'exprimer sur leur vision de l'éducation. Puis, avant d'apposer notre marque sur notre bulletin de vote, assurons-nous que les orientations qu'ils proposent sauront relever les nombreux grands défis que nous observons tous les jours dans les classes du préscolaire, du primaire, du secondaire, des cégeps et des universités.

Au lieu d'affirmer que l'éducation est LA priorité, il est grand temps de s'en préoccuper véritablement, quel que soit le parti que nous choisirons d'élire. Il importe que la campagne soit sous le signe de l'éducation. Rappelons à nos élus qu'ils doivent discuter d'éducation et nous convaincre que l'éducation aura la place qui lui revient.

Je profite de ce petit mot pour vous inviter au congrès qui se tiendra cette année à Québec les 1 et 2 novembre prochain. Soyons nombreux à y participer ! Comme chaque année, j'inviterai le ministre de l'Éducation à venir nous rencontrer lors du congrès de Québec les 1 et 2 novembre prochain. Espérons que cette fois-ci, mon invitation sera considérée.

Bonne rentrée à tous et à toutes !

Marie-Hélène Marcoux, présidente

Hommage

à une membre

Un dernier au revoir à une grande chercheuse!

Nancy Granger*

Lizanne Lafontaine, une personne clé du milieu de la recherche en littératie, est décédée le 14 juillet dernier. Pour elle, la littératie aura toujours été un objet de recherche captivant, mais surtout un moyen de contrer les inégalités scolaires et sociales. Voici un hommage à cette chercheuse engagée.

Un riche héritage intellectuel

Lizanne Lafontaine était professeure titulaire en didactique du français au Département des sciences de l'éducation de [l'Université du Québec en Outaouais](#) (UQO, depuis 2001), au campus de Saint-Jérôme, depuis 2010. Précurseur de recherches en enseignement de l'oral, elle s'est intéressée au concept de littératie, allant jusqu'à s'adjoindre à de nombreux autres chercheurs et acteurs du milieu de la pratique pour réfléchir aux apports de ce concept dans l'enseignement et dans la vie quotidienne. Elle était également responsable de l'Équipe de recherche en littératie et inclusion (ÉRLI) <http://w3.uqo.ca/erli/> depuis 2012. Cette équipe de recherche a creusé différents thèmes de la littératie en contexte d'inclusion, notamment au regard de contenus, de démarches didactiques et de méthodologies, qui ont mené à étudier et à mieux comprendre les facteurs qui influencent ou freinent le développement des compétences en littératie chez les apprenants. Lizanne Lafontaine a formé plusieurs étudiants au cours de sa carrière et a laissé un riche héritage intellectuel à ceux qui s'intéressent à ses travaux.

Ayant pour préoccupation majeure le lien entre la recherche, la formation et la pratique,



elle a été l'une des premières à bâtir le Réseau québécois de recherche et de transfert en littératie en 2014 en vue de favoriser l'accès aux connaissances issues de la recherche ainsi qu'aux pratiques des milieux en littératie afin d'éclairer la réflexion et d'orienter l'action. Ses collègues impliqués dans le Réseau poursuivront cette belle initiative.

Une femme inspirante

Sociable, déterminée et aimant la vie, Lizanne Lafontaine était une femme exceptionnelle qu'il était agréable de côtoyer. À la fois critique et fortement humaniste dans son approche avec les autres, elle a su inspirer et rallier de nombreuses personnes autour du concept de littératie. Toujours forte et combative, elle s'est impliquée jusqu'à la fin rappelant qu'il fallait profiter de chaque seconde et vivre pleinement ses passions.

Cet hommage vise à saluer cette grande dame qui restera dans notre mémoire une figure marquante dans le domaine de l'éducation.

* Professeure à l'Université de Sherbrooke

De la recherche à la classe

Des ressources pour donner le gout de la lecture aux élèves du primaire et du secondaire

Christian Dumais*

La maîtrise de compétences en littératie est considérée comme un enjeu sociétal (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2011). Pour permettre à tout individu de bien fonctionner dans la société et de prendre la place qui lui revient, plusieurs compétences doivent être développées. Parmi celles-ci, la lecture occupe une place importante, et ce, hors de l'école (par exemple, lire la posologie d'un médicament ou, en situation d'emploi, lire le mode d'emploi d'une machine pour comprendre son fonctionnement) et aussi à l'école (par exemple, lire la consigne d'un problème à résoudre en mathématique) (Lafontaine et Pharand, 2015; Tétreault et Desrosiers, 2013).

Le plaisir de lire

En 2016, les données de l'*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* (ELDEQ, 1998-2015), menée par l'Institut de la statistique du Québec avec la collaboration de différents partenaires, nous apprennent que plus du quart (environ 27 %) des adolescents québécois francophones de 15 ans qui ont participé à l'étude ne lisent pas du tout pour le plaisir pendant une semaine (Nanhou, Desrosiers, Tétreault et Guay, 2016). À la question, « Durant une semaine normale, combien d'heures as-tu passées habituellement à lire pour ton plaisir? (incluant les livres, les revues, les journaux et le temps de lecture sur l'ordinateur ou l'internet) », 1446 adolescents québécois francophones de 15 ans ont répondu :



- **Aucune** : 27 %
(filles : 23 %; garçons : 32 %)
- **Moins d'une heure** : 25 %
(filles : 24 %; garçons : 26 %)
- **De 1 à 2 heures** : 21 %
(filles : 21 %; garçons : 20 %)
- **3 heures ou plus** : 27 %
(filles : 32 %; garçons : 22 %)

Plus de 50 % des répondants affirment donc lire pour le plaisir moins d'une heure par semaine ou pas du tout. Ces résultats peuvent avoir une incidence importante sur la réussite scolaire de ces adolescents puisque la lecture pour le plaisir a des répercussions sur les apprentissages. En effet, selon Nanhou et *al.* (2016, p. 12), « les élèves francophones de 15 ans qui lisent pour le plaisir au moins une heure par semaine présentent un score moyen d'autorégulation des apprentissages plus élevé que ceux qui lisent moins fréquemment [meilleure planification du temps d'étude, liens dans les cours avec les lectures effectuées, etc.]. »

Les facteurs motivationnels

Le Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ, 2017) s'est intéressé à cette situation et a rendu disponible un document intitulé *Lire pour le plaisir! Des actions efficaces pour motiver les jeunes de 10 à 20 ans*. Ce document fait notamment part de cinq facteurs motivationnels accompagnés de buts que les enseignants et les acteurs de la communauté (bibliothécaires, animateurs de maisons des jeunes, etc.) peuvent poursuivre dans le cadre de projets ou d'activités de lecture. Ces cinq facteurs sont l'intérêt, la valeur accordée à la lecture, l'autonomie, le sentiment de compétence et l'appartenance sociale. Le document propose également des pratiques, sous forme de fiches, qui permettent de tenir compte de ces facteurs afin de motiver les jeunes. Il est notamment recommandé de proposer aux jeunes des textes variés, de diversifier les activités de lecture offertes aux jeunes, d'établir des liens entre la lecture et la vie personnelle des jeunes, d'inviter les jeunes à s'exprimer dans le cadre d'activités de lecture et d'amener les jeunes à travailler ensemble ou à discuter à propos des textes qu'ils ont lus (CTREQ, 2017).

Des ressources

Pour arriver à proposer aux jeunes des textes variés, qui font des liens avec leur vie personnelle et leurs intérêts, et qui les motiveront à lire, puis à discuter, il faut que les enseignants et les acteurs de la communauté aient une bonne connaissance des œuvres sur le marché. Posséder une telle connaissance peut s'avérer difficile pour de multiples raisons. L'utilisation de ressources qui présentent une variété de livres de littérature jeunesse peut être une solution. Ces ressources peuvent cependant paraître limitées ou sont inconnues. Pourtant, plusieurs sont disponibles pour aider les enseignants et les acteurs de la communauté à faire des choix éclairés en ce qui concerne la littérature jeunesse. Nous proposons dans cet

article quelques ressources qui permettent d'identifier aisément des livres adaptés à l'âge et aux intérêts des jeunes en plus de proposer une ressource pour aborder des sujets « sensibles » à l'aide des livres.

Le site *Livres ouverts*

Le site *Livres ouverts* propose une sélection commentée de plus de 7000 livres pour les jeunes du préscolaire, du primaire et du secondaire. Des indications sont présentées sur le niveau scolaire recommandé pour chacun des livres. On y propose même, pour certains livres, une indication étendue de cycles afin de fournir des titres mieux adaptés au niveau de lecture des élèves qui présentent des difficultés de lecture ou qui suivent le programme de français langue seconde ou d'intégration linguistique, scolaire et sociale. On y retrouve de nombreuses autres informations pour chacun des livres, dont un résumé, la catégorie de livre, l'origine de l'auteur, des pistes d'exploration, etc. À l'aide de mots-clés associés à des thèmes, il est facile de repérer des livres qui correspondent à l'âge des jeunes et à leurs intérêts.

Ressource : Site *Livres ouverts*
<https://www.livresouverts.qc.ca/>



Le site *Sophielit.ca*

Le site *Sophielit.ca* a été créé par une enseignante de français du secondaire et a pour mission « de propager le plaisir de la lecture chez les adolescents ». On y retrouve une panoplie d'informations sur la littérature jeunesse pour les adolescents. Des articles sur la littérature jeunesse ainsi que des avis sur des livres sont proposés régulièrement. Il est même possible d'entendre des extraits de livres lus par des auteurs. Une des particularités de ce site est sans aucun doute les métros lit-



téraires. On propose, à la manière d'un plan de métro, différents trajets où chaque station de métro est un livre. Les lignes de métro représentent des genres littéraires ou des thèmes. Il s'agit d'une façon simple et efficace d'avoir accès à des réseaux littéraires ou à des propositions d'œuvres par genre.

Ressource : Site *Sophielit.ca*
<http://sophielit.ca/>

La revue *Pollen*



Cette revue numérique traite de la littérature jeunesse et s'adresse principalement aux enseignants de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire tout en étant très pertinente pour les différents acteurs de la communauté. Chaque numéro présente des réseaux littéraires, des pistes d'utilisation d'œuvres en classe, des ressources pour exploiter la littérature jeunesse, etc. Cette revue, en plus de proposer des activités stimulantes et motivantes, permet de découvrir et de redécouvrir la littérature jeunesse.

Ressource : Site de la revue *Pollen*
<http://diffusion-didactique.scedu.umontreal.ca/blogue/category/le-pollen/>

La revue *Lurelu*



Lurelu est une revue qui se consacre entièrement à la littérature jeunesse. Elle a pour objectif de faire connaître les différents types de livres pour la jeunesse ainsi que leurs créateurs : les écrivains, les illustrateurs, les éditeurs et les directeurs littéraires. Cette revue fournit aux lecteurs des pistes afin d'exploiter les livres, tant au primaire qu'au secondaire, et leur permet d'être informés de la parution des plus récentes œuvres pour la jeunesse.

Ressource : Site de la revue *Lurelu*
<http://www.lurelu.net/>

Le livre *L'album jeunesse, un trésor à exploiter*

Le livre *L'album jeunesse, un trésor à exploiter* d'Andrée Poulin (2017) s'avère une ressource riche, précise et très exemplifiée qui, en plus de proposer des façons d'utiliser des albums en classe par des fiches d'exploitation pédagogiques, fait découvrir ou redécouvrir plusieurs œuvres. De plus, cette ressource didactique présente les concepts clés entourant l'exploitation de l'album jeunesse pour les 5 à 12 ans. Il est, entre autres, question de la façon de choisir un album et d'éléments tels que le paratexte, le style d'un illustrateur ainsi que les différentes formes de relecture.



La collection *Coup de poing, des livres qui ébranlent*

Il s'agit d'une collection qui présente des albums résistants qui favorisent la discussion et la réflexion. Un livre est habituellement qualifié de résistant quand il nécessite une interprétation (il peut y en avoir plus d'une) et quand il suscite la réflexion (Tauveron, 2002; Tsimbidy, 2008). Les albums sélectionnés sont classés par catégories (deuil-mort, guerre, identité sexuelle, pauvreté-itinérance, préjugés-discrimination, racisme, santé mentale, etc.), ce qui permet d'utiliser plus d'une œuvre pour aborder un thème. Des indications sur l'âge et le cycle d'enseignement sont également fournies. Pour plusieurs albums, des pistes de réflexion et d'exploration ainsi que des suggestions de lectures complémentaires sont proposées dans des fiches disponibles gratuitement sur le site *Coup de poing, des livres qui ébranlent*. Quelques canevas d'animations sont aussi accessibles afin de proposer différentes façons d'aborder certains livres avec les jeunes.



Ressource : Collection *Coup de poing, des livres qui ébranlent*

- Page du site *Coup de poing, des livres qui ébranlent* : <http://bibliomontreal.com/coupdepoing/>
- Liste de livres classés par thématiques : http://bibliomontreal.com/coupdepoing/wp-content/fiches/CP_liste_thematique.pdf
- Fiches d'accompagnement : http://bibliomontreal.com/coupdepoing/?page_id=147

Le Répertoire d'œuvres traitant des thèmes liés à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre

L'Alliance des professeures et des professeurs de Montréal a conçu un répertoire d'œuvres traitant des thèmes liés à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre. Ce document présente différents livres (albums, bandes dessinées, recueils de poésie, documentaires, etc.) pour tous les âges. Des indications sont données pour chacun des livres (bisexualité, homosexualité, sexisme-stéréotype, etc.) et un résumé est fourni pour les livres qualifiés de « coup de cœur ».

Ressource : Répertoire *Littérature traitant des thèmes liés à l'orientation sexuelle et à l'identité de genre*

[http://alliancedesprofs.qc.ca/fileadmin/user_upload/APPM/Alliance/Structures/Bibliographie et coups de coeur - LGTBTA.pdf](http://alliancedesprofs.qc.ca/fileadmin/user_upload/APPM/Alliance/Structures/Bibliographie%20et%20coups%20de%20coeur%20-%20LGBTQA.pdf)

Le site ÉLODIL : Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue

Le site *Élodil : Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue* propose deux bibliographies ainsi qu'un document pour exploiter la littérature jeunesse.

La première bibliographie traite de la diversité linguistique et culturelle, du processus migratoire, des contacts, des différences et du racisme. La deuxième bibliographie présente des livres qui traitent des réfugiés et de la guerre ainsi que des parcours migratoires difficiles. Dans chacune des bibliographies, on retrouve des informations sur les livres dont un résumé. Des hyperliens vers des exploitations possibles sont proposés pour plusieurs livres. Des indications sont aussi données sur le niveau d'enseignement et le cycle pour chacun des ouvrages. Sur ce site, on retrouve également un document créé par Françoise Armand, Manon Pelletier, Lucie St-Hilaire, Marie Désilets et Delphine Guibourge (2013) intitulé *Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse*. Cette ressource, qui concerne le primaire, présente plusieurs exemples d'activités de modelage pour animer une activité de lecture ainsi que sept fiches d'exploitation sur autant de livres. En lien direct avec le *Programme de formation de l'école québécoise* et la *Progression des apprentissages du primaire*, mentionnons que les propositions d'exploitation qui sont présentées visent l'acquisition de compétences en communication orale et en lecture.

Ressource : Site *Élodil : Enseigner en milieu pluriethnique et plurilingue*

<http://www.elodil.umontreal.ca/litterature-jeunesse/bibliographie-litterature-jeunesse-diversite/>



Le guide pédagogique *Vivre ensemble. Aborder les sujets sensibles avec les élèves*

Certaines des ressources présentées précédemment peuvent aborder des thèmes qu'il est possible de qualifier de « sujets sensibles ». Qu'est-ce qu'un sujet sensible? Selon Hirsh (2017, p. 42), un sujet sensible :

- fait partie de l'actualité, que ce soit dans la classe, dans la vie de l'école ou dans la société en général;
- touche les valeurs et les croyances personnelles des élèves comme des enseignants;
- fait l'objet de débats au sein de la société et parmi les experts;
- est d'une grande complexité.

Par inconfort, méconnaissance ou peur de la réaction des jeunes et des parents, certains sujets sensibles sont évacués des discussions avec les jeunes par les enseignants ou les acteurs de la communauté. Pourtant, ces sujets sensibles (par exemple la mort, l'orientation sexuelle, le suicide, le racisme, etc.), qu'on le souhaite ou non, s'invitent souvent lors de discussions avec les jeunes ou entre les jeunes. La littérature jeunesse peut aussi être la source de discussions autour de sujets sensibles, et ce, que cela soit prévu ou non. Lorsque cela est planifié, l'utilisation de la littérature jeunesse peut être une excellente porte d'entrée pour aborder ces thèmes plus « délicats ». Pour aborder les sujets sensibles et planifier ses interventions, Sivane Hirsch, Geneviève Audet et Michel Turcotte (2015) ont élaboré un guide pédagogique intitulé *Vivre ensemble. Aborder les sujets sensibles avec les élèves*. Ce guide permet entre autres d'aider les enseignants et les acteurs de la communauté à savoir s'il est pertinent d'aborder un sujet sensible avec les jeunes et il indique comment faire. Quatre étapes sont proposées pour y arriver et elles sont accompagnées d'exemples.

Ressource : *Vivre ensemble. Aborder les sujets sensibles avec les élèves. Guide pédagogique*
[http://www.cipcd.ca/wp-content/uploads/2014/04/CSMB -Guide sujets-sensibles final..pdf](http://www.cipcd.ca/wp-content/uploads/2014/04/CSMB-Guide_sujets-sensibles_final..pdf)

Pour conclure

Les ressources présentées dans cet article, en plus de proposer de nombreuses œuvres de littérature jeunesse aux enseignants et aux acteurs de la communauté, peuvent être un point de départ intéressant pour proposer des lectures qui pourront susciter la discussion. Amener les jeunes à partager oralement leurs lectures, que ce soit leurs incompréhensions, des liens avec leur vécu, ce qu'ils ont aimé ou détesté d'un livre ou encore leurs interprétations, est sans aucun doute une excellente porte d'entrée pour les motiver à lire ou du moins à s'intéresser à la lecture. En effet, selon le CTREQ (2017, p. 14), « des études suggèrent que les jeunes s'engagent plus activement dans des activités de lecture lorsqu'ils ont l'occasion de discuter avec d'autres personnes de leurs découvertes et de créer des liens affectifs, que ce soit avec un adulte ou avec leurs pairs ». La lecture et la discussion semblent donc être un duo gagnant pour développer le plaisir de lire des élèves du primaire et du secondaire.

* Professeur de didactique du français, Université du Québec à Trois-Rivières

Références bibliographiques

- Armand, F., Pelletier, M., St-Hilaire, L., Désilets, M. et Guibourge, D. (2013). *Éducation interculturelle et diversité linguistique. Annexe. Exemples d'exploitation de littérature jeunesse*. Repéré à : [http://www.elodil.umontreal.ca/fileadmin/documents/Litterature-Jeunesse/](http://www.elodil.umontreal.ca/fileadmin/documents/Litterature-Jeunesse/eidl/09-complet.pdf)
[eidl/09-complet.pdf](http://www.elodil.umontreal.ca/fileadmin/documents/Litterature-Jeunesse/eidl/09-complet.pdf)
- Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ). (2017). Lire pour le plaisir! Des actions efficaces pour motiver les jeunes de 10 à 20 ans. Repéré à : http://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2017/11/Lire-pour-le-plaisir_final.pdf

- Conseil canadien sur l'apprentissage. (2011). Quel est le futur de l'apprentissage au Canada? Ottawa : Conseil canadien sur l'apprentissage. Repéré à : http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/cca/futur_apprenti_canada/futur_apprenti_canada.pdf
- Hirsch, S. (2017). Aborder les thèmes sensibles à l'école primaire. *Vivre le primaire*, 30(3), 47-49.
- Hirsch, S., Audet, G. et Turcotte, M. (2015). *Vivre ensemble. Aborder les sujets sensibles avec les élèves. Guide pédagogique*. Montréal : Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys. Centre d'interprétation pédagogique en contexte de diversité. Repéré à : http://www.cipcd.ca/wp-content/uploads/2014/04/CSMB-Guide_sujets-sensibles_final..pdf
- Lafontaine, L. et Pharand, J. (2015). La littératie. Un concept en évolution. Dans L. Lafontaine et J. Pharand (Dir.). *Littératie. Vers une maîtrise des compétences dans divers environnements* (p. 1 à 11). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Nanhou, V., Desrosiers, H., Tétreault, K. et Guay, F. (2016). La motivation en lecture durant l'enfance et le rendement dans la langue d'enseignement à 15 ans. *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2015) – De la naissance à 17 ans*. Institut de la statistique du Québec, 8(3), 1-24. Récupéré à : <http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/motivation-lecture.pdf>
- Poulin, A. (2017). *L'album jeunesse, un trésor à exploiter*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école*. Paris : Hatier.
- Tétreault, K. et Desrosiers, H. (2013). Les facteurs liés à la réussite à l'épreuve obligatoire de mathématique en sixième année du primaire : un tour d'horizon. *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ELDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*. Institut de la statistique du Québec, 7(4), 1-28.
- Tsimbidy, M. (2008). *Enseigner la littérature de jeunesse*. Toulouse : Presses universitaires de Mirail.

IDELLO
UNE IDÉE DE GROUPE MÉDIA TFO

**PROFITEZ
DE 3 MOIS
GRATUITS**

Inscrivez-vous
sur **IDELLO.ORG/AQPF**

Grandeurs

et misères
de la
profession
enseignante

Les retombées positives des programmes d'insertion professionnelle en enseignement au Québec

Joséphine Mukamurera*

Jean-François Desbiens**

Lors des trois précédents textes de cette chronique, il a été établi que le sentiment de compétence des enseignants débutants diminue lors de leur entrée en carrière, que le besoin de soutien devient quasi généralisé et que de plus en plus d'organismes scolaires offrent des mesures d'insertion pour leur venir en aide. Est-ce que cela porte réellement fruit et sur quels plans? Le présent texte apporte un éclairage sur ces questions en analysant les retombées positives potentielles des programmes d'insertion offerts dans les commissions scolaires du Québec. Par programme d'insertion professionnelle (PIP), nous entendons un ensemble constitué de mesures, d'activités et de dispositifs institutionnels établis dans le but explicite d'aider (accueillir, introduire, orienter, intégrer, initier, accompagner) de manière formelle et systématique les nouveaux enseignants au cours de leurs premières années de carrière.

Les données analysées proviennent d'une enquête par questionnaire (octobre 2013 à janvier 2014) administrée à l'échelle du Québec et à laquelle ont répondu 250 enseignants ayant en moyenne cinq ans d'expérience. Une proportion de 40,4 % (n = 101) d'entre eux avaient vraisemblablement participé à un programme d'insertion comprenant au moins

deux mesures différentes. Ce sont les réponses de ce sous-échantillon qui sont analysées.

Suivant une approche multidimensionnelle (Mukamurera, 2018) et une recension des écrits sur les difficultés des enseignants débutants et l'impact des programmes d'insertion aux États-Unis et ailleurs dans le monde, une liste de 26 retombées positives potentielles des PIP a été établie. Les répondants ont été invités à identifier celles qu'ils avaient réellement perçues ou ressenties après leur participation à un programme d'insertion offert par leur milieu de travail, selon une échelle descriptive à trois niveaux : «Aucune retombée positive perçue», «Retombées positives peu significatives» et «Retombées positives significatives». Ces données quantitatives ont été complétées par des entrevues individuelles réalisées entre décembre 2017 et mars 2018 auprès de 13 enseignants parmi les répondants du questionnaire¹. L'une des questions d'entrevue demandait aux participants d'indiquer les deux plus grands bénéfices d'avoir participé à un programme d'insertion.

1 Cette recherche a été réalisée grâce au soutien financier du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (l'enquête par questionnaire) et du CRIFPE-Sherbrooke (les entrevues).

Les résultats quantitatifs indiquent diverses retombées des programmes d'insertion, certaines, évoquées par au moins un tiers des répondants, s'avèrent plus significatives que d'autres. Viennent en tête de liste les retombées relatives à l'amélioration des stratégies d'enseignement (45,5 %); l'amélioration de la gestion de classe (42,4 %); la motivation à demeurer à la même école ou dans la même commission scolaire (36,7 %); le développement de nouvelles habiletés pédagogiques (35,4 %); l'adaptation des interventions pédagogiques aux caractéristiques des élèves et des groupes-classes (35,4 %) et l'amélioration de la qualité générale de l'enseignement (34,3 %).

Même si 20 des 26 retombées identifiées touchent moins d'un tiers des participants, elles doivent être considérées avec intérêt, car elles permettent de mieux appréhender la diversité et la nature plurielle du potentiel de l'impact positif des PIP sur l'expérience des débuts de carrière. Ainsi, lorsqu'on examine attentivement l'ensemble des aspects touchés par les résultats, on constate que les retombées sont de trois natures distinctes : les retombées personnelles et émotionnelles, les retombées pédagogiques et les retombées écologiques (voir tableau 1 à la fin de l'article).

Les retombées personnelles et émotionnelles concernent par exemple l'allègement de l'anxiété et du sentiment d'isolement, la réduction de la détresse professionnelle, la réduction du stress et des émotions négatives, le sentiment de confort et de bien-être dans l'exercice professionnel, la motivation au travail et à persévérer dans la profession. Les entrevues confirment le potentiel des PIP en termes de retombées personnelles et émotionnelles et les propos relatifs à cette catégorie sont plus abondants. Les enseignants évoquent que le fait de participer à un PIP favorise l'assurance, la confiance en soi, le sentiment de compétence, la diminution de l'anxiété et la qualité de vie au travail. Cela s'exprime comme suit :

Au niveau du sentiment de compétence, je crois que c'est très rassurant de se faire confirmer qu'on est compétente dans une période de précarité et d'instabilité comme ça. Ensuite, au niveau de la détresse en enseignement, la détresse qu'on peut ressentir contre la lourdeur de la tâche et des délais dans lesquels il faut planifier les activités, les mettre en action et les évaluer, lorsqu'on a accès aux mesures d'insertion, on a beaucoup de soutien là-dessus et ça descend énormément le stress et la détresse là-dessus. (E5)

Oui, l'aspect affectif. Tout ce qui est gestion du stress, gestion des émotions, c'était très important. (E8)

Ça a diminué l'anxiété et ça a contribué à mon sentiment de compétence. (E11)

Quant aux retombées pédagogiques, elles touchent notamment les stratégies d'enseignement, la gestion de classe, l'adaptation des interventions aux élèves, la relation avec les élèves, l'évaluation des apprentissages, l'efficacité de l'enseignement et la différenciation pédagogique. Ce qu'apprécient les enseignants, c'est surtout d'avoir des outils concrets et du matériel, de la rétroaction, des informations et des conseils pratiques pour surmonter ou prévenir des problèmes.

Le plus grand bénéfice, c'est justement d'avoir une plus grande rétroaction de mon enseignant. Moi c'est ça, comme je vous disais, c'était du jumelage, ça fait que j'avais des bonnes rétroactions, j'avais du matériel pédagogique, donc ça c'était assez positif. [...] Ben oui. Un don de matériel. Ce don-là, c'est intéressant. (E2)

Le deuxième [bénéfice], évidemment, c'est facilitant. Elle [la personne accompagnatrice] va nous conseiller avant même qu'on pense à des choses. Soit en travail, soit en gestion de classe, soit en donnant des projets, soit en nous donnant de l'information à laquelle on ne pense pas. (E5)

Enfin les retombées écologiques concernent l'intégration organisationnelle et incluent des aspects tels que la motivation à rester à la même école ou à la même commission scolaire, le développement d'un sentiment d'appartenance à l'école, la compréhension du fonctionnement et des ressources de la commission scolaire, l'adaptation aux valeurs et au fonctionnement de l'école ainsi que la relation avec les parents. Les enseignants interviewés apprécient notamment le fait d'avoir des informations sur les ressources disponibles, l'aide technique dans les tâches administratives connexes à l'enseignement et les outils pratiques pour la rencontre des parents d'élèves.

Puis le fait d'être dirigée vers les bonnes ressources... Ou sinon, toute la paperasserie administrative, c'est vrai qu'au début, j'avais beaucoup de difficulté avec ça. Je trouvais que c'était un stress inutile. (E8)

Moi, je trouve que ça m'a vraiment guidée dans mon début de carrière, vraiment, c'est comme s'il nous prenait un peu par la main et qu'ils nous disaient : « Ok, en début d'année, vous allez faire ça, ça, ça. » Puis je me souviens tellement que lors de la première rencontre des parents, on nous avait donné une trousse avec plein de documents tellement pratiques (...) c'était vraiment un bon point. C'était rassurant, ça nous permet de nous dire quoi faire. (E10)

Enfin, un enseignant (en formation professionnelle) a évoqué une retombée bien particulière qui vaut la peine d'être soulignée : c'est au sujet de la réussite des élèves. Cet enseignant affirme que la participation à un PIP contribue à diminuer le taux d'échec des élèves et le taux d'échec dans la carrière.

[La participation à un PIP], ça réduit le taux d'échec nécessairement. Le taux d'échec des élèves et le taux d'échec de la carrière d'enseignant. C'est aussi direct que ça. (E9)

Les résultats présentés rejoignent ceux d'autres recherches qui indiquent que les PIP contribuent à améliorer la persévérance et l'engagement professionnels, la satisfaction et le bien-être au travail, la gestion du stress, le sentiment d'efficacité personnelle ainsi que les pratiques d'enseignement et de gestion de classe (Gaikhorst, Beishuizen, Bonne, Zijlstra et Volman, 2015 ; Hellsten, Lemisko, Demchuk-Kosolofski et Dollansky, 2017 ; Ingersoll et Strong, 2011). Ils les dépassent toutefois en montrant un large éventail des retombées positives possibles dans le quotidien des enseignants débutants. Il apparaît toutefois clair que ces programmes n'atteignent pas encore leur plein potentiel, non seulement en raison du faible pourcentage de répondants qui perçoivent tel ou tel bénéfice, mais aussi parce que d'autres données de notre enquête révèlent que la participation aux PIP peut représenter une surcharge de travail, empiéter sur le temps personnel de faire les autres tâches professionnelles et un stress supplémentaire ainsi que de la difficulté à développer son propre style d'enseignant. C'est dans ce sens d'ailleurs que la libération pédagogique et la formation des accompagnateurs figurent parmi les principales améliorations souhaitées aux programmes d'insertion actuellement offerts.

* Joséphine Mukamurera est professeure titulaire à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke.

** Jean-François Desbiens est professeur titulaire à la Faculté des sciences de l'activité physique de la même université.

Les deux sont chercheurs réguliers au Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE).

Références bibliographiques

Gaikhorst, L., Beishuizen, J.J., Bonne J.H. Zijlstra, B.J.H et Volman, M.L.L (2015). Contribution of a professional development programme to the quality and retention of teachers in an urban environment. *European Journal of Teacher Education*, 38(1), 41–57.

Hellsten, L-A M., Lemisko, L., Demchuk-Kosolofski, C. L. et Dollansky, T. D. (2017). Positive impacts of an induction-through-mentoring model of new teacher mentorship : perceptions of beginning teachers in Saskatchewan rural schools. Dans B. Kutsyruba et K.D. Walker (dir.), *The Bliss and Blisters of Early Career Teaching: A Pan-Canadian Perspective* (p. 311-334). Burlington, ON : Word & Deed Publishing.

Ingersoll, R. M. et Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233.

Mukamurera, J. (2018). Les préoccupations, le sentiment de compétence et les besoins de soutien professionnels des enseignants débutants : un état de la situation au Québec. Dans J. Mukamurera, J.-F. Desbiens et T. Perez-Roux (dir.), *Se développer comme professionnel dans les occupations adressées à autrui : Conditions, modalités et perspectives* (p. 189-238). Montréal, Qc : Les éditions JFD.

Tableau 1 - Les retombées positives spécifiques des programmes d'insertion professionnelle

Retombées positives spécifiques (classées selon leur nature)	N valide	Aucune retombée perçue (%)	Retombées peu significatives (%)	Retombées significatives (%)
Retombées personnelles et émotionnelles				
1. Meilleure capacité à analyser ma pratique.	99	24,2	43,4	32,3
2. Allègement de l'isolement, de l'anxiété et du manque de confiance en soi.	98	34,7	36,7	28,6
3. Meilleure connaissance de soi en tant qu'enseignant.	99	25,3	48,5	26,3
4. Facilitation d'une prise en charge personnelle de mon développement professionnel.	99	34,3	39,4	26,3
5. Développement d'un sentiment de confort et de bien-être dans l'exercice de ma fonction d'enseignant(e).	98	29,6	44,9	25,5
6. Maintien ou accroissement de la motivation à persévérer dans la profession enseignante.	99	35,4	40,4	24,2
7. Amélioration de la satisfaction au travail	99	32,3	44,4	23,2
8. Plus grande motivation au travail.	98	37,8	40,8	21,4
9. Réduction de la détresse professionnelle.	98	37,8	40,8	21,4

Retombées positives spécifiques (classées selon leur nature)	N valide	Aucune retombée perçue (%)	Retombées peu significatives (%)	Retombées significatives (%)
10. Meilleure gestion du stress et des émotions négatives.	99	36,4	43,4	20,2
Retombées pédagogiques				
11. Améliorations quant à mes stratégies d'enseignement.	99	14,1	40,4	45,5
12. Améliorations quant à la gestion de classe.	99	15,2	42,4	42,4
13. Motivation à rester ou à revenir à la même école ou commission scolaire.	98	31,6	31,6	36,7
14. Développement de nouvelles habiletés pédagogiques.	99	15,2	49,5	35,4
15. Améliorations quant à l'adaptation de mes interventions pédagogiques auprès des élèves.	99	22,2	42,4	35,4
16. Amélioration quant à la qualité générale de mon enseignement.	99	14,1	51,5	34,3
17. Améliorations quant à la relation avec les élèves.	98	31,6	39,8	28,6
18. Améliorations quant à l'évaluation des apprentissages.	98	25,5	45,9	28,6
19. Augmentation de l'efficacité professionnelle (performance) dans mon enseignement.	99	26,3	45,5	28,3
20. Améliorations quant à mes pratiques de différenciation pédagogique en classe.	99	25,3	53,5	21,2
Retombées écologiques				
21. Développement d'un sentiment d'appartenance à l'équipe-école et à l'établissement d'enseignement.	99	31,3	39,4	29,3
22. Meilleure compréhension du fonctionnement et des ressources de la commission scolaire.	99	33,3	39,4	27,3
23. Meilleure intégration socioprofessionnelle au sein de l'équipe pédagogique et du groupe de travail.	99	43,4	35,4	21,2
24. Créer davantage de liens avec la direction de l'école et les autres professionnels.	99	36,4	43,4	20,2
25. Plus grande facilité à m'approprier (m'adapter, voire adhérer) les valeurs, les orientations, les règlements et le fonctionnement de mon école.	99	31,3	49,5	19,2
26. Améliorations quant à la relation avec les parents.	95	52,6	37,9	9,5

En classe

L'atelier d'écriture pour enseigner et apprendre la poésie au secondaire

Guillaume Poulin*
Christiane Blaser**

Cet article présente une expérimentation d'ateliers d'écriture réalisés dans des classes de 3^e, 4^e et 5^e année du secondaire d'un collège privé pour filles situé en Estrie. Nous exposons d'abord la démarche d'enseignement et d'apprentissage proposée, puis les défis qu'il a fallu surmonter durant les activités ainsi que les retombées de ce beau projet qui a culminé par la publication d'un recueil par de jeunes poètes anonymes.

La démarche

À partir du livre de Nancie Atwell sur les ateliers de lecture et d'écriture, Guillaume Poulin, enseignant au Collège François-Delaplace expérimente avec ses élèves de 3^e, 4^e et 5^e année une démarche d'enseignement de l'écriture centrée sur la poésie. Pourquoi la poésie plutôt qu'un autre genre textuel? Tout simplement parce que la brièveté des textes permet à l'enseignant d'offrir rapidement des rétroactions aux élèves, et cela autant de fois que nécessaire.

En début de séquence, les élèves sont invitées à écrire un premier texte avec, pour seule consigne: écris-moi un poème! L'objectif de l'enseignant est double : mettre à jour les représentations des jeunes filles sur ce genre textuel et observer la progression des élèves qui, après cette production initiale, recevront au début de chaque cours consacré à cette



activité, une «mini leçon», selon l'expression utilisée par Atwell. Ainsi, sur la base de textes modèles, l'enseignant livre du contenu pour apprendre aux élèves à écrire des poèmes. Par exemple, il enseigne comment trouver de l'inspiration, comment reconnaître et utiliser les figures de style, comment structurer les poèmes, etc.). Cela va dans le sens de ce qui est recommandé en didactique pour l'enseignement de l'écriture (Schneuwly et Dolz, 2002; Dolz, Gagnon et Toulou, 2008) : après une mise en situation, les élèves produisent un premier texte; ils reçoivent ensuite de courts enseignements liés au genre de texte à l'étude (2, 3, 4 ou plus selon la complexité du genre et le niveau des élèves) et ils terminent par une production finale.

Dans le contexte de l'atelier d'écriture de poésie relaté ici, les élèves écrivent à leur rythme, sans date d'échéance imposée. Un classeur est désigné pour la remise des textes qui sont livrés à intervalles réguliers, trois ou quatre textes à la fois, permettant ainsi à l'enseignant d'y réagir rapidement (le jour même si possible). Dans ses rétroactions orales et écrites, l'enseignant met l'accent sur les qualités du poème et identifie ce qui nécessite une réécriture; par exemple, des répétitions inutiles, des phrases subordonnées qui alourdissent le texte, des passages demandant des images plus évocatrices, des figures de style à revoir, des erreurs de grammaire et d'orthographe, etc. Les élèves améliorent ensuite leur texte en tenant compte des remarques de l'enseignant. Elles sont aussi invitées à consigner, dans un cahier de notes, les commentaires portant sur des erreurs fréquentes, cela dans le but de les éviter dans leurs prochains textes. Une fois qu'elles jugent que leur poème est terminé, les élèves le glissent dans un portfolio d'écriture; à la fin des activités liées à l'atelier d'écriture de poésie, elles choisiront elles-mêmes un de leur poème qu'elles coévalueront avec l'enseignant.

Le recueil de poèmes

Au fil des ateliers d'écriture est née l'idée d'une publication collective. Il y a bien longtemps déjà, le célèbre pédagogue français Célestin Freinet (1896-1966) avait compris que, pour motiver les élèves, il était nécessaire de les faire écrire « pour vrai », c'est-à-dire pour un public d'authentiques lecteurs et pas seulement dans le but d'être évalués. Le temps a passé, mais ce principe est demeuré fondamental dans le domaine de la didactique de l'écriture au point où, désormais, aux étapes de planification, de mise en texte et de réécriture (Paradis, 2012, 2013a, 2013b) s'ajoute souvent dans le processus d'écriture une étape de publication.

Dans le contexte de l'atelier d'écriture de poésie relaté dans cet article, plusieurs élèves hésitaient à s'exposer publiquement étant donné

le caractère souvent intime de leur poème. Il a alors été convenu que ce serait un recueil de jeunes poètes anonymes. Comme chaque élève a rédigé plusieurs textes durant le mois qu'a duré l'activité, il a fallu choisir le meilleur poème de chacune pour la publication. L'enseignant a proposé de lire à haute voix les textes, devant la classe, pour faciliter la sélection. Certaines élèves ont lu elles-mêmes leur poème, d'autres ont préféré que ce soit l'enseignant qui le fasse.

Une fois les textes sélectionnés, un montage a été réalisé grâce à un outil fourni par un site Internet qui offre aussi la possibilité d'imprimer les livres à un coût très raisonnable. Une séance de lecture publique a ensuite été organisée devant le reste de l'école et un exemplaire du livre a été remis à toutes les jeunes auteures.

Beau temps

Un éclair zèbre le ciel
L'arc est brisé
Le beau temps passé
L'heure est aux orages
Et aux grosses goûtes d'été.
Désormais le monde leur appartient
À ceux qui savent,
Crier, jouer, rire d'un rien.
Mais n'oubliant pas la caresse, la tendresse
De la pluie sur leur peau ruisselante.
La chaleur du feu qui crépite,
La douce brûlure du breuvage trop chaud
Sur des lèvres trop fragiles.
Ou encore le réconfort
De se glisser dans son lit
En entendant dehors
Le clapotis de la pluie
Dans la noire et sombre nuit.
-AH-

La poésie qui déstabilise

Lorsque le projet a été présenté, les élèves ont été déstabilisées à plusieurs égards. D'abord parce que ce travail ne respectait pas le cadre scolaire auquel elles étaient habituées; ensuite parce qu'il n'y avait ni date de remise, ni nombre de mots à respecter, ni grille de correction... Les élèves craignaient de ne pas savoir si leur poème allait être « bon », pas tant pour ses qualités littéraires que pour la note qui allait lui être attribuée. Elles ont été encore plus déstabilisées lorsqu'elles ont appris que chaque poème ne serait pas évalué. En effet, Nancie Atwell rapporte que rien n'est plus dommageable pour un jeune auteur que de savoir que ce qu'il écrit « vaut 65% ». Plutôt, dans ce contexte, chaque jeune auteur conservait tous ses brouillons et ses textes finaux et choisissait elle-même le texte qu'elle jugeait le mieux travaillé pour fin d'évaluation. La démarche dans son ensemble était également coévaluée par l'enseignant et l'élève, au moyen d'un questionnaire et de rencontres individuelles.

Les élèves ont encore été déstabilisées lorsqu'elles ont appris qu'un texte de leur choix allait être publié. Certaines étaient mal à l'aise à l'idée que leurs poèmes puissent être lus par d'autres. Il a fallu s'exercer à lire à voix haute devant les autres pour que les élèves s'habituent à entendre les mots qu'elles avaient déposés sur le papier. Au fil des semaines, elles ont accepté l'idée d'être publiées, mais à la condition que le poème ne soit pas signé; c'est là qu'est né *Le recueil des jeunes poètes anonymes*.

Forces et limites de la démarche

La force principale de cette démarche réside dans le fait que les élèves écrivent beaucoup et reçoivent des rétroactions rapides et régulières sur leurs écrits. Cela les amène à voir concrètement où sont leurs forces et quels efforts elles doivent consentir en écriture. Pour l'enseignant, ces ateliers présentent un défi:

puisqu'il n'y a pas de date de remise, la correction des textes se fait en continu, mais en petite quantité, soit 4 à 8 textes à corriger et à commenter chaque jour. L'enseignant ne peut se permettre de les accumuler, car le retard dans les rétroactions et les rencontres avec les auteures briserait le rythme d'écriture. Une bonne discipline s'impose donc, mais cette exigence est largement compensée par la satisfaction de ne pas se retrouver avec 120 copies à corriger dans un court délai!

Par ailleurs, il est important d'être prêt à parer les réticences du type: « Je n'ai pas d'idées! ». Cette phrase a été entendue à maintes reprises pendant le projet. L'enseignant doit donc proposer plusieurs mini leçons sur les moyens de trouver des sujets d'écriture, car, oui, cela s'apprend; l'inspiration ne tombe pas du ciel, elle se travaille! Et le résultat en vaut la peine, car pendant que les élèves écrivent quotidiennement et qu'elles reçoivent des rétroactions individuelles presque une fois par semaine, elles se préparent, au fond, à toute situation d'écriture... même aux examens de fin d'année!

Bien que le projet ait eu de belles retombées, il aurait sans doute été possible d'aller plus loin, par exemple en travaillant la lecture expressive et en organisant une soirée de poésie à l'école. N'empêche, lorsque le recueil a été publié, les élèves étaient extrêmement fières de leur démarche et du résultat obtenu; elles avaient peine à croire que ce qu'elles avaient réalisé dans la classe était bel et bien une authentique démarche d'écriture. Et, cerise sur le gâteau, la publication a attiré l'attention d'un chroniqueur culturel de la région de l'Estrie qui a réalisé une entrevue radio à l'école, pour une émission matinale d'ICI Radio-Canada Première très écoutée¹. De plus, une artiste de la région avait réalisé une illustration pour la couverture du recueil, et l'œuvre a été offerte à l'une des élèves, auteures du recueil, par ti-

1 Vous pouvez écouter l'émission disponible sur le Web en cliquant [ici](#).

rage au sort. Ainsi, ce projet qui est né de la volonté d'expérimenter au secondaire l'approche des ateliers d'écriture proposée par Nancie Atwell s'est transformé en un projet mobilisateur et collectif qui a initié des jeunes élèves à la poésie et leur a permis de vivre une expérience pédagogique unique et novatrice.

* Enseignant et chargé de cours

** Professeure à l'Université de Sherbrooke

Références bibliographiques

- Atwell, N. (2017). *Les ateliers de lecture et d'écriture au quotidien – Conseils et stratégies issus de plus de 40 ans d'expérience en enseignement* (S. Gagnon-Roberge & Y. Nadon, Trans.). Montréal: Chenelière éducation.
- Dolz, J., Gagnon, R. et Toulou, S. (2008). *Production écrite et difficultés d'apprentissage*. Genève: Université de Genève.
- Paradis, H. (2012). La planification d'un texte: pourquoi, comment? *Correspondance*, 18(1).
- Paradis, H. (2013a). La mise en texte, ou comment gérer simultanément un nombre incroyable de données. *Correspondance*, 18(2).
- Paradis, H. (2013b). La réécriture. *Correspondance*, 18(3).
- Schneuwly, B. et Dolz, J. (2002). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. Issy-les-Moulineaux (France): ESF éditeur.

Qu'est-ce qu'un « booktube »? Découvrez le phénomène et utilisez-le dans votre classe avec « Livre-toi : concours booktube »!

Guillaume Poulin*

À l'été 2017, dans son Bulletin d'information « Rejoindre les jeunes par le numérique. Dépasser le dialogue de sourds », l'équipe de l'Observatoire Jeunes et Société soulignait que « YouTube est actuellement le site préféré des jeunes Canadiens âgés de 8 à 15 ans, avant les sites de réseaux sociaux et que le temps passé devant les écrans est en progression constante¹ ». Les adolescents choisissent des contenus en fonction de leurs intérêts, utilisent les vidéos comme une base de connaissances et développent un fort sentiment de proximité avec certains YouTubeurs. Alors, pourquoi ne pas utiliser cet intérêt en classe?

1 Gallant, Nicole (2017). « Rejoindre les jeunes par le numérique. Dépasser le dialogue de sourds. », Observatoire Jeunes et Société, *Bulletin d'information*, vol. 14, no 2, été 2017. <http://www.obsjeunes.qc.ca/sites/obsjeunes.qc.ca/files>



Parmi les influenceurs qui créent du contenu sur la populaire plateforme, certains ont décidé de se consacrer au livre et à la lecture : on les appelle les booktubers! Le néologisme *booktube* est la contraction de deux mots anglais : *book*, soit *livre* et *YouTube*. En France et aux États-Unis, on parle d'un véritable phéno-

mène « booktube ». Des lecteurs – surtout des lectrices de romans « Young Adult » – ont leur chaîne YouTube où ils publient des vidéos sur leurs lectures : les livres qu'ils ont lus, achetés, reçus, etc. Même si, ces dernières années, les médias ont parlé du phénomène ici au Québec, les booktubers québécois sont peu nombreux. Toutefois, quelques-uns commencent à s'imposer. On peut penser, par exemple, à Mel Jannard, Elle M Bouquiner, Biz et Thot ou Max Booking.

Inspiré par ce phénomène, l'Association nationale des éditeurs de livres (ANEL) lançait en 2016 « Livre-toi : concours booktube », une initiative qui invite les jeunes à devenir booktuber le temps d'une vidéo. La première édition a permis de découvrir une centaine de jeunes lecteurs dynamiques et inspirants dont les vidéos ont été visionnées plus de 25 000 fois sur la populaire plateforme! La deuxième édition du concours, qui s'adresse aux jeunes de 12 à 17 ans, a été lancée en septembre 2018. Les booktubers en herbe ont jusqu'au 31 mars 2019 pour participer. Le principe est simple : les participants doivent proposer une critique littéraire de leur livre québécois ou franco-canadien préféré dans une courte vidéo qui sera ensuite diffusée sur la chaîne YouTube, la page Facebook et le compte Instagram (extrait) du concours. Ils courent ainsi la chance de remporter l'un des 16 chèques-cadeaux de 200 \$ pour acheter des livres.

Dans le contexte où le programme scolaire du secondaire vise à développer le sens critique des élèves et à les mettre en contact avec la littérature québécoise, le booktube peut permettre de développer cette compétence et éveiller une sensibilité aux œuvres littéraires d'ici. Voilà pourquoi un guide qui rassemble toutes les informations utiles, des outils simples d'utilisation, des exemples, etc. a été créé spécialement à l'intention des enseignants afin de faciliter l'implantation du projet dans une classe. Un tirage sera aussi fait parmi les écoles qui compteront 10 élèves participants ou plus. Celles-ci recevront un budget de 500 \$ pour financer la visite d'un auteur ou d'une auteure dans leur établissement.

L'objectif de ce projet est de valoriser la lecture auprès des jeunes et de les encourager à partager leur intérêt pour les livres. Pourquoi ne pas offrir la possibilité à vos élèves de participer à une compétition stimulante et amusante mettant à profit le web et les réseaux sociaux, des technologies qu'ils connaissent bien et qu'ils utilisent assidûment? Vous avez envie de tenter l'expérience? Rassurez-vous, nul besoin d'être un expert en technologie. Rendez-vous sur livre-toi.ca pour en savoir plus!

* Vice-président à la pédagogie de l'AQPF

LIVRE-TOI

concours booktube

QU'EST-CE QUE «LIVRE-TOI : CONOURS BOOKTUBE»?

«Livre-toi : concours booktube» est une initiative de l'Association nationale des éditeurs de livres (ANEL) qui invite les jeunes du secondaire à devenir booktueur le temps d'une vidéo. Les participants doivent proposer une critique littéraire de leur livre québécois ou franco-canadien préféré dans une courte vidéo (2 minutes 30 secondes maximum) qui sera ensuite diffusée sur la chaîne Youtube et la page Facebook du concours, ainsi qu'un extrait sur le compte Instagram.

QUI PEUT PARTICIPER?

Tout résident du Québec qui est inscrit au secondaire et qui est âgé entre 12 et 17 ans.

QUELS SONT LES PRIX À GAGNER?

Les élèves participant au concours courent la chance de gagner 200 \$ pour acheter des livres dans une librairie de leur choix. Au total, ce sont 16 chèques-cadeaux qui seront remis! Un tirage sera aussi fait parmi les écoles qui compteront 10 élèves participants ou plus pour récompenser trois écoles. Celles-ci recevront un budget de 500 \$ pour financer la visite d'un auteur ou d'une auteure dans leur établissement.

COMMENT PARTICIPER?

Il sera possible de soumettre des vidéos dès le 1^{er} septembre 2018, et ce, jusqu'au 31 mars 2019.

Pour en savoir plus et pour consulter le guide des enseignants : livre-toi.ca

La correction de copies... un exercice parfois frustrant

Julie Blanchette*

Pouvons-nous écrire « prévoir à l'avance », « prédire d'avance » ou « préparer à l'avance » ? Devons-nous considérer comme pléonastiques ces expressions ? Avant de passer à des conclusions hâtives, les professeurs de français, ces amoureux de la pureté de la correction, doivent incessamment faire des recherches afin de ne pas pénaliser injustement les élèves. Ainsi, en fouillant dans les différents ouvrages de grammaire, ils pourront se rendre compte qu'il est possible de dire « préparer d'avance », mais que les expressions « prévoir d'avance » et « prédire d'avance » sont condamnées. Ces explications détaillées se trouvent notamment dans le *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne* de Joseph Hanse. Parfois, les enseignants sont également incapables de trouver ce qu'ils recherchent et sont choqués par l'insuffisance des données des dictionnaires et des grammaires. Et pour finir, ils peuvent aussi se buter à un autre obstacle : de façon récurrente, alors que certains ouvrages décriront telle ou telle expression, d'autres approuveront son emploi. C'est sur cette dernière difficulté que nous nous focaliserons dans le présent article.

La syntaxe

En ce qui concerne la syntaxe, nous pourrions croire que la construction des phrases n'a rien de sorcier. Or, l'étude des différents outils linguistiques permet de conclure que les linguistes ont de multiples divergences d'opinions sur la syntaxe. À titre indicatif, depuis longtemps, les dictionnaires et les sites spécialisés dans le domaine de la grammaire répètent que nous devons utiliser la préposition « à » devant un moyen de transport que nous enfourchons. Ainsi, nous devrions dire ceci : « Nous nous promenons à vélo. » Cependant, l'Office qué-



bécois de la langue française explique que, de nos jours, cette règle est désuète pour la plupart des linguistes : « [Avec] les mots *bicyclette*, *vélo*, *moto*, *scouteur* et *skis*, on utilise à ou *en*. Les tournures avec *en* se sont répandues dans la langue courante, dans les dictionnaires ainsi que chez les écrivains, bien que cet emploi reste critiqué par certains grammairiens. » En lisant ce paragraphe, un professeur de français peut se demander s'il doit considérer l'emploi de la préposition « en » comme une erreur, étant donné que certains linguistes continuent de critiquer son emploi. Dans ce cas, c'est le professeur qui doit décider si, pour lui, l'utilisation de la préposition « en » est une erreur, puisque les linguistes n'ont pas tous le même point de vue. En ce qui me concerne, j'aurais tendance à ne pas pénaliser l'élève lorsqu'il utilise cette préposition afin d'éviter qu'il conteste ma décision en me montrant les explications de l'OQLF. Bref, il est possible de constater que la correction d'un texte est très ardue et que cela exige plusieurs compétences. Être professeur de français exige de faire de constantes mises à jour. Rappelons également qu'il ne s'agit que d'un seul écueil parmi tant d'autres en matière de syntaxe.

La ponctuation

Pour ce qui est de la ponctuation, les règles sont loin d'être identiques d'un ouvrage à l'autre. Pour information, le *Multidictionnaire de la langue française* souligne que la locution « et ce » s'écrit entre virgules. Ainsi, nous devrions écrire ceci : « J'ai aidé ces bénévoles, et ce, avec joie. » Par contre, le *TERMIUM Plus*, soit la banque de données terminologiques et linguistiques du gouvernement du Canada, n'est pas de cet avis. En effet, il met en avant que la locution « et ce » est toujours précédée d'une virgule, mais qu'elle n'est pas toujours suivie de ce signe de ponctuation. En conséquence, il serait possible d'écrire ceci : « J'ai menti, et ce devant ma mère. » Alors, que faire dans ce cas? Le professeur se trouve devant une alternative. Encore une fois, nous constatons qu'une réflexion linguistique sérieuse s'impose.

Le vocabulaire

Quant au vocabulaire, nous observons également un certain flottement. À titre d'exemple, dans le *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne* de Joseph Hanse, à propos du mot « drastique », il est écrit ceci : « Se dit proprement d'un purgatif énergique, mais s'applique au figuré, comme *draconien*, *radical*, à tout remède très énergique : *Des mesures financières drastiques* (GLLF). *Une réforme drastique* (GR) » (1998). Cependant, nous notons que les linguistes ont des avis contraires dans le *Multidictionnaire* ou bien sur le site de l'OQLF. L'Office explique que l'adjectif « drastique » est considéré comme un anglicisme au sens de « draconien, radical ».

Et que dire de « ci-haut » et de « ci-bas » qui sont, selon le *Multidictionnaire*, des impropriétés pour « ci-dessous » ou « ci-après »? Nous ne pouvons que constater pour la énième fois que l'OQLF n'épouse pas l'opinion du *Multi* :

Les locutions adverbiales ci-haut et ci-bas sont parfois employées pour renvoyer à un passage, une note, une illustration, un graphique, etc., qui précède (*ci-haut*) ou qui suit (*ci-bas*) la mention de ces indications dans une page, un document ou encore un site. L'absence de ces deux locutions dans la plupart des dictionnaires a conduit des observateurs de la langue au Québec à les condamner comme « barbarismes » ou « impropriétés », mais aujourd'hui, un réexamen de leur usage nous amène à les considérer comme des formes simplement plus rares ailleurs dans la francophonie, ce qui explique leur absence des dictionnaires. *Ci-haut* et *ci-bas* sont attestés non seulement au Québec, mais en Europe francophone, et non seulement anciennement, mais encore à l'heure actuelle.

Ainsi, alors que certains linguistes critiquent vivement l'emploi de *ci-haut* et de *ci-bas*, d'autres grammairiens l'avalisent. Dans le dessein d'offrir la meilleure correction possible à ses élèves, un enseignant doit prendre en considération toutes ces remarques linguistiques et porter un jugement sur celles-ci.

La grammaire

Nous pourrions croire que l'utilisation du pluriel ou du singulier est un jeu d'enfant; toutefois, il n'en est rien. Pour information, le *Multidictionnaire* affirme que la locution « au dire de » doit être au singulier, mais que nous pouvons écrire « selon le dire de » ou « selon les dits de ». En revanche, sur le site du *TERMIUM Plus*, il y a hésitation : « L'expression est plus fréquente au singulier (*au dire de*) qu'au pluriel (*aux dits de*). Certains auteurs condamnent le pluriel, mais il est attesté. On peut donc l'employer. »

Conclusion

Au terme de cette analyse, nous pouvons mettre en avant qu'il n'existe pas une seule bonne correction possible, mais qu'il y a *des* corrections. Les voix plurielles des spécialistes de la langue française mettent en avant la com-

plexité du français. Tel un archéologue à la recherche de vestiges enfouis, le professeur de français se doit d'examiner tous les ouvrages linguistiques, de se remettre constamment en question et d'être ouvert aux différentes possibilités linguistiques afin que ses élèves puissent améliorer leurs compétences scripturales et qu'ils puissent obtenir les meilleurs résultats possible.

* Chargée de cours à l'Université de Montréal,
julie.blanchette.3@umontreal.ca

Références bibliographiques

Hanse, Joseph, et Daniel Blampain. *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne*, 3^e éd., Bruxelles, Éditions De Boeck-Duculot, 1998, 983 p.

Office québécois de la langue française. *Banque de dépannage linguistique*, [En ligne], 2018. [www.oqlf.gouv.qc.ca]

Termium Plus. *Clefs du français pratique*, [En ligne], 2018. [<http://www.btb.termiumplus.gc.ca>]

Villers, Marie-Éva de. *Multidictionnaire de la langue française*, 6^e éd., Montréal, Éditions Québec Amérique, 2015, 1855 p.

Un congrès « sur un air de fête »

L'édition 2018 du congrès de l'AQPF approche à grands pas. Vous êtes toutes et tous conviés à ce rendez-vous annuel, les 1^{er} et 2 novembre prochains, au Château Frontenac, à Québec, où près de 80 ateliers de formation seront offerts. Inscrivez-vous dès maintenant en [cliquant ici](#).

Diffusez l'information le plus largement possible auprès de vos collègues, afin que cet événement constitue, une fois de plus, une rencontre mémorable autour de l'enseignement du français.

Sandra Roy-Mercier

Vice-présidente aux communications
de l'AQPF



Culture

Lire *L'ORANGERAIE*

Madeleine Gauthier*

Dans les *Cahiers de l'AQPF* du mois de novembre 2017, je partageais avec vous une séquence didactique élaborée autour du roman de Larry Tremblay, *L'Orangeraie*. Une fois encore cette année, mes étudiants se sont montrés non seulement intéressés par l'œuvre, mais particulièrement enthousiastes! « C'est la première fois que je lis une œuvre en entier », de s'écrier fièrement Maximilien... Ben coudonc.

Cette séquence se termine toujours par une production : écrire une lettre destinée à la représentante de l'UNICEF pour le Moyen-Orient, Mme [...] Boutin. Mais voilà, je leur ai parlé de vous, lecteurs, et ils ont souhaité vous manifester leur passion pour cette œuvre. Marie-Eve Champagne et moi enseignions en cinquième secondaire, dans le programme Arts-Langues-Sport étude de l'École Pointe-Lévy, Commission scolaire des Navigateurs. Ce sont des extraits de certaines de ces lettres que nous souhaitons partager avec vous.

Voici donc le libellé de la tâche tel que présenté aux élèves :

« À ce stade-ci de votre lecture, croyez-vous qu'il serait approprié de faire lire ce roman à des adolescents ? Nous vous invitons à vous adresser à des enseignants en écrivant une lettre d'opinion portant sur l'œuvre de Larry Tremblay, *L'Orangeraie*. Votre missive devra comprendre trois paragraphes (introduction, développement, conclusion), respecter la structure du texte argumentatif et s'appuyer sur des éléments pertinents. »

Larry Tremblay *L'orangerie*



Place aux extraits des textes de nos élèves :

Une lecture, une révélation

Introduction du texte d'Audrey St-Amant, élève de Mme Marie-Eve Champagne.

En connaissez-vous beaucoup à propos de la vie des habitants d'un pays où règnent les hostilités ? Pour ma part, c'est par le biais de *L'Orangerie*, roman de Larry Tremblay, que j'ai appris ce qu'ils vivent réellement. Cette lecture m'a donné envie d'être davantage informée. À mon avis, chers professeurs, elle est pertinente au secondaire puisqu'elle réveille la fibre humanitaire qui sommeille en chacun de nous.

(...)

Voir le dessous des choses

Introduction et développement, Marie-Catherine Doyon, élève de Madeleine Gauthier

Objectif complété.

Félicitations, vous avez réussi à anéantir cent personnes lors de cette partie!

Courante et espérée, la violence est souvent utilisée dans les jeux vidéos pour adolescents, alors que, pour d'autres, elle ponctue un dernier cri de glorieux désespoir. C'est le cas de Halim, un personnage fictif du livre *L'Orangerie*, de Larry Tremblay. Roman dont la lecture est, d'ailleurs, très intéressante pour un adolescent pour diverses raisons.

Félicitations, vous avez réussi à briser le cœur de nombreux parents et fort probablement les vôtres! La raison principale de faire lire ce roman : l'humanisation de l'ennemi. Quand on entend parler de terrorisme, on entend parler des victimes. On est informés des familles brisées, des orphelins, des veufs et des veuves. De l'horreur de la situation et des agresseurs, quoi! Notre premier réflexe est de vouloir cracher ou même effacer l'ennemi comme s'il

n'était qu'une vermine. En lisant *L'Orangerie*, il est plus facile de comprendre le contexte qui mène les terroristes à agir, mais on observe aussi que ceux-ci sont des humains à part entière. On voit qu'ils ont une famille, qu'ils sont jeunes, qu'ils sont des hommes ou des femmes. Quand on lit l'extrait où Tamara, la mère des jumeaux, apprend qu'un de ses fils sera sacrifié, on ne peut qu'avoir le cœur brisé pour elle et quand on apprend, en tant que lecteurs, qu'ils sont des enfants de neuf ans, c'est le nôtre qui s'émiette.

(...)

Un choix difficile

Introduction, Laurie Carbonneau, élève de Madeleine Gauthier

Le martyr. Je ne parle pas du viol ou encore de la maltraitance. Ni de la violence conjugale ou même de la vente d'esclaves, qui existe encore de nos jours. Ni même des familles détruites par la drogue. Non. Je parle du martyr religieux. Celui qui tue des enfants manipulés, de ces jeunes à la recherche d'amour, qui souffrent de vulnérabilité émotionnelle ou psychologique. Aveugles, ces désespérés ont besoin d'une raison de vivre. L'auteur Larry Tremblay nous le démontre parfaitement dans son roman à succès *L'Orangerie*. Après ma lecture, je me suis demandé si je conseillerais ce livre à des adolescents de mon âge. Bien évidemment, il est pertinent de faire connaître la réalité des guerres à nos jeunes d'aujourd'hui dans un contexte scolaire.

(...)

Au revoir

Extrait du texte d'Angélique Girard, élève de Madeleine Gauthier

Un parfum de liberté, d'amour et de sécurité. Ce parfum nous envahit lorsque nous la côtoyons. Certains la tiennent pour acquise, d'autres l'appellent de toute leur âme. Le but d'une vie.

À force de nous croire supérieurs et de ne voir que le meilleur, nous nous en éloignons pour de bon. La PAIX. Tous devraient y avoir accès. Afin d'atteindre cet idéal, tous devraient connaître Zohal, ainsi que l'histoire de ses jumeaux bien trop tôt devenus fous de Dieu. Éduquer ces proies désespérées pour qu'elles évitent de finir armées. En négligeant ces

enfants, nous les poussons dans les rangs des tyrans. Privés de tendresse, ils sacrifient leur jeunesse : ils deviennent martyrs afin d'accéder à un avenir prometteur où ils seront aux honneurs. Ces atrocités font leur chemin jusque dans nos maisons, car même en Occident, certains sont victimes des recruteurs. Des personnages comme Soulayed, pseudo sage manipulant le père, sévissent partout.

Voilà pourquoi, en tant qu'enseignants, vous devez considérer cette lecture dès maintenant. Je n'oublierai jamais la lecture de *L'Orangerie*, un roman traitant de l'enrôlement de ces enfants dans des guerres privées de raison.

* Enseignante de français à l'École Pointe-Lévy

As-tu ta carte de membre?

Avec la rentrée arrive la période de renouvellement de votre adhésion à l'AQPF.

Renouvelez facilement votre carte de membre en vous connectant à notre module d'adhésion. Il n'en coûte que 25 \$ pour les enseignants et 10 \$ pour les membres étudiants.

Contribuez à la voix de votre association et faites partie d'une communauté de 500 membres. [Cliquez ici](#) pour accéder à la page de notre site Web.

Sandra Roy-Mercier

Vice-présidente aux communications





dominiquetcompagnie.com
Canada | France | Belgique | Suisse

Antidote 9

Correcteur avancé avec filtres intelligents
Dictionnaires riches et complets
Guides linguistiques clairs et détaillés



Réunissant un correcteur de nouvelle génération, des dictionnaires avec recherche puissante et des guides linguistiques clairs et détaillés, Antidote est un outil indispensable dans les écoles. Enrichissez le vocabulaire de vos élèves en explorant avec eux les synonymes, les champs lexicaux et les cooccurrences. Apprenez-leur à déjouer les pièges de l'écriture grâce à des descriptions claires et concises des règles et des exceptions. Partez ensemble à la conquête des trésors de la langue française en découvrant de nouveaux mots, des personnages célèbres ou des curiosités étymologiques.

Pour Windows, macOS et Linux. Dictionnaires et guides également offerts sur iPhone et iPad. Pour les compatibilités et la revue de presse, consultez www.antidote.info.



Druide