

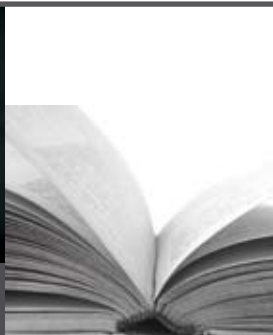
Les CAHIERS de L'AQPF

Association québécoise
des professeurs de français



Volume 4 n°4

Juin 2014



Mot de la présidente

Prendre le temps d'une vraie pause

*Il est peu et de réussites faciles, et d'échecs définitifs.
Marcel Proust (1927). Le temps retrouvé – Posthume.*

La fin des classes apporte son lot de réjouissances et de projets festifs, tant pour les élèves que pour les enseignants. Vacances à la mer, vélo en montagne, grasse matinée et farniente improvisé font partie de la liste de « choses à faire » dès la dernière cloche sonnée. Juin signifie aussi pour plusieurs la fin d'un parcours, le passage vers une autre étape, le début d'une aventure autre. Excitantes pour certains, angoissantes pour d'autres, les transitions du primaire au secondaire, du secondaire au collégial, du collégial à l'université ou du monde scolaire au monde du travail, font partie des changements que doivent intégrer nos jeunes pendant l'été. De la même façon, les préparations aux changements d'école ou de classe font vivre à plusieurs enseignants son lot de stress et d'appréhensions cumulés deux mois durant.

Il est une autre inquiétude qui habite trop souvent les jeunes et leurs enseignants en fin d'année scolaire et qui frôle même la panique dans certains cas, c'est celle liée à l'échec aux examens, et plus particulièrement, l'échec aux examens de français qui sanctionnent les études en 5^e secondaire et à la fin du collégial. Ces « épreuves » ministérielles¹ sont devenues à ce point effrayantes pour plusieurs élèves qu'ils y pensent plusieurs mois avant leur passation et s'ils tentent de les oublier, on ne manque pas de leur rappeler à quel point ces évaluations sont importantes et déterminantes pour leur avenir. S'il est certes important de bien préparer les jeunes à ce

1 L'épreuve unique de 5^e secondaire (rédaction d'une lettre ouverte) et l'épreuve uniforme de français du collégial (rédaction d'une dissertation critique).

Sommaire

Mot de la présidente	1
Vie de l'Association	4
Entrevue	7
Pratiques de classe	11
Expériences d'enseignants-chercheurs	16
Chronique orthographique	25
Chronique de la francophonie	28
Coup de cœur	31
Impromptu	32

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

Conception graphique :
Sylvie Côté



rituel obligatoire de fin de parcours, cette préparation ne devrait quand même pas se transformer en cauchemar pour tous, surtout que le taux de réussite à ces épreuves, depuis cinq ans, ne varie pas beaucoup².

Toutefois, ce qui devrait nous inquiéter, c'est l'écart qui semble se creuser entre la réussite des garçons et des filles au secondaire. De 2011 à 2013, cet écart est en effet passé de 6,7 points à 8,1 pour le taux de réussite global du cours de français langue d'enseignement³. Au collégial, cet écart est moins important (5,6 points en 2013 en ce qui concerne l'épreuve uniforme) et il semble se réduire d'année en année. Comment donc devrions-nous interpréter ces chiffres? Que devrions-nous comprendre de ces données statistiques bien partielles qu'ont déposées le MELS et le MESRST sur leur site respectif? Bien entendu, il faut se garder de tirer des conclusions hâtives du genre de celles trop souvent mises de l'avant dans certains journaux et par des animateurs de radio à la recherche de boucs émissaires. La situation est trop préoccupante et surtout trop importante pour se contenter de lieux communs.

Il faudra donc prendre le temps d'analyser ces résultats, et non seulement de s'en désoler, afin d'être en mesure de proposer des pistes de solution pour remédier à cette érosion qui explique peut-être, en partie, l'abandon scolaire. Il sera essentiel entre autres de regarder attentivement chacun des



critères qui constituent ces évaluations pour voir si les difficultés se trouvent davantage du côté de la langue et si oui, quels sont les problèmes majeurs observés. Les résultats préliminaires d'une étude présentée à l'ACFAS⁴ au début mai révèlent que la grammaire « nouvelle » a du mal à s'implanter dans les classes du Québec et que celle-ci côtoie, plus souvent qu'autrement, la grammaire traditionnelle. Pourtant, on sait que l'approche syntaxi-

que facilite l'appropriation et la compréhension du fonctionnement de la langue, notamment chez les garçons. Peut-être y aurait-il là quelques pas de plus à faire. Le temps accordé à l'enseignement du français dans les écoles du Québec, tant primaire que secondaire, devrait peut-être aussi faire l'objet d'une analyse attentive. Celui-ci étant indicatif et non prescriptif, certains écarts entre écoles et entre régions sont importants. Un examen sérieux des liens avec les taux de réussite aux épreuves ministérielles serait à faire avant de penser enlever encore aux enfants des heures d'enseignement du français langue première pour les remplacer par des heures dévolues à l'apprentissage de l'anglais langue seconde.

Mais avant d'entreprendre ces analyses et ces études qui demanderont concentration et énergie, prenons le temps de bien nous reposer et de profiter du répit qui nous est dû. Je vous souhaite à toutes et à tous un formidable été et des vacances ensoleillées et réparatrices.

Au plaisir de vous retrouver à l'automne,

Suzanne Richard, présidente

2 Pour les résultats et les taux de réussite aux épreuves du secondaire :

<http://www.mels.gouv.qc.ca/eleves/examens-et-epreuves/> et au collégial : <http://www.mesrst.gouv.qc.ca/ministere/acces-a-linformation/statistiques-etudes-et-rapports/statistiques-resultats-aux-epreuves-uniformes-de-francais-et-danglais/>

3 Taux de réussite des garçons en 2011 : 87,4 %; en 2013 : 86,2 %. Taux de réussite des filles en 2011 : 94,1 %; en 2013 : 94,3 % (Source MELS).

4 Étude rapportée dans La Presse du 18 mai http://www.lapresse.ca/actualites/education/201405/17/01-4767625-la-nouvelle-grammaire-peine-a-prendre-racine.php?fb_action_ids=291266154367569&fb_action_types=og.recommends



ORTHODIDACTE

Apprendre l'orthographe autrement

- Un apprentissage simple, efficace et ludique
- Une expérience sur mesure pour chaque apprenant
- Des ressources accessibles en tout temps



SCOOP!

L'actualité en leçons prêtes à utiliser avec les TICS.



AMÉE

Pour une meilleure évaluation de la performance scolaire! Un outil qui permet d'offrir une rétroaction efficace à l'élève, développé en collaboration avec des enseignants, pour des enseignants.



ECHO

Un outil centré sur l'élève! ECHO est une plateforme adaptée à tous les types d'utilisateurs qui vous permet de faire ce qu'aucun autre système n'a jamais permis. De l'intelligence artificielle au service du milieu scolaire.



BIC TAB

La pédagogie différenciée sur tablette! Une solution numérique éducative simple et ouverte, plaçant l'interactivité au centre de la classe.

Un conseil d'orientation sous le signe de l'action

Marie-Hélène Marcoux*

Le 26 avril dernier, les membres du conseil d'administration et certains membres des trois conseils de section se réunissaient à Drummondville, au centre administratif de la Commission scolaire des Chênes, pour leur conseil d'orientation annuel. L'ordre du jour proposé était fort chargé, mais les participants ont relevé le défi en profitant pleinement de ce temps de discussion, de partage et d'échange pour réfléchir aux actions de l'AQPF et à son avenir. Non seulement la réflexion était au rendez-vous, mais aussi l'action !

Nous poursuivions trois objectifs principaux en lien avec trois points de notre plan d'action présenté lors du congrès de l'automne dernier. Le premier était de réfléchir et de revoir notre stratégie de recrutement. Le deuxième entendait répondre à une priorité du plan d'action qui est de sonder les membres de l'AQPF une fois par année pour connaître leur avis sur un thème précis. Enfin, le développement professionnel des enseignants étant une préoccupation constante de l'AQPF, nous avons réfléchi à la rédaction d'un manifeste qui affirmerait notre volonté d'avoir davantage de possibilités de formation continue pour les enseignants.

Constamment préoccupés par l'avenir et la prospérité de notre association, les membres présents ont pu échanger des idées stimulantes pour la vitalité et le dynamisme de l'AQPF. Ces discussions ont permis la création de sous-comités de travail qui se pencheront sur ces priorités d'ici la fin de l'année scolaire. Des moments de rencontre ont déjà été planifiés pour les trois sous-comités.



À la fin de la journée, Michèle Prince, coordonnatrice des *Cahiers* de l'AQPF, a dressé un bilan fort positif de sa première année. Le comité éditorial créé l'an dernier a travaillé fort pour produire des *Cahiers* empreints de la grande qualité qu'on leur connaît. Je les félicite et je remercie sincèrement Michèle .

Lors du congrès de Sherbrooke en octobre prochain, c'est avec grand plaisir que je vous ferai un compte rendu de l'état de nos travaux. Il est à prévoir en effet que tous ces bénévoles enthousiastes auront fait progresser notre association par leur volonté d'unir nos forces et de donner du sens à nos actions.

Je vous invite à venir vous prévaloir de votre droit de parole lors de l'assemblée générale annuelle, qui aura lieu au matin du 17 octobre, pour partager vos idées et enrichir celles des membres du conseil d'administration. Au plaisir de vous y retrouver.

*Vice-présidente de l'AQPF

Nouvelles des sections

Montréal-et-Ouest-du-Québec

Pascal Grégoire*

La vie associative de la section MOQ fut plutôt calme dans les derniers mois de cette année postcongrès. Nous avons proposé une activité de formation aux membres le 8 mai dernier, de 18 h à 20 h à l'école Notre-Dame-du-Foyer, située dans le quartier Rosemont, à Montréal. La formation était offerte par Raymond Nolin, membre du conseil de la section MOQ et responsable des TIC, détenteur d'une maîtrise en didactique de l'oral et enseignant au primaire.

Sa formation portait sur l'intégration du tableau numérique interactif en classe de français, plus particulièrement les tableaux ActivBoard fonctionnant avec le logiciel ActivInspire. Ce choix s'expliquait par le fait que le MELS a financé l'achat d'une technologie concurrente, le SmartBoard; depuis, les enseignant(e)s ne parviennent que difficilement à accéder à des formations portant sur le ActivBoard installé dans leur classe.

Monsieur Nolin a d'abord donné quelques principes de base pour une utilisation efficace de cet outil par les enseignants : téléchargement de ressources, personnalisation de l'interface, système de classement des ressources, utilisation des téléviseurs... Par la suite, il a présenté plusieurs idées d'utilisation interactive du TNI, et ce, pour les trois volets du cours de français. Voici quelques exemples des stratégies qu'il a présentées.

- En lecture, utilisation du « rideau » (volet cachant un segment du texte affiché) pour travailler l'anticipation; lecture collective de romans interactifs (avec sons, images, liens...); annotation de textes en lien avec l'enseignement de la grammaire (les élèves devant surligner des mots de diverses classes au TNI), etc.

ATELIERS
Section Montréal-et-Ouest-du-Québec

L'utilisation interactive du TNI en classe de français

Contenu de l'atelier :

- Deux modèles de TNI, plusieurs possibilités :
- Activ Board**
- Smart Board**
- Pour une utilisation interactive du TNI
- L'organisation des ressources : la clé du succès
- Des exemples concrets d'activités avec le TNI
- Une panoplie de ressources, de sites, de blogs, d'applications et de logiciels disponibles sur le web

Tarifs :
Membres : gratuit
Non-membres : 20
Étudiants :

Préinscription seulement

Deux ateliers offerts :

- Le 24 avril 2014 sur la Rive-Nord de Montréal
Inscription jusqu'au 18 avril 2014
- Le 8 mai 2014 dans la région de Montréal
Inscription jusqu'au 2 mai 2014

Pour vous inscrire écrivez-nous :
aqpq moq inscriptions gmail com

Ateliers animés par Raymond Nolin
Enseignant au primaire à la Commission scolaire de Montréal

Les lieux précis sont à déterminer

- En écriture, dictée « trouée » avec consultation interactive du corrigé sur le tableau numérique : dévoilement progressif à l'aide d'une tirette, effacement d'une bande cachant les réponses, etc.; exercices d'enrichissement du lexique à l'aide de jeux intégrés à ActivInspire...
- Pour l'oral, utilisé conjointement avec un logiciel comme Audacity, il permet à un élève d'enregistrer sa lecture expressive d'un segment de roman travaillé en classe au TNI.

Les participant(e)s à l'atelier ont pu poser plusieurs questions. Plusieurs avaient leur ordinateur portable personnel et testaient, au cours de la soirée, les stratégies présentées par Monsieur Nolin.

Fait à noter : nous désirions offrir l'atelier à l'extérieur de Montréal, à St-Jérôme, mais nous avons dû l'annuler, faute d'inscriptions. Seules deux enseignantes avaient manifesté leur intérêt.

Pour ce qui le concerne, le comité de section se réunira d'ici la rentrée afin de déterminer les activités qui seront offertes en 2014-2015 : elles seront publiées dans notre numéro de rentrée.

*Président de la section

Sections Québec-et-Est-du-Québec et Centre-du-Québec

Michèle Prince*

C'est aussi le grand calme dans la section QEQ, après une forte déception. L'atelier consacré à la découverte des multiples ressources du Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD) a dû être annulé faute de participants. Et pourtant, la Section, soucieuse d'innover, proposait une participation à distance. Cela n'a toutefois pas entamé la détermination des membres du Comité de section qui ont déjà commencé la préparation du Congrès 2015. Mais une sérieuse réflexion devra être initiée par les responsables de notre association à propos de nos offres d'ateliers.

Avant de parler du congrès 2015, faisons plutôt le point sur celui de 2014!

Menée par une équipe très diversifiée, qui représente tous les niveaux d'enseignement, sa préparation va bon train. Tous ces collègues bénévoles travaillent fort et réussissent à mobiliser toute la section Centre. Je voudrais ici les citer, en forme d'hommage et de remerciement pour ce lourd travail. Il s'agit de : Martin Lépine, Christiane Blaser et Olivier Dezutter de l'Université de Sherbrooke, Priscilla Boyer et Danielle Lefebvre de l'UQTR, Carolyne Labonté, CP à la CS des Chênes, Guillaume Lachapelle, enseignant au collégial, Sophie Guilbault, enseignante de français au secondaire, et Michèle Brousseau, enseignante au primaire, toutes deux à la commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke, et pour finir, Guillaume Poulin, étudiant et musicien au baccalauréat en enseignement du français.

Rappelons-nous ses dates : 13 et 14 octobre 2014 pour le précongrès, du 15 au 17 octo-



bre pour le congrès à Sherbrooke. Notez-les dès aujourd'hui et n'oubliez pas de vous inscrire dès la rentrée.

Son thème «Le français une voie de communication» vise à créer des liens entre les divers niveaux d'enseignement afin de mieux nous connaître et nous comprendre, mais aussi de mieux ménager les transitions pour nos élèves et étudiants. Le propos se décline en quatre axes : les mots écrits, les mots lus, les mots dits et les mots entendus. Déjà, plusieurs personnes ont proposé des ateliers, qui s'annoncent riches et variés.

Notre conférencier principal, Vincent Vallières, qui réalise des animations et présente des spectacles rock en français dans les écoles secondaires, nous entretiendra certainement, entre autres, de cette expérience. Enfin, comme à Montréal cette année, le Salon du livre de Sherbrooke se tiendra au moment de notre congrès. Une bonne occasion pour vous d'y effectuer une visite stimulante.

Pour couronner le tout, vous aurez la chance de profiter du bel automne de cette région dont on connaît la beauté des paysages; particulièrement pendant le mois d'octobre aux couleurs flamboyantes.

Gageons que cela vous donnera même envie de revenir. Juste pour le *fun*!

*Coordonatrice de la revue

Entrevue

avec
Sylvie Des Rosiers

Des jeux olympiques à la direction d'une école Montessori

**Sylvie des Rosiers :
une femme, un parcours**

Christiane Blaser*

Sylvie des Rosiers est une personne étonnante, qu'on en juge : elle a passé son adolescence sur des skis et elle devient, à la fin des années 1980, la première femme à entraîner l'équipe canadienne de ski alpin. Au tournant du millénaire, elle troque ses lattes contre la craie et, pour se donner les moyens de prendre soin des élèves comme elle avait pris soin des athlètes, elle ouvre sa propre école. Parcours d'une championne.

Du ski à l'enseignement

Dans le sobre bureau de l'École Montessori Magog, sise au 25 chemin du Roy, dans la campagne estrienne, Sylvie m'accueille en me proposant de visiter l'école avant de commencer l'entrevue. Il est 15 h 30, les élèves sont encore au travail. Je suis immédiatement imprégnée de l'atmosphère paisible qui émane des vastes espaces lumineux constituant le milieu de vie des quelque 100 élèves qui fréquentent quotidiennement l'établissement. Toutes les portes des classes sont ouvertes, je vois donc les élèves à l'œuvre; dans l'une, ceux de quatrième année – ils sont une quinzaine – s'activent devant leur ordinateur portable. Sylvie m'explique qu'ils rédigent chacun un texte qu'ils soumettront à un concours organisé par la maison d'édition Gallimard. Notre incursion dans la classe passe



inaperçue, et pourtant, cela fait deux heures que les enfants se concentrent sur la même tâche! Il faut dire que l'enseignement de l'écriture est une activité phare à l'École Montessori Magog, mais avant d'aborder ce point, voyons plutôt quels détours sa directrice a empruntés avant de diriger l'établissement.

« Entre 11 et 18 ans, ma vie n'était que ski », me confie Sylvie au début de notre entretien. Étés comme hivers, elle s'entraîne avec ténacité et passion dans l'espoir de se retrouver un jour aux jeux olympiques. Elle y parviendra, et même deux fois plutôt qu'une – à Albertville en 1992 et à Lillehammer en 1994 –, pas en tant que skieuse cependant, mais plutôt comme entraîneuse de l'équipe canadienne de ski alpin. Sylvie comprend en effet à l'âge de 18 ans que la nature lui a joué un tour : il lui manque quelques centimètres et plusieurs kilos pour se hisser au rang des championnes. Qu'à cela ne tienne! À défaut de compétitionner elle-même, elle va mettre ses connaissances techniques et ses compétences de pédagogue au service d'autres athlètes. Très vite, elle se fait remarquer : de jeunes

Entrevue

skieurs qu'elle a entraînés en vue des championnats du monde juvénile performant bien, ce qui vaut à la jeune femme – elle est au début de la vingtaine – de décrocher une importante bourse qui va lui permettre d'apprendre le métier d'entraîneuse auprès d'un professionnel. Elle devient ainsi la première femme à occuper cette fonction, ce qui, se souvient-elle, présentait plusieurs avantages : dans un monde exclusivement masculin, on ne la percevait pas comme une menace et on se pressait pour lui offrir du soutien. Cela lui vaudra de beaux « plateaux d'entraînement » où se mêlent les plus grands champions de ski alpin de diverses nations. Durant plus d'une décennie, elle sera donc entraîneuse au sein de l'équipe nationale de ski alpin du Canada et elle vivra entre le nord et le sud au rythme d'une saison : l'hiver.

Elle met fin à sa carrière sportive – au niveau professionnel du moins – au moment où le besoin de s'enraciner pour assurer une stabilité à ses enfants se fait sentir. Elle en profite alors pour retourner aux études et entreprend un baccalauréat en enseignement préscolaire et primaire. Pourquoi choisir l'éducation et plus particulièrement ce niveau? C'est tout simple : elle veut continuer à relever le défi d'amener une personne le plus haut possible tout en respectant son rythme, et puisqu'elle s'est occupée pendant des années d'adolescents et de jeunes adultes, elle se dit que ça la changera de travailler avec les plus jeunes.

Double désenchantement

Enfant, Sylvie détestait l'école. Heureusement pour elle, sa passion du ski l'a gardée loin des classes traditionnelles où, d'ailleurs, elle ne tenait pas en place. Cette aversion ne l'a toutefois pas empêchée d'obtenir son diplôme d'enseignement secondaire puis celui du collégial, mais elle ne garde pas un bon souvenir de sa scolarité. Au terme de sa formation universitaire, et après quelques expériences de suppléances, elle se rend compte que l'école n'a pas beaucoup changé et elle se voit mal y enseigner. Elle déplore qu'il

s'y fasse si peu de différenciation pédagogique et que le rythme des enfants ne soit pas respecté. Elle tient toutefois à préciser que ce constat ne doit pas être perçu comme une condamnation de l'école publique : celle-ci ne lui convient pas, c'est tout.

Un autre aspect la déroute : dans le monde du sport professionnel, hautement compétitif, les liens avec la recherche sont étroits; il est inconcevable de ne pas se tenir au courant de l'avancement des recherches en psychologie, physiologie, biomécanique, sciences des aliments, sciences des matériaux, etc. En éducation cependant, on aurait tendance à tourner le dos à la recherche, voire à la dénigrer; on valorise plutôt l'expérience acquise à force d'essais, mais aussi d'erreurs. Sylvie affirme que dans le milieu du sport, l'instinct est mortel, ce sont ses mots. Elle veut dire qu'un entraîneur ne peut procéder par tâtonnements, car, dit-elle, il a une carrière entre les mains... Parce qu'elle est convaincue qu'en éducation non plus, on ne devrait pas trop se fier à ses intuitions, Sylvie poursuivra ses études à la maîtrise, puis au doctorat. Avant cependant, avec une amie, elle ouvre une école où elle pourra enseigner selon ses convictions pédagogiques.

L'École Montessori Magog¹

Comme ses deux enfants fréquentent une école Montessori, Sylvie voit tout le potentiel de l'approche de la célèbre pédagogue italienne qui, bien avant l'heure, place les élèves « au cœur de leurs apprentissages » ainsi que le scande l'actuelle réforme de l'éducation au Québec. Concrètement, les enfants, dans l'approche de Maria Montessori, sont amenés rapidement à s'autodiscipliner. Comme il est admis que chacun est unique et apprend à son rythme, les classes ne comptent pas plus de 16 élèves de niveaux multiples (par exemple : maternelle -1^{re}-2^e année; 3^e- 4^e-5^e année). Et tandis qu'en classe, chacun vaque à ses occupations scolaires, l'enseignante intervient tantôt auprès de tout le groupe, tantôt

1 Adresse internet de l'École Montessori Magog : <http://monecoleprivee.com/>

Entrevue

auprès d'une équipe, tantôt auprès d'une seule personne, adaptant son enseignement selon les besoins. L'esprit de compétition n'a pas sa place dans ce contexte, on cherche plutôt à développer l'entraide et la coopération entre des élèves ayant des profils très différents; l'école accueille d'ailleurs des élèves particulièrement forts et d'autres ayant des difficultés prononcées.

C'est donc en 2008 que l'école Montessori Magog ouvre ses portes avec 23 élèves alors répartis dans deux classes. Cinq ans plus tard, la place manque dans l'établissement pour accueillir les élèves, toujours plus nombreux. Sylvie saisit cette occasion pour réaliser un rêve (un autre!) : faire construire, en plein champ, une école qui respecte des normes écologiques et qui s'inspire de l'architecture nordique. On aura compris qu'il n'y a pas que l'architecture qui vient du Nord dans l'école de Sylvie : les principes qui font le succès de l'école finlandaise ressemblent en effet beaucoup à la pédagogie Montessori : maximum de 16 élèves par classe, école où on se sent comme chez soi, respect de l'individu, classes hétérogènes, soutien individualisé et précoce... Avec le recul, Sylvie admet qu'il fallait une bonne dose d'audace doublée d'une solide force de conviction pour se lancer dans cette aventure, car – heureusement! – de nombreuses conditions doivent être remplies pour pouvoir ouvrir un établissement scolaire au Québec. L'an prochain, l'école accueillera quelque 110 élèves et aura, pour la première fois, une classe de secondaire.

La recherche : une troisième carrière?

Sitôt terminé son baccalauréat en enseignement, Sylvie commence une maîtrise : elle veut mieux comprendre comment les enfants apprennent à écrire. Or, il se trouve que les recherches en didactique des trente dernières années ont éclairé ce sujet. Forte de ses expériences professionnelles passées et de ses nouvelles connaissances, Sylvie, qui comprend maintenant le processus d'écriture des scripteurs débutants se lance dans l'élaboration d'un modèle d'entra-

nement à l'écriture. Celui-ci consiste à planifier et à organiser l'enseignement de notions ou de phénomènes langagiers au sein d'un projet d'écriture qui se réalise sur un cycle comportant trois phases. La première – l'initiation – a pour but de sensibiliser les élèves à un nouveau savoir; la deuxième vise l'appropriation des savoirs par la systématisation et l'automatisation de procédures et de stratégies; enfin la troisième phase vise la maîtrise des savoirs. Tout au long du cycle d'entraînement se côtoient des périodes d'écriture, de repos et d'apprentissage; l'écriture – et la réécriture surtout – sont au cœur du modèle. Sylvie me fait d'ailleurs remarquer que les élèves préfèrent travailler plus longtemps sur un même texte que changer de projet d'écriture souvent : cela leur facilite la tâche, car ils n'ont pas à se casser la tête pour imaginer chaque fois une nouvelle histoire. C'est autant de temps gagné pour se concentrer à l'amélioration du texte et à la maîtrise des savoirs langagiers.

Après sa maîtrise en éducation, Sylvie a éprouvé le besoin de poursuivre ses études au doctorat. Le modèle qu'elle a développé fait ses preuves dans son école, mais serait-il aussi efficace dans d'autres écoles, dans des conditions d'enseignement assez différentes de celles qui ont été établies à l'École Montessori Magog? Pour répondre à cette question, elle est en train de mettre au point un dispositif pour former des enseignants et les suivre durant la période d'appropriation du modèle d'entraînement pour en observer les effets sur leurs habitudes d'enseignement de l'écriture.

Sylvie des Rosiers est une femme étonnante, disais-je en commençant; vous aurez compris qu'elle est aussi une enseignante passionnée qui n'a de cesse d'amener toujours plus loin et beaucoup plus haut les jeunes qui lui sont confiés comme elle l'avait fait plus tôt dans sa vie avec les athlètes. C'est aussi une chercheuse infatigable dont on n'a certainement pas fini d'entendre parler.

*Professeure, Université de Sherbrooke

Antidote

Soignez votre français

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

Antidote est l'arsenal complet du parfait rédacteur. Que vous rédigez un courriel, une lettre, un rapport ou un essai, cliquez sur un bouton et voyez s'ouvrir un des ouvrages de référence parmi les plus riches et les plus utiles jamais produits. Si vous écrivez en français à l'ordinateur, Antidote est fait pour vous.

Pour Windows, Mac OS X et Linux. Pour les compatibilités et la revue de presse, consultez www.antidote.info.
Dictionnaires et guides aussi offerts sur iPhone et iPad.



Druide

Pratiques de classe

Balade littéraire sur sentiers balisés



Michèle Prince*



Il est des promenades taillées sur mesure pour les jours où l'été se déguise en automne, où le soleil laisse place à la fraîcheur, à la pluie et au vent. On peut alors partir à la découverte des *Sentiers littéraires* hébergés par la bibliothèque de l'Université Laval (<http://sentiers.bibl.ulaval.ca/web/guest/accueil>). Ces *sentiers* n'étant pas à but lucratif¹, ils sont en libre accès, mais protégés par le Droit d'auteur. On vous y demandera un comportement éthique et responsable. On peut tout utiliser : il suffit de citer ses sources.

Créée par Charlotte Guérette (1946-2010), cette sélection de livres pour enfants et préadolescents a été poursuivie et mise en ligne par les soins de Brigitte Carrier et Claude Simard, appuyés de huit collaborateurs d'origine diverse, tous spécialisés en littérature jeunesse. Elle compte aujourd'hui plus de mille ouvrages francophones, œuvres de fiction ou documentaires, sélectionnés avec soin à partir des services de presse de maisons d'édition. Au fil du catalogue se côtoient poésie familière ou romantique, romans et nouvelles, ouvrages de vulgarisation scientifique, ou historiettes permettant de mettre en question certains de nos comportements; car l'objectif premier est « d'instruire et faire réfléchir ». Le site s'adresse en priorité aux étudiants

1 Le projet a été rendu possible grâce à un don généreux de la Banque TD versé à la Faculté des sciences de l'éducation en 2007.

universitaires et aux enseignants, mais aussi à tous les éducateurs, professionnels ou non, parents et grands-parents notamment, car le souhait de ses concepteurs est que « tous les adultes intervenant auprès d'enfants y puisent des titres inspirants qui feront de chaque moment de lecture une aventure mémorable »². Ils y trouveront des titres pour enfants de 0 à 12 ans essentiellement, et quelques-uns qui peuvent être conseillés à des jeunes plus âgés. Le fond le plus important s'adresse aux enfants d'âge primaire.

Le choix des œuvres s'effectue à partir d'une vingtaine de critères qui prennent en compte les exigences du genre, bien sûr, mais aussi la richesse du contenu, la qualité de la langue, celle des illustrations et de la mise en page. Les ouvrages classés dans le catalogue peuvent être triés de plusieurs façons : par titre, âge, genre, auteur, illustrateur, éditeur ou année de publication. Chacun d'entre eux est accompagné d'une fiche (elle apparaît en cliquant sur le titre) comprenant une citation ou un court extrait, un résumé très succinct et un commentaire qui met en valeur les aspects principaux, les spécificités de l'œuvre. Ces commentaires, nous dit madame Carrier, visent à « justifier le choix », mais aussi à « aider les enseignants à

2 2014. Faculté des sciences de l'éducation. Tous droits réservés.





avoir des mots pour en faire la promotion ». Car nos petits ont besoin d'être mis en appétit. La fiche reprend donc ce qui fait la beauté de l'œuvre, son originalité, l'attrait de son illustration. On nous y expose, en quelques mots choisis, en quoi elle est enrichissante, comment sa lecture peut instruire l'enfant à qui on la destine. Elle nous invite à explorer l'œuvre de multiples façons.

On peut poursuivre l'aventure exploratoire grâce aux fiches d'activité littéraire récemment mises en ligne. On en trouve actuellement une quinzaine, pour tous les âges. Mais on nous en promet au moins autant sous peu. Je ne résiste pas au plaisir de vous donner quelques exemples, histoire de vous donner l'envie d'y goûter.

Ainsi, *Crème glacée, limonade sucrée*³, une ravissante comptine au rythme sautillant qui donne l'illusion de « jouer tout comme les personnages », permettra aux enfants d'âge préscolaire de jongler avec les 26 lettres de l'alphabet et de les mettre en relation avec les différents personnages de l'histoire. Cette activité permettra à l'enseignant-e de vérifier la compréhension du texte et de raviver les mémoires. On pourra aussi écrire les lettres de son prénom, se rappeler d'autres comptines populaires et même en inventer une en associant à différents prénoms des noms de fleurs, d'animaux ou de fruits commençant par la même lettre, comme dans ce petit exemple chantant :

Alicia aime les ananas

Arnaud adore les abricots

*Mais Nicolas préfère les noix.*⁴

Ainsi, *Porthos et la menace aux yeux rouges*⁵, premier roman fantastique d'une « série qui met en vedette Porthos, un chat à sa neuvième vie qui

a une mission importante à remplir »⁶, permet aux enfants de deuxième cycle de jouer avec leurs souvenirs, de s'exercer au récit oral d'anecdotes de leur enfance et de prendre conscience du déroulement temporel.

Ainsi, *Ma petite fabrique de livres*⁷, un documentaire qui initie le lecteur à chacune des étapes de la fabrication d'un livre, un ouvrage « génial », qui « s'adresse autant à l'élève qu'à l'adulte », au ton « intimiste, passionné et passionnant »⁸ permet aux enfants du 3^e cycle de comprendre ce qu'est un livre et d'en connaître l'origine et l'évolution. Puis, en suivant les étapes proposées par l'ouvrage, ils peuvent fabriquer leur propre livre. La fiche nous fournit un exemple de calendrier et de prolongements à l'activité ainsi réalisée.

Les plus grands sont pour l'instant ceux qui sont le plus gâtés par les propositions d'activités, mais les tout-petits ne sont pas oubliés : ainsi *Au jardin fruitier*⁹, un imagier qui s'adresse aux enfants dès deux ans, leur donne l'occasion de jouer avec les noms, les formes, les couleurs et les saveurs des fruits.

Ainsi, ainsi, ainsi.....

Quand on a gardé une âme d'enfant, on ne se lasse pas de parcourir ces sentiers merveilleux. Et le bonheur est encore plus complet quand on peut se rendre dans la grande salle Charlotte Guérette, lumineuse et colorée, qui leur est consacrée à la Didacthèque de la bibliothèque de l'université Laval, au 4^e étage du Pavillon Jean-Charles Bonenfant. On y passe beaucoup de temps, on s'y perd avec délice et on en repart difficilement, les yeux saturés d'images colorées et de mots enchanteurs.

*Chercheuse associée au CRIRES. Université Laval.

3 Bergeron, A.M. (2007). *Crème glacée. Limonade sucrée*. Montréal : Éditions Hurtubise HMH Jeunesse. (Illustrations : Fil et Julie). À partir de 4 ans

4 2014. Faculté des sciences de l'éducation. Tous droits réservés.

5 Côté, D. (2009). *Porthos et la menace aux yeux rouges*. Saint-Lambert : Dominique et Compagnie. (Illustrations : Virginie Egger).

6 2014. Faculté des sciences de l'éducation. Tous droits réservés.

7 Benini-Pietromarchi, S. (2008). *Ma petite fabrique de livres*. Toulouse : Éditions Milan Jeunesse.

8 2014. Faculté des sciences de l'éducation. Tous droits réservés.

9 Humbert, N. (2007). *Au jardin fruitier*. Genève : Éditions La joie de lire.



Découvertes pédagogiques

Missions capitales pour restaurer l'écriture

Annie Côté*

À l'école secondaire des Sentiers, les élèves de premier cycle peuvent choisir différents profils lors de leur inscription : football, arts visuels ou badminton, par exemple. Pour différentes raisons, certains élèves choisissent de ne pas s'inscrire dans un des profils ; ces jeunes ont donc quatre périodes à combler à leur horaire. Dans une telle situation, quelques écoles font le choix de donner plus d'heures de cours des matières de base à ces élèves, mais cette solution ne nous paraissait pas satisfaisante. D'abord parce que les élèves ne sont pas tous en difficulté d'apprentissage ou en situation de démotivation. Ensuite parce que ceux qui sont en difficulté ont besoin de commencer par aimer la langue avant de pouvoir s'améliorer alors que ceux qui sont démotivés ont besoin de trouver une raison d'aimer l'école. Enfin parce que les élèves qui ne présentent ni difficulté d'apprentissage, ni démotivation doivent pouvoir trouver leur compte dans un cours qui ne leur fera pas faire du sur-place. Pendant que leurs confrères de classe ont un cours de profil qui les motive et les passionne, ces jeunes doivent pouvoir eux aussi s'amuser. Pour l'année 2013-2014, les périodes Découvertes pédagogiques ont été divisées entre quatre matières : le français, les mathématiques, la musique et l'histoire. Voici une part de ce qui a été réalisé pour la partie du français.

Au moment de créer ce cours, quelques questions ont émergé : Comment intéresser les élèves au français ? Qu'est-ce qui est intéressant dans l'apprentissage de la langue française ? Comment motiver les jeunes qui sont en voie de décrocher ?

Le pari était de faire travailler la langue française à ces jeunes tout en s'amusant. La proposition de départ faite aux élèves se plaçait en 2172 alors qu'une immense tempête solaire a détruit l'ensemble des informations contenues dans les serveurs informatiques de la planète. Malheureusement, depuis 2053, les hommes ont décidé d'abandonner la lecture et l'écriture puisque les données audio-vidéo sont beaucoup plus pratiques et efficaces. Ils vivent donc dans un monde où plus personne ne sait lire ni écrire, sauf eux, qui fréquentent l'école des Gardiens de la Tradition, dont la devise est «Sapere aude¹». Pour éviter la perte du savoir de l'humanité, les élèves doivent retourner aux sources de ce code qu'est la langue puis trouver un moyen de le transmettre. En équipes de quatre, chaque équipe ayant un blason et une devise, ils reçoivent des messages codés qui contiennent la mission qu'ils doivent réaliser. Tous les outils et tous les moyens sont permis pour réaliser leur mission dont ils doivent rendre compte sur un blogue informatique qu'ils ont créé.

La ludification du cours, inspirée des façons de faire de Karine Riley et d'Éric Tremblay², de l'école Alexander-Wolf à Shannon, ainsi que de celles de Pierre Poulin et de François Bourdon, de l'école Wilfrid-Bastien à Montréal, semble propice à susciter l'intérêt et l'engagement des élèves. Par ludification, nous entendons l'utilisation de façons de faire propres au jeu : un univers imaginaire, des niveaux à gravir, des

1 Qui signifie : «Ose savoir».

2 Ces enseignants décrivent leur démarche sur leur blogue :

<http://www.lemiroirpedagogique.com/>

badges à obtenir et la compétition entre les équipes, par exemple. La nature des activités proposées influence également l'intérêt et l'engagement. La pratique de la twittérature est un bon exemple d'activité : les élèves travaillent le vocabulaire et la syntaxe sans en avoir conscience, ils lisent avec curiosité les productions de leurs pairs ainsi que les commentaires des internautes à propos de leurs écrits.

Première mission

Une bandelette de papier, des lettres pêle-mêle : une scytale (non, ce n'est pas un insecte) à trouver. Le message décodé demande de trouver d'où vient l'alphabet que nous utilisons. Représentation de phonèmes ? Idéogrammes ? Pictogrammes ? Et les hiéroglyphes, eux ? Et les caractères chinois ?

Deuxième mission

Une boulette de cire d'abeille («Quelle drôle d'odeur !») cachant un morceau de tissu sur lequel on a inscrit un message en code morse («Mais Madame, ça ne veut rien dire, c'est juste des points ! – Attendez, je pense que c'est du morse !») Cette fois, il s'agit de trouver quels étaient les supports de l'écriture de nos ancêtres dans différents pays. Et pour ceux qui sont trop rapides dans leurs recherches, une carte défi demande d'enquêter sur le sens de mots étranges : palimpseste, incunable, scriptorium ou codex.

Troisième mission

Un texte qui aurait été écrit par Cicéron, «Lorem ipsum», marqué de trous minuscules sous les lettres à lire puis à assembler. («J'ai trouvé, Madame, c'est du latin ! Mais pourquoi nous donnez-vous un texte en latin ? On comprend rien !») Maintenant, les élèves doivent créer une invention pour régler les difficultés en français de leurs amis. Dans ce cas-ci, la personne qui éprouve des difficultés est le noyau du groupe et doit expliquer ce qui est difficile pour lui puis dire si le prototype

fonctionne. («Quoi ? Je suis nul en français et je suis la personne la plus importante de l'équipe ? Wow !»)

Ces activités se sont poursuivies ainsi toute l'année. À ce jour, les résultats montrent que les élèves qui se sentaient désemparés au départ sont en voie de devenir autonomes et qu'ils ont pris confiance en eux. Les autres ont consolidé leurs connaissances, trouvé des défis à leur mesure et compris l'importance de la coopération et la force d'une équipe dans laquelle chacun apporte ses qualités propres et où tous mettent en commun leur ingéniosité. Pour voir et entendre certains des élèves en direct, il suffit de visionner les deux vidéos que vous trouverez en suivant ce lien : <http://reports.cea-ace.ca/prixkenspencer13-14>

Conclusion

L'OuLiPo³, un jeu sérieux sur l'univers de Jules Verne⁴, la twittérature, une chasse au trésor avec des codes QR⁵, des messages cachés dans un texte : tous les moyens sont bons pour faire lire et écrire, pour tenter d'intéresser, de susciter la curiosité et d'insuffler un brin de culture tout en s'amusant. Voici sans doute la clé de voute des pratiques innovantes en enseignement : le plaisir. Le plaisir des élèves, oui, mais d'abord le plaisir de l'enseignant qui imagine et crée des cours différents.

*Enseignante de français à l'école secondaire *Les Sentiers*, CS des Premières Seigneuries

3 Ouvroir de littérature potentielle, association d'écrivains fondée en 1960 par Raymond Queneau, poète, et François Le Lionnais, mathématicien. Inventeurs de l'écriture à contraintes, ils se définissent comme des « rats qui construisent eux-mêmes le labyrinthe dont ils se proposent de sortir ». www.ouliipo.net

4 Jeu proposé par France Tv éducation : <http://education.francetv.fr/activite-interactive/le-voyage-dans-l-univers-de-jules-verne-o13338>

5 (Quick Response) Code-barres en deux dimensions qu'on peut lire facilement avec un téléphone cellulaire par exemple et qui contient plus d'informations qu'un code-barres traditionnel.

Un précieux outil de travail

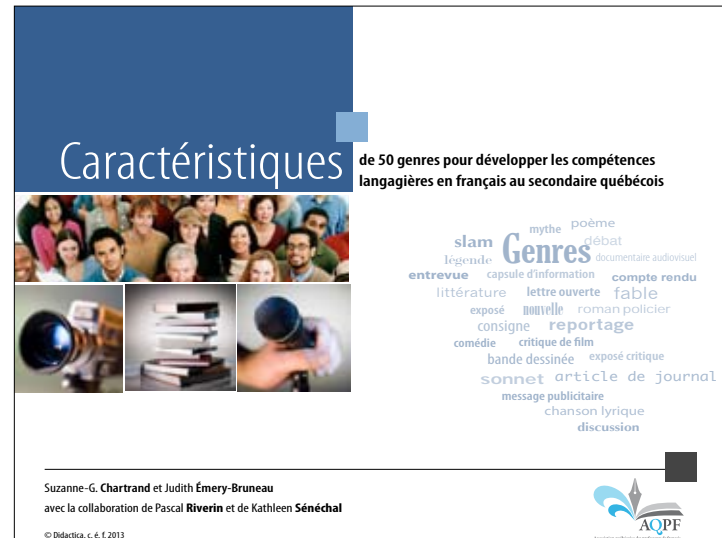
Michèle Prince*

Voilà plusieurs mois que notre comité de rédaction voulait attirer l'attention de nos lecteurs et lectrices sur un précieux outil disponible sur le Portail pour l'enseignement du français de l'Université Laval : *Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français*, réalisé par S-G. Chartrand et J. Émery-Bruneau¹.

« Cet outil de vulgarisation scientifique » qui « se veut simple, sans être simpliste » est facile à consulter, si on le télécharge, ou à manipuler, si on l'imprime. Il détaille en fiches claires et précises « les caractéristiques génériques des genres sélectionnés dans la progression des apprentissages au secondaire ». Certains d'entre eux peuvent aussi être pratiqués au 3^e cycle du primaire.

Dans un court texte d'introduction rigoureusement structuré, S-G. Chartrand définit le concept de genre et en énumère les principales propriétés en termes simples et clairs. Elle rappelle également la pertinence didactique du genre dans le développement des compétences langagières tant en lecture qu'en écriture ou en production orale, car « c'est au travers des genres que les pratiques langagières s'incarnent dans les activités des apprenants » (Schneuwly et Dolz, 1997 : 29). Ce sont leurs caractéristiques qui permettent de distinguer les genres les uns des autres. S-G. Chartrand détaille alors le classement en quatre catégories qu'ont choisi les deux auteurs du fascicule : caractéristiques 1-communicationnelles, 2-textuelles, 3-linguistiques et 4-

1 Pour l'atteindre, il suffit de suivre ce lien : http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier_db8443f5bf87_Document_50_genres.pdf



graphiques (genres écrits) ou d'oralité (genres oraux). Quelques références bibliographiques concluent cette présentation, permettant ainsi aux lecteurs curieux d'approfondir les notions abordées.

Suivent 30 fiches qui décrivent les 50 genres, chacun suivi de l'indication de l'année d'étude dans laquelle il est conseillé de l'aborder. Elles sont regroupées en sept catégories : genres à dominante argumentative, descriptive, explicative, justificative, narrative, genres dramatiques, genres poétiques. Deux fiches thématiques complètent l'ouvrage. Enfin, deux index permettent de consulter les fiches par d'autres entrées, le premier par ordre alphabétique des genres, l'autre par année scolaire.

J'ai adopté avec enthousiasme cet opuscule dès ma première consultation et c'est devenu pour moi un outil de travail et de formation que j'utilise presque quotidiennement. Facile d'accès et d'utilisation, clair, concis mais complet, il m'est devenu indispensable. Allez donc y voir vous aussi! Je suis prête à parier que, très vite, vous ne pourrez plus vous en passer.

*Didacticienne du français,
CRIRES. Université Laval.

Expériences

Expériences

Expériences d'enseignants-chercheurs

Enseigner la littérature : un colloque inspirant

Danielle Lefebvre*

Les 12 et 13 mai dernier, se tenait, à la Maison des écrivains, le colloque *Quelle littérature québécoise pour quelle formation?*. Organisé par trois organismes (l'AQPF¹, l'AIRDF² et l'UNEQ³), ce colloque a regroupé une quarantaine de personnes (chargés⁴ de cours, conseillers pédagogiques, didacticiens du français, écrivains, enseignants du primaire et du secondaire, représentants ou collaborateurs du MÉLS, professeurs du collégial et de l'université et un responsable des bibliothèques scolaires).

Je vais tenter de rendre compte en quelques pages de ces deux journées riches d'expériences, d'informations et d'enseignements.

1. L'enseignement de la littérature : le «quoi» et le «pourquoi»

Le 12 mai, en avant-midi, Andrée Mercier, professeure de littérature à l'Université Laval, a brossé un portrait de l'enseignement de la littérature québécoise d'hier à aujourd'hui. Selon les écrits de Gilles Marcotte, dans les années 1970, la littérature québécoise contemporaine, un projet social et national, aurait occupé une place importante dans l'enseigne-

- 1 Association québécoise des professeurs et professeures de français
- 2 Association internationale de la recherche en didactique du français
- 3 Union des écrivains et écrivaines du Québec
- 4 L'emploi du genre masculin est utilisé pour faciliter la lecture.



ment. Trente ans plus tard, l'identité nationale n'apparaissait plus dans les programmes. La littérature québécoise était modulée différemment, selon un mode plus inclusif, associée à d'autres littératures (migrantes, anglo-québécoises, etc.), à d'autres discours. On parlait davantage d'hétérogénéité, de pluralité au sein de la littérature québécoise. Aujourd'hui, la littérature québécoise ne domine plus l'enseignement. Ce changement de paradigme mérite réflexion. Qu'est-ce qu'une œuvre québécoise? Qu'en est-il de l'apprentissage de la littérature québécoise et du choix des œuvres?

Expériences

Expériences

Puis, Micheline Cambron, professeure de littérature à l'UDM⁵, a présenté le «pourquoi» et le «comment» enseigner la littérature. «Enseigner la littérature va au-delà de l'enseignement des œuvres. Il faut faire lire des œuvres pour les garder vivantes, choisir des usages qui permettent de construire des récits, justifier chaque choix à partir de critères liés à des événements de lecture : les récits de Champlain parce qu'ils racontent une expérience inédite; *Maria Chapdelaine* pour l'évènement commercial qui a entouré l'œuvre; Nelligan parce qu'il a été un personnage public... mais il faut être raisonnable, on ne peut pas tout enseigner.»

Érick Falardeau, professeur de didactique à l'Université Laval, a parlé d'identité individuelle et collective du lecteur comme sujet qui se construit des repères culturels et en relation avec un milieu. «La littérature québécoise n'est pas nécessairement plus proche de l'identité de l'élève, mais elle joue un rôle primordial dans son rapport à la culture.» Toute littérature est un langage nouveau, transformé par le lecteur, une mise à distance du monde et du langage «littéraire». Enseigner la littérature est une ouverture à l'autre, au monde, à un nouvel imaginaire et le professeur, une figure puissante pour inspirer une vocation de lecteur.

Suzanne Richard, didacticienne du français et présidente de l'AQPF, a fait une synthèse de la place de l'enseignement de la littérature dans les programmes du primaire et du secondaire, puis elle en a décrit les finalités ainsi que les obstacles à surmonter. Au primaire, la place de la littérature québécoise est prépondérante.

Au 1^{er} cycle (1^{re} et 2^e années) du secondaire (2003), le programme précise que l'élève doit se construire des repères culturels, établir des liens entre des œuvres francophones d'ici et d'ailleurs et se familiariser avec différents procédés d'écriture. On propose un répertoire personnalisé constitué d'un minimum de dix œuvres pour le cycle réparties entre des œu-

vres majoritairement contemporaines, quelques œuvres du passé, cinq œuvres du Québec, cinq œuvres provenant de la francophonie et du patrimoine mondial.

Au deuxième cycle (2009), il y a aussi un répertoire personnalisé. L'élève doit lire minimalement quinze œuvres, dont huit œuvres québécoises, réparties entre des œuvres de la littérature pour les jeunes de 15 à 17 ans, de la littérature pour le grand public et des classiques de la littérature. La littérature vise à l'amener à découvrir d'autres réalités, à enrichir sa culture générale et à réfléchir sur les rapports entre les humains.

Quatre finalités devraient guider l'enseignement de la littérature et déterminer le type d'enseignement : 1) ordre psychoaffectif (plaisir et goût de lire, finalités plus présentes au primaire); 2) ordre social et philosophique (ouverture au monde); 3) ordre cognitivo-langagier (connaissances linguistiques et historiques); 4) ordre esthétique-culturel. Et la finalité fondamentale devrait être de former un sujet lecteur capable d'apprécier les œuvres littéraires.

Pour ce faire, il faudrait franchir quatre obstacles : 1) la connaissance des œuvres, exigeant une mise à jour constante et une meilleure formation de base des enseignants du primaire et du secondaire; 2) la disponibilité des œuvres, liée au budget dont disposent les écoles, aux problèmes d'édition ou de réédition, à la censure; 3) la formation continue des enseignants; 4) le flou, dans les programmes, quant aux finalités de l'enseignement de la littérature.

2. Le point de vue des écrivains

En après-midi, quatre écrivains se sont exprimés à partir de leur double posture d'écrivain et d'enseignant. Diane Boudreau, enseignante retraitée du secondaire, a affirmé que la littérature québécoise devrait occuper une place capitale dans l'enseignement. Corinne

5 Université de Montréal

Expériences

Expériences

Larochelle, du collège Maisonneuve, a ajouté que le premier cours devrait porter sur l'enseignement de la littérature québécoise pour renforcer la motivation scolaire et aider les jeunes à se forger une identité. Raynald Cantin, auteur jeunesse, animateur du livre dans les écoles et enseignant du secondaire retraité, a parlé de l'expérience du lecteur: «La lecture doit éveiller quelque chose chez le jeune». François Turcot, enseignant au collège Montmorency qui a travaillé comme libraire et à la distribution chez Prologue, a décrit les moyens qu'il utilise pour faire lire des œuvres d'ici à ses étudiants. À la fin, Patrick Moreau, l'animateur du groupe, a soulevé quelques questions. Quelle littérature québécoise enseigner? Devrait-on fournir une liste d'œuvres obligatoires et incontournables à faire lire?

3. Les pratiques en classe

Olivier Dezutter, didacticien du français à l'Université de Sherbrooke, a ouvert la deuxième journée du colloque en présentant les résultats de trois vastes enquêtes par questionnaire (600 répondants du primaire et du secondaire; 137, du collégial) et par entrevues (45 au primaire et au secondaire; 18 au collégial) sur «*La lecture des livres et la transmission du patrimoine, portrait des pratiques du primaire à l'entrée à l'université*» (Dezutter, Babin, Goulet et Maisonneuve).

Parmi les constats qui se dégagent, on retrouve, entre autres, des informations sur le choix des œuvres, les genres et la place de la littérature québécoise aux divers ordres d'enseignement. Au fil de la scolarité, les corpus sont de plus en plus imposés par les enseignants et tant au primaire qu'au secondaire, les choix dépendent en grande partie de contraintes matérielles, selon les déclarations des enseignants. Ainsi, si un enseignant du primaire sur deux laisse une liberté totale dans le choix des titres aux enfants, au secondaire, plus des trois quarts des

enseignants (83%) imposent la totalité ou la plupart des titres et le pourcentage augmente jusqu'à près de 93% au collégial. En termes de genres, alors que les textes lus en tant qu'œuvres complètes au primaire et au secondaire sont presque dans leur totalité des œuvres narratives, au collégial, deux enseignants sur trois inscrivent une œuvre théâtrale au programme de lecture et un sur cinq un recueil de poésie. La littérature québécoise est bien présente dans les classes. En effet, elle représente 70% des œuvres lues au dernier cycle du primaire. Le pourcentage baisse ensuite mais sans jamais descendre en dessous du tiers : 60 à 70% au premier cycle du secondaire, 35% au deuxième cycle et 41,4% au collégial.

D'un point de vue général, les données inédites rassemblées par Dezutter et son équipe l'amènent à conclure que le livre n'a jamais été aussi présent dans les classes qu'aujourd'hui; le corpus est éclaté (surtout au secondaire) et culturellement marqué (60% d'œuvres québécoises et contemporaines); le genre romanesque prédomine à tous les ordres d'enseignement; le patrimoine est pratiquement absent au secondaire; certains auteurs québécois dont Dominique Demers, Christine Brouillet et surtout Michel Tremblay traversent divers ordres d'enseignement.

Sans aller jusqu'à soutenir l'idée de listes obligatoires de titres, Olivier Dezutter suggère d'établir des balises complémentaires pour la sélection des corpus, basées sur des critères linguistiques, thématiques et esthétiques. Il propose en ce sens qu'un élève au terme de l'école secondaire ait été mis en contact, par la lecture d'extraits ou de l'œuvre complète, avec des œuvres de la tradition orale, de la littérature des premières nations, des récits historiques fondateurs, de la littérature du «terroir», de la littérature engagée, migrante et de l'oralité québécoise.

Expériences

Expériences

Puis, Myriam Couture Charbonneau, finissante au BEPP⁶, a décrit les pratiques de lecture/littérature au primaire. Le lien entre l'œuvre et le vécu de l'élève est essentiel à ce niveau. Pour les plus jeunes, l'œuvre doit faire appel à l'imaginaire, au plaisir, cultiver l'humour, susciter des émotions et mettre en scène des personnages qui ressemblent au lecteur/élève. Quant au choix des œuvres, il y a peu de ressources, des difficultés importantes d'approvisionnement. M^{me} Couture a aussi parlé de la compétence «Apprécier des œuvres littéraires» inscrite dans le programme.

Évelyne Lussier a partagé son expérience d'enseignante au secondaire depuis dix ans. Les principaux thèmes qu'elle a abordés sont l'importance des expériences de lecture des élèves dans un contexte de postmodernité. Elle a aussi exprimé son désaccord sur l'imposition d'un corpus d'œuvres «incontournables».

Par la suite, Jacques Lecavalier, enseignant retraité, s'est exprimé sur les pratiques enseignantes au collégial. Les objectifs à ce niveau sont d'élargir les connaissances des étudiants dans les domaines littéraires et culturels, d'améliorer la maîtrise de la langue, de développer des capacités d'analyse, de synthèse et de critique et de privilégier un juste équilibre entre les œuvres québécoises et d'ailleurs. Il y a huit œuvres à lire en quatre cours, dont un spécifique à l'enseignement de la littérature québécoise, et deux genres par cours. Toutefois, selon les collègues, la place accordée à l'enseignement de la littérature québécoise est variable.

L'accent est mis sur l'histoire et les époques littéraires. «L'enseignement de la littérature est étouffé par des règles contraignantes et sa visée première, l'évaluation (une dissertation critique), n'évalue aucunement l'autonomie en lecture littéraire des étudiants». Il devrait

y avoir un meilleur arrimage des cours de littérature au secondaire et au collégial et cela passe par la responsabilité didactique et pédagogique et non par la création d'un corpus obligatoire.

Finalement, Joël Vincent Cyr, responsable des bibliothèques scolaires à la commission scolaire de Laval et chargé de cours, a parlé de la problématique de l'accès aux livres et aux auteurs québécois, décrit le travail du bibliothécaire scolaire et présenté divers outils pour sélectionner les livres : *Livres ouverts* (un site du MÉLS), les listes de l'organisme «Communication jeunesse», la base de données des libraires, les différents catalogues dont le SQT (Service québécois de traitement documentaire), le répertoire du patrimoine littéraire de l'UNEA et les catalogues des différentes commissions scolaires.

Pour clore la journée, trois conférenciers ont présenté «leur» synthèse des propos entendus tout au long du colloque. Francis Farley Chevrier, directeur de l'UNEA, a réitéré la place importante de la littérature québécoise dans l'enseignement : un projet social. Il a repris les propos de Micheline Cambron à l'effet que l'élève doit bâtir un récit de ce qu'il a lu et ceux de Suzanne Richard sur les finalités de l'enseignement de la littérature.

Michel Clément, a précisé que le rôle de l'école était de former un lecteur pour la vie. Il a vanté la qualité de la littérature québécoise, «c'est ma carte de visite, un vecteur fondamental d'identité». Il a aussi émis le souhait que le MÉLS s'ajoute aux trois organismes organisateurs du colloque. Il a également parlé des programmes du primaire et du secondaire : «Les grandes orientations de l'enseignement de la littérature se retrouvent dans les deux programmes. Toutes les balises, avec des lacunes naturellement, font partie du programme de formation, mais il y a un problème. Il ne s'agit pas d'accusations envers les individus, mais envers les institutions pour voir comment améliorer l'enseignement de la littérature».

6 Baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire.

Expériences Expériences

Marcel Goulet, enseignant au collège, a posé quatre questions: 1) Quelles expériences de la littérature désirons-nous que nos élèves fassent? 2) Quelles connaissances voulons-nous qu'ils acquièrent? 3) Quelle part faire au patrimoine dans le corpus littéraire (œuvres françaises, québécoises, de la francophonie, quasi absentes, un patrimoine hérité, revendiqué, en construction...)? 4) Quelle est la place de l'identité versus la distance des œuvres ?

4. L'enseignement de la littérature québécoise : une réflexion à poursuivre, des actions à mener...

À la suite des présentations, quelques propositions ont émergé : inviter des écrivains dans les classes à tous les ordres d'enseignement pour faire mieux connaître et apprécier la littérature; amener les élèves et étudiants dans les différents Salons du livre; créer des liens entre les bibliothèques scolaires et municipales; revaloriser la formation continue; mobiliser des enseignants/lecteurs autour de plusieurs œuvres. Puis, une intervenante a manifesté un vif

intérêt à poursuivre la réflexion en élargissant le «cercle», en amorçant un travail collectif.

5. Un colloque réussi

Des conférenciers de tous azimuts, des gens passionnés par l'enseignement de la littérature québécoise, une équipe organisatrice exceptionnelle... Merci aux organisateurs : Erick Falardeau de l'AIRDF, Francis Farley Chevrier de l'UNEQ, Suzanne Richard de l'AQPF et à leurs équipes, à tous les conférenciers et aux participants! Il y aurait encore beaucoup à dire et à écrire sur ce colloque, la réflexion est à poursuivre, les actions à mener...

*Chargée de cours à l'UQAM et à l'UDM



Érick Falardeau, Andrée Mercier, Micheline Cambron Suzanne Richard



Marcel Goulet, Francis Farley, Michel Clément

Des stratégies de lecture pour rendre l'implicite explicite

Émilie Barbeau Brunelle*

Lors de la dernière année de mon baccalauréat en enseignement au secondaire à l'Université de Sherbrooke, j'ai eu l'occasion de développer une recherche-action sur une problématique de mon choix. Durant mon parcours universitaire et mes stages, j'ai pu constater à quel point la lecture constitue une base fondamentale pour l'apprentissage en général, et que les élèves éprouvant des difficultés marquées en lecture en français éprouvent généralement des difficultés dans la plupart des autres disciplines. Cette constatation m'a convaincue de l'importance de développer, en tant que future enseignante, des méthodes d'interventions diversifiées pour le développement de la compétence *Lire et apprécier des textes variés* du Programme de formation de l'école québécoise.

J'ai pu observer, chez la plupart de mes élèves, que les principaux problèmes qu'ils rencontraient en lecture n'étaient pas de l'ordre du décodage des mots mais davantage de celui de la compréhension. Plus précisément, ils peinaient à répondre, lors d'examens ou d'exercices, aux questions qui leur demandaient d'inférer des informations. C'est lors du passage à l'abstrait ou à l'implicite que nombre d'élèves se perdent dans le texte, ce qui souligne l'importance d'un guidage clair de la part de l'enseignant pour leur apprendre à effectuer ce passage. Malgré le besoin reconnu d'enseignement de la lecture pour développer la compréhension en lecture des élèves, il semble qu'on n'enseigne pas suffisamment de façon explicite les processus cognitifs et métacognitifs qui sous-tendent l'acte de lire :



[...] un des objectifs du cours de français [est] de conduire les élèves à comprendre et interpréter un texte de manière autonome. Un tel enjeu exige la maîtrise de compétences de lecture bien souvent supposées acquises, alors qu'elles n'ont pas été effectivement exercées en classe ni même clairement explicitées. (Dufays, Gemenne et Ledur, 2005, p.211)

L'enseignement de stratégies de compréhension de textes est un outil pour le futur parcours scolaire des élèves. À court terme, ces interventions pédagogiques permettent de mieux préparer les élèves aux évaluations qui les attendent en lecture et les outillent dans la voie de la réussite scolaire.

L'enseignement explicite et les textes réticents

Selon Jocelyne Giasson, auteure de plusieurs ouvrages sur la lecture, l'enseignement explicite implique que l'enseignant « dise à voix haute ce qui se passe dans sa tête au moment où il utilise une stratégie ». L'objectif est de rendre concrètes les opérations mentales mises en place dans l'acte de lire, qui autrement demeurent invisibles et inconnues des lecteurs

Expériences

Expériences

peu expérimentés. De plus, l'enseignant doit justifier son utilisation des différentes stratégies aux élèves, afin qu'ils comprennent non seulement comment déchiffrer un texte, mais aussi quand mettre en œuvre les différents moyens dont ils disposent. L'enseignement explicite de stratégies de compréhension en lecture a pour but de responsabiliser les élèves dans leur apprentissage. Par l'utilisation de ces méthodes, ils apprennent à valider leur compréhension des textes lus, ce qui les amènera éventuellement à devenir des lecteurs experts. Ils accroissent ainsi leur contrôle sur leur processus de lecture.

Pour que les élèves puissent développer leur production d'inférences, ils devaient être confrontés à des textes *réticents* (Tauveron, 2002), c'est-à-dire des textes qui présentent un problème de compréhension délibéré pour l'élève : un texte réticent conduit sciemment le lecteur à une compréhension erronée ou empêche une compréhension immédiate de l'intrigue.

Déroulement des activités

La recherche-action présentée a visé à mesurer l'efficacité de l'enseignement explicite de deux stratégies de compréhension en lecture, soit la stratégie de la création de questions et le résumé, chez des élèves de quatrième secondaire, à partir de textes réticents. Il s'agissait de courts textes littéraires, souvent des nouvelles (un exemple de texte travaillé en classe est présenté en annexe). Le résumé permet aux élèves d'apprendre à sélectionner les informations importantes et à les organiser. La création de questions est une stratégie qui demande à l'élève de générer ses propres questions de compréhension inférentielle sur le texte, comme s'il était l'enseignant et qu'il voulait créer un examen pour ses élèves. Elle amène les élèves à développer leur compréhension globale d'un texte, ainsi qu'à apprendre à mieux se préparer à des tâches en lecture. L'enseignement explicite de ces stratégies a

été jumelé à une évaluation formative itérative de l'utilisation de celles-ci. Les élèves ont reçu des commentaires sur chacune de leurs productions, dans le but de cibler leurs lacunes et de travailler sur leurs difficultés personnelles.

Mes interventions devaient se dérouler en trois étapes principales : la présentation et la modélisation de la stratégie, la pratique (guidée et autonome) et l'évaluation, selon les recommandations de Falardeau et Gagné (2012) pour l'enseignement explicite. À cause de contraintes temporelles, seules la modélisation et les pratiques guidées ont été réalisées en classe. En premier lieu, j'ai fait passer un questionnaire à mes élèves au début de la séquence ainsi qu'à la fin, dans le but de vérifier quelles stratégies ils utilisaient dans leurs lectures habituelles; ces données devaient servir à valider la pertinence de mes interventions. La version finale du questionnaire visait à vérifier l'utilité que les élèves accordaient aux stratégies qui avaient été enseignées. J'ai également étudié des examens de compréhension de lecture faits préalablement par mes élèves afin de m'assurer que les stratégies enseignées répondaient réellement à leurs besoins. En second lieu, j'ai utilisé l'enseignement explicite pour montrer aux élèves les deux stratégies choisies. Nous avons toujours discuté des œuvres avant de commencer les activités et, à la suite de chaque cours, j'ai fourni mes rétroactions aux élèves sur leurs copies. Mon objectif était de leur donner des commentaires formatifs précis afin qu'ils apprennent à s'autoréguler et qu'ils voient comment s'améliorer.

De plus, au commencement des pratiques guidées sur la stratégie de la création de questions, certains élèves trouvaient ardu de formuler des questions de compréhension. Le fait d'activer leurs connaissances antérieures en leur demandant de ressortir les questions « classiques » qu'ils s'étaient fait poser dans des examens de compréhension en lecture, depuis le début de leur parcours scolaire, les a aidés. Ensuite, en discutant des textes, ils étaient amenés à réflé-

Expériences

Expériences

chir à quelles questions ils auraient pu poser à leurs pairs pour s'assurer que ceux-ci avaient bien compris le texte. Par la confrontation de leur compréhension du texte à celle des autres, ils arrivaient à cibler les éléments essentiels à la compréhension inférentielle du texte. Par conséquent, entre la première pratique guidée et la deuxième, il était déjà possible d'observer des questions plus complètes, plus précises et d'une plus grande complexité.

Des résultats intéressants

Les résultats obtenus montrent que, spontanément, les élèves utilisent peu de stratégies qui leur permettent d'organiser et d'analyser les textes qu'ils lisent. En fait, celles qui sont les plus utilisées naturellement par les élèves leur permettent surtout de régler les problèmes de compréhension littérale d'un texte : la compréhension des mots (dictionnaire), de la syntaxe (relecture), la détection et la rétention d'information (relecture), etc. Ces résultats suggèrent également que les élèves sont davantage portés à utiliser, lorsqu'ils en ont le choix, les stratégies qui sont les moins coûteuses en énergie, qui leur demandent le moins de réfléchir. L'hypothèse qui découle de ce constat est qu'il semble exister un lien de causalité entre le fait que les élèves utilisent surtout, de manière autonome, des stratégies de compréhension littérale et le fait qu'ils réussissent mieux ce type de questions aux examens. Comme ce sont les stratégies qu'ils utilisent le plus fréquemment et avec lesquelles ils sont le plus à l'aise, il est probable qu'ils réussissent mieux à répondre aux questions qui leur demandent d'employer ce type de stratégies. Il serait possible, dans ce cas, que les élèves échouent davantage aux questions portant sur la compréhension inférentielle ou critique d'une œuvre, parce qu'ils n'emploient pas les stratégies appropriées.

Les discussions avec l'enseignante et les pairs jouent également un rôle dans le développement de cette compétence qu'il serait intéres-

sant de documenter davantage. En général, les discussions préalables amenaient les élèves à élaborer davantage d'hypothèses, dans le but de les confronter avec celles des autres, et à enrichir leur compréhension du texte lu. Dans le cas de la séquence d'enseignement-apprentissage réalisée en classe, il est probable que les discussions préalables entre pairs et avec l'enseignante à propos des textes à lire, qui ont été très importantes dans la séquence, permettaient de faciliter le passage à la compréhension inférentielle pour les élèves, ce qui a permis d'éclairer une autre difficulté vécue par les élèves : mettre en mots, expliquer les inférences réalisées. En effet, à la suite de la lecture des différents textes et des discussions, la très forte majorité des élèves arrivait à réaliser les inférences nécessaires à la compréhension du texte, mais leur explication était ardue.

Les résultats de la recherche-action semblent également indiquer que l'enseignement explicite de stratégies de compréhension en lecture permet de développer la capacité à faire des inférences chez les élèves. La grande majorité de ceux-ci a jugé la séquence pertinente, ce qui permet de conclure que l'objectif premier de la recherche-action a été atteint, c'est-à-dire qu'elle a amené les élèves, à l'aide de stratégies de compréhension en lecture, à améliorer leur compétence à réaliser des inférences à partir de textes réticents. En général, ils ont apprécié se retrouver confrontés à ce genre de textes et ont jugé que l'enseignement des deux stratégies était pertinent pour eux. Les raisons qui ont été le plus souvent mentionnées par ceux qui ont trouvé la séquence pertinente sont surtout reliées au fait de mieux se préparer ou performer aux examens de compréhension en lecture, ou d'acquérir un bagage pour la suite de la scolarité. Bref, cette séquence aura été vue comme une réussite par moi-même et par mes élèves, ce qui m'encourage vivement à poursuivre mon enseignement dans cette voie.

* Enseignante de français au secondaire

Annexe

« Le Mal »

– Christian Bobin

Elle est sale. Même propre, elle est sale. Elle est couverte d'or et d'excréments, d'enfants et de casseroles. Elle règne partout. Elle est comme une reine grasse et sale qui n'aurait plus rien à gouverner, ayant tout envahi, ayant tout contaminé de sa saleté foncière. Personne ne lui résiste. Elle règne en vertu d'une attirance éternelle vers le bas, vers le noir du temps. Elle est dans les prisons comme un calmant. Elle est en permanence dans certains pavillons d'hôpitaux psychiatriques. C'est dans ces endroits qu'elle est le mieux à sa place : on ne la regarde pas, on ne l'écoute pas, on la laisse radoter dans son coin, on met devant elle ceux dont on ne sait plus quoi faire. Les jours, dans les hôpitaux comme dans les prisons, sont plus longs que des jours. Il faut bien les passer. On lui fait garder les invalides mentaux, les prisonniers et les vieillards dans les maisons de retraite. Elle a infiniment moins de dignité que ces gens-là, assommés par l'âge, blessés par la Loi ou par la nature. Elle se moque parfaitement de cette dignité qui lui manque. Elle se contente de faire son travail. Son travail, c'est salir la douleur qui lui est confiée et tout agglomérer – l'enfance et le malheur, la beauté et le rire, l'intelligence et l'argent – dans un seul bloc vitré gluant.



On appelle ça une fenêtre sur le monde. Mais c'est, plus qu'une fenêtre, le monde en son bloc, le monde dans sa lumière pouilleuse de monde, les débris du monde versés à chaque seconde sur la moquette du salon. Bien sûr, on peut fouiller. On trouve parfois, surtout dans les petites heures de la nuit, des paroles neuves, des visages frais. Dans les décharges, on met la main sur des trésors. Mais cela ne sert à rien de trier, les poubelles arrivent trop vite [...]

Extrait de : Bobin, C. (1996). « Le mal » in *L'inespérée*. Paris : Gallimard, 19-30

Chronique

orthographique

Liste orthographique du MELS

Chantal Contant*

Dans les écoles du Québec, l'orthographe d'au moins 3000 mots fréquents doit être acquise à la fin du primaire. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) offre maintenant aux enseignantes et aux enseignants une liste de référence de 2642 mots, laissant à chacun le soin de compléter sa propre liste.

L'orthographe rectifiée dans la liste du MELS

Le MELS accorde-t-il une place aux rectifications orthographiques du français dans sa liste de mots diffusée au printemps 2014? La réponse est positive : l'orthographe traditionnelle et l'orthographe moderne sont placées sur un pied d'égalité. La nouvelle orthographe est donnée pour chaque mot de la liste qui est touché et elle est spécifiquement suivie de la mention « OR », signifiant « orthographe rectifiée ».

Par exemple, on trouve dans la liste ministérielle : **apparaître** / **apparaître**^{OR}; **asseoir** / **asseoir**^{OR}; **brûlure** / **brulure**^{OR}; **événement** / **évènement**^{OR}. Il s'agit de deux variantes permises pour un même mot, comme déjà on avait **clé** / **clef** ou encore **cuillère** / **cuiller**.

L'orthographe rectifiée est donc acceptée par le Ministère (MELS). Elle fait partie de l'orthographe d'usage maintenant.

On peut en conclure que la nouvelle orthographe doit être présentée et enseignée aux élèves au même titre que l'orthographe traditionnelle.



Des listes accessibles

On peut consulter la liste orthographique du MELS en ligne¹ ou en version PDF².

On peut aussi accéder à une interface Web qui offre des possibilités de tris³ dans la liste. Cet outil interactif de recherche, développé pour le ministère de l'Éducation, permet une consultation dynamique, par exemple en triant les mots par année scolaire ou par classe de mot. On peut ainsi sélectionner un sous-ensemble des mots à travailler avec les élèves, en interrogeant cet outil de recherche sur la base de différents critères, notamment le genre et le nombre.

En ce qui a trait à l'ajout de mots⁴ pour compléter sa propre liste de 3000 mots, j'ai dressé il y a quelque temps un inventaire inspiré de diverses échelles de mots utilisées dans des

écoles. Cet inventaire présente une liste de mots de niveau primaire touchés par certaines règles des rectifications de l'orthographe. Les conjugaisons et les pluriels rectifiés y sont notamment expliqués. Cette liste peut servir de complément (mots supplémentaires) et elle apporte des explications utiles sur l'orthographe de plusieurs mots de la liste du MELS.

Pour la correction des élèves⁵ concernant les nouvelles variantes orthographiques permises en français, tous niveaux confondus, le *Grand vademécum de l'orthographe moderne recommandée* et sa version en format de poche, *La liste simplifiée*, restent des ressources fort utiles pour les enseignantes et enseignants qui veulent vérifier si tel ou tel mot a maintenant une nouvelle orthographe.

Adresses Internet (liens)

1. Liste du **MELS** en ligne :
https://www7.mels.gouv.qc.ca/DC/liste_orthographique/index.php?page=ensemble
2. Version **PDF** (MELS) :
<http://www.mels.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/liste-orthographique-a-lusage-des-enseignantes-et-des-enseignants/>
3. **Interface** Web avec possibilité de **tris** :
http://www.franqus.ca/MELS/liste_orthographique/outil_de_recherche/
4. **Mots rectifiés expliqués** et mots **supplémentaires** :
http://www.nouvelleorthographe.info/echelle_de_mots.html
5. Pour la **correction** des élèves : <http://www.dechamplain.ca/livres/vademecum.html>

*Linguiste, chargée de cours, UQAM [chantal.contant@uqam.ca]

J'ENSEIGNE, JE PRÉPARE L'AVENIR



Être enseignant, c'est contribuer à bâtir l'avenir de toute une société.

Tous les jours, je donne à mes élèves le goût d'apprendre, de se réaliser, de se dépasser. Je les aide à devenir maîtres de leur vie.

J'enseigne, je prépare l'avenir.

profmafierte.com



Chronique

de la francophonie

Partez à la rencontre des héroïnes et héros francophones

Marjorie Houle*

Alliant chansons, humour, poésie et histoire, Alexandre Belliard présente à travers *Légendes d'un peuple*, des événements, des lieux et des personnages marquants de la Nouvelle France à nos jours. Des premiers peuples aux grands explorateurs, de Marie Rollet à Louis-Joseph Papineau, de la déportation acadienne en passant par les luttes métisses de Louis Riel, Alexandre chante et raconte une vaste et inspirante épopée, celle des francophones d'Amérique !

Le Centre de la francophonie des Amériques s'est associé à Alexandre Belliard pour organiser des tournées pédagogiques dans les Amériques. Le chanteur s'est ainsi rendu au Manitoba et en Acadie en passant par St-Pierre-et-Miquelon. Au cours des ateliers de la tournée *Partez à la rencontre des héroïnes et héros francophones*, les écoliers explorent l'histoire à partir de personnages de leur propre région francophone. L'équipe du Centre de la francophonie des Amériques s'est entretenu avec Alexandre Belliard.

Le Centre : Vous semblez avoir trouvé votre voie en 2012, avec la parution du 1^{er} tome de *Légendes d'un peuple*. Racontez-nous comment cela a commencé.

Alexandre Belliard : Ce projet a commencé en découvrant des personnages comme Marie Rollet, qui est la première femme à être arrivée en Amérique, ici, à Québec, avec Louis Hébert. Je n'avais jamais entendu parler de cette femme-là et j'étais rendu à 34 ans. C'était inconcevable pour moi que des personnages aussi intéressants nous soient inconnus. Mon



ignorance m'a amené à vouloir remédier à la situation. J'étais musicien, j'avais déjà trois albums à mon actif, je faisais de la musique depuis 20 ans, et je me suis demandé comment faire pour que mes enfants connaissent ces personnages, non à l'âge de 34 ans, mais plutôt à 20 ans. La réponse a été : je vais écrire des chansons sur les francophones des Amériques.

Parlez-nous de la démarche avec le Centre ? En quoi votre partenariat vous aide à accomplir votre mission ?

Le Centre de la francophonie des Amériques et moi avons le même objectif : créer des liens entre les différentes communautés franco-

phones panaméricaines. Je le fais en métissant les histoires. Par exemple, quand je vais au Manitoba, je fais des chansons sur les Acadiens ou sur Haïti. Là je m'en vais en Haïti, donc j'ai écrit cinq chansons sur Haïti, que je vais chanter en Haïti, mais que je vais aussi chanter à Montréal ou à Los Angeles ou à Rio. Les gens se reconnaissent à travers les différents personnages, parce que partout les gens ont des héros qui ont été des pionniers, des révolutionnaires ou des gens qui ont fait des choses extraordinaires. Ce n'est pas obligé d'être spectaculaire, ce n'est pas obligé d'être Pierre Le Moyne d'Iberville ou Toussaint Louverture ou Louis Riel, ça peut être M. et Mme Tout le monde. Je peux parler de la grande histoire ou de la petite histoire, mais je parle de toute l'histoire de l'Amérique. La francophonie, c'est quelque chose de fragile et, ce que je voulais, c'est qu'on se connaisse. Parce que les gens qui habitent au Québec ont tendance à penser qu'ils sont seuls et ceux qui sont à l'extérieur du Québec ont tendance à penser qu'ils sont abandonnés, alors l'idée était de faire des ponts à travers tout ça. Mon objectif correspondait donc vraiment bien avec celui du Centre de la francophonie des Amériques qui est exactement le même : tisser des liens et renforcer la communauté et le sentiment d'appartenance et identitaire.

Racontez-nous votre expérience en Acadie et Saint-Pierre-et-Miquelon ainsi qu'au Manitoba, à l'occasion de la tournée *Partez à la rencontre des héroïnes et héros francophones*.

La première fois que j'ai travaillé avec le Centre de la francophonie des Amériques, on a accueilli des professeurs de partout au Canada à Montréal. J'ai fait un concert pour donner envie aux professeurs de nous recevoir dans leur école. Parfois le projet peut sembler vague, mais quand on assiste au concert, on comprend rapidement de quoi il s'agit : un mélange de contes, d'histoires, d'anecdotes historiques, mélangés à des chansons. Ce fut une magnifique soirée qui a mis le vent dans

les voiles du projet. On est partis au Manitoba pendant un mois et demi où on a fait près d'une quarantaine de concerts. Ça a tellement bien fonctionné que j'y suis retourné six mois plus tard. Finalement l'année passée, j'ai passé trois mois et demi au Manitoba et en Saskatchewan à raconter l'histoire des métis, des francophones de l'Ouest et à écrire des chansons à ce sujet. Ça a été une grande découverte pour moi qui ne connaissais pas ces communautés. Avoir accès à ces territoires, qui n'étaient pas seulement Saint-Boniface, mais l'ensemble du territoire où il y a des communautés francophones, de Thompson en passant par St. Jean Baptiste. C'était vraiment extraordinaire ! Une première expérience concluante ! Souvent, on entend dire que les jeunes n'aiment pas l'histoire. Ce n'est pas qu'ils n'aiment pas l'histoire, mais qu'ils n'aiment peut-être pas la façon dont on leur enseigne l'histoire. Lorsqu'on leur raconte, ils sont intéressés. M. Jacques Lacoursière m'avait dit : « L'histoire, on n'enseigne pas ça, on la raconte » et c'est ce que je fais. Je raconte des histoires, j'y mets de l'humour et de la musique, c'est une bonne formule. Les jeunes aiment ça, les grands aiment ça, les professeurs aiment ça.

Ensuite, on est allés faire la même expérience en Acadie et à Saint-Pierre-et-Miquelon. C'était extraordinaire de pouvoir visiter ces territoires où la francophonie américaine a été fondée. D'aller à Baie Ste-Marie et à Louisbourg, de rencontrer les gens et de leur dire qu'on pense à eux, qu'on sait qu'ils existent, qu'on parle d'eux et qu'on fait des chansons sur eux. Je considère que leur histoire est aussi la mienne, que c'est notre histoire commune, c'est là l'intérêt de rassembler toutes ces histoires dans le projet *Légendes d'un peuple*. Le Centre de la francophonie des Amériques m'offre l'opportunité, que je n'aurais pas autrement, d'expérimenter le territoire et d'échanger avec les gens dans un contexte structuré et motivant.

Chronique de la francophonie

Chronique de la francophonie



Pour terminer, quels sont vos autres projets, en cours et à venir ?

Mon objectif est de continuer d'écrire des tomes de *Légendes d'un peuple*. Trois ont déjà été publiés et je vais en publier un quatrième bientôt. Entre temps, une bande-dessinée va sortir à l'automne et un disque un peu spécial, avec d'autres artistes comme Richard Séguin, Chloé Sainte-Marie, Vincent Vallières, Yann Perreau, qui vont chanter ces personnages et donner une voix encore plus grande, un écho plus vaste à un projet qui, je crois, le mérite bien et qui est très stimulant pour moi. Ça me fait du bien de voir que la réaction est aussi bonne. J'espère que les professeurs du Québec vont se l'approprier aussi.

Pour en savoir plus sur la tournée d'ateliers pédagogiques du Centre de la francophonie des Amériques : :

http://www.francophoniedesameriques.com/fr/centre/actions_du_centre/tournees_pedagogiques.html.

*Conseillère aux communications. Centre de la francophonie des Amériques.

Coup de cœur

Aparté

Michèle Prince*

Aparté, le magazine littéraire des éditions Alto, lancé en février dernier, nous introduit dans les coulisses de la création. Il se veut « un pont entre nous, vous et les auteurs qui font Alto », « un lieu où les écrivains peuvent enfin se confier ». C'est une revue entièrement numérique, « feuilletable, téléchargeable, partageable en ligne et sur votre tablette » gratuitement.

On trouve dans ce premier numéro des textes inédits : une chronique de Nicolas Dickner, *Tranches de paquebot*, deux nouvelles, l'une de Karoline Georges, *L'ordre du jour*, l'autre de Max Férandon, *Balade en eau profonde*; des textes qui racontent la genèse de certains romans : ainsi, un très beau texte de Larry Tremblay, « les voix de *l'Orangerie* », et ceux, très différents mais non moins beaux, de Catherine Leroux, « Derrière *Le Mur* », et de CS Richardson, « la face cachée de *L'empereur* » ; trois textes consacrés aux *Blondes* d'Emily Schultz, pas encore parues à l'époque : un extrait, une confidence et un entretien. Deux autres entretiens, avec Diane Schoemperlen et Patrick deWitt, complètent les interventions des auteurs.

Les illustrateurs ne sont pas en reste. Amy Friend nous présente son album lyrique *Dare alla luca* et commente le procédé, utilisé pour illustrer *Le Mur mitoyen*, qui consiste à altérer d'anciennes photos pour permettre à la lumière



de passer. Un autre portfolio est proposé : celui de Lars Henkel. Si les points lumineux et les silhouettes à peine esquissées étaient la marque d'Amy Friend, c'est ici le trait qui domine, dans des dessins expressifs, parfois tourmentés. Des avis de lecteurs et de libraires terminent ce premier numéro.

De très grande qualité textuelle et artistique, de facture extrêmement soignée, aérée, parfois aérienne, et équilibrée, ce magazine¹ promotionnel original réussit à être esthétique de bout en bout. Le consulter est un vrai plaisir. On nous annonce le numéro 2 pour la mi-juin. Une belle compagnie pour le farniente estival! Une belle « occasion d'aller, comme l'écrivent ses concepteurs, au-delà de la couverture, à la découverte des artistes qui nous inspirent ».

*Chercheuse associée au CRIRES, Université Laval.

1 Vous le trouverez à l'adresse suivante : www.aparté.info/numero1.

Impromptu

Dans l'fond, c'est comme grincer des dents

Josée C. Larochelle*

- Madame, c'est genre un résumé, que tu veux ?
- Non.
- C'est quoi, d'abord ?
- C'est vraiment un résumé, que je veux.
- Je comprends pas...

Justement, moi non plus, je ne comprends pas.

Je ne comprends pas ces mots de remplissage, ces mots qui servent de béquilles, ces mots qui font écran aux idées parfois lumineuses de nos jeunes – bon, ok, parfois moins aussi, ce sera peut-être un autre impromptu. Il me semble que, souvent, tout ce que j'entends, c'est « genre » (ou son ami « comme ») ou « dans l'fond ».

Le problème avec ces expressions, c'est qu'elles polluent les idées. Comme tous les tics de langage, elles tirent l'oreille, qui finit par s'irriter. Tous les cils de la cochlée, forgeron fou, vibrent plus fort lorsqu'elles sont prononcées, n'envoient plus que cette seule information au cerveau.

À mon cerveau, en tout cas...

Certains me reprocheront ici mon âge – bien qu'il ne me semble pas, personnellement, encore tout à fait vénérable. Après tout, j'ai des collègues aussi, *des profs de français*, qui disent « genre »... Je pense que l'âge n'a rien à voir avec la qualité du discours ou l'envie du bien-parler (en tout cas, je l'espère, sincèrement !).



Chaque fois que je reprends mes étudiants parce qu'ils disent « genre » (*pas « genre » !*) ou « dans l'fond » (*pas « dans l'fond » !*), je sais qu'ils me trouvent un peu ringarde, pas mal têteuse.

Puis, après quelques semaines de « pas genre ! » et de « pas dans l'fond ! », ils commencent à venir me voir pour me dire : « heille, madame, c'est vrai, hein, que le monde abuse de ces mots-là ! Messemble qu'à l'AG, les étudiants arrêtaient pas de dire *genre* pis *dans l'fond*. C't'ait énarvant ! » Bin quin !

Mieux : ils commencent à se reprendre eux-mêmes – et c'est vraiment super mignon de les entendre dire : « C'est genre... pas genre... c't'un film... », en donnant un coup de tête avant de recommencer leur phrase. Comme pour se donner le temps de placer leur idée avant de parler. Comme on retourne se caler sur les blocs après un faux départ.

En fait, ce n'est pas tant la pollution discursive que l'origine *méridionale* de ces expressions qui me heurte l'oreille et m'écorche le français. Si elles me dérangent, c'est surtout qu'elles ressemblent furieusement à une autre invasion, lente et permanente, de la « culture » étatsunienne (*It's like, you know, like...*). A-t-on vraiment besoin de copier la vacuité à ce point ?

Bon, je vais être franche : c'est aussi (surtout ?) parce que j'ai la trouille qu'ils finissent par me contaminer avec ces expressions, que je veux qu'ils cessent de les employer à la tout-va ! Quand je m'entends dire *genre* moi-même, sans faire exprès, je suis au bord de l'apoplexie...

Bon, c'est pas tout, ça, faut que je me déniche un protecteur buccal : mes étudiants font des exposés oraux à partir de la semaine prochaine...

*Enseignante au Cégep de Lévis-Lauzon

Comité de rédaction

Cathy Boudreau

Christiane Blaser

Godelieve De Koninck

Nancy Granger

Michèle Prince, coordinatrice





5 GENRES LITTÉRAIRES

conçus pour les adultes et adorés par les jeunes !

Policier • Espionnage • Fantastique • Fantasy • Science-fiction

35 FICHES PÉDAGOGIQUES

Enseignants(es) : des outils existent pour vous aider à analyser les textes

- > Présentation de l'auteur
- > Court et long résumés
- > Structure de l'intrigue
- > Personnages
- > Avenues d'exploitation à l'écrit, à l'oral et pistes technologiques



FICHES GRATUITES



Niveau suggéré	Titre	Auteur	Genre
1 ^{re} secondaire	<i>Le Livre des Chevaliers</i>	Yves Meynard	Fantasy
	<i>La Voix sur la montagne</i>	Maxime Houde	Policier
	<i>Nelle de Vilvêq</i>	Francine Pelletier	Science-fiction
2 ^e secondaire	<i>Les Sources de la magie</i>	Joël Champetier	Fantasy
	<i>La Cage de Londres</i>	Jean-Pierre Guillet	Science-fiction
	<i>Samiva de Frée</i>	Francine Pelletier	Science-fiction
3 ^e secondaire	<i>La Mémoire du lac</i>	Joël Champetier	Fantastique
	<i>Ad nauseam</i>	Robert Malacci	Policier
	<i>Lames soeurs</i>	Robert Malacci	Policier
	<i>Reset - Le Voile de lumière</i>	Joël Champetier	Science-fiction
4 ^e secondaire	<i>L'Ensorceleuse de Pointe-Lévy</i>	Sébastien Chartrand	Fantasy
	<i>Une chanson pour Arbonne</i>	Guy Gavriel Kay	Fantasy
	<i>L'Aigle des profondeurs</i>	Esther Rochon	Fantasy
	<i>L'Archipel noir</i>	Esther Rochon	Fantasy
	<i>Un automne écarlate</i>	François Lévesque	Noir
	<i>Les Visages de la vengeance</i>	François Lévesque	Noir
	<i>Une mort comme rivière</i>	François Lévesque	Noir
	<i>5150, rue des Ormes</i>	Patrick Sénécal	Noir
	<i>Le Passager</i>	Patrick Sénécal	Noir
	<i>Gueule d'Ange</i>	Jacques Bissonnette	Policier
	<i>Sanguine</i>	Jacques Bissonnette	Policier
	<i>Le Chemin des brumes</i>	Jacques Côté	Policier
	<i>Nébulosité croissante en fin de journée</i>	Jacques Côté	Policier
	<i>Le Rouge idéal</i>	Jacques Côté	Policier
	<i>Dans le quartier des agités</i>	Jacques Côté	Policier
	<i>Le Sang des prairies</i>	Jacques Côté	Policier
	<i>L'Inaveu</i>	Richard Ste-Marie	Policier
	<i>Un ménage rouge</i>	Richard Ste-Marie	Policier
	<i>La Taupe et le Dragon</i>	Joël Champetier	Science-fiction
<i>La Trajectoire du pion</i>	Michel Jobin	Thriller international	
<i>Blunt - Les Treize Derniers Jours</i>	Jean-Jacques Pelletier	Thriller international	
<i>L'Homme trafiqué</i>	Jean-Jacques Pelletier	Thriller international	
4 ^e secondaire	<i>Les Sept Jours du talion</i>	Patrick Sénécal	Noir
	<i>Chronoreg</i>	Daniel Sernine	Science-fiction
Éducation aux adultes	<i>La Peau blanche</i>	Joël Champetier	Fantastique

Pour guider vos choix, nous indiquons les niveaux d'enseignement à partir desquels vous pouvez aisément travailler les romans. Mais puisqu'il s'agit de romans pour adultes, un titre que nous estimons « adéquat » pour le premier cycle du secondaire le sera tout autant pour le deuxième cycle.

N'hésitez pas à puiser dans notre catalogue en vue d'offrir aux adolescents du secondaire ces littératures tant appréciées. Les fiches pédagogiques sont gratuites et libres de copyright, c'est-à-dire reproductibles à volonté.

Pour plus d'informations, ou pour recevoir une ou plusieurs fiches pédagogiques ou le CD les contenant toutes, contacter :

Louise Alain

téléphone : (418) 835-4441

courriel : louise.alain@alire.com

Pour avoir accès à notre **catalogue virtuel**, consulter notre site Internet : www.alire.com

ENSEIGNANT(E)S DES AMÉRIQUES PARTICIPEZ À LA 6^E ÉDITION DU CONCOURS

@nime ta **francophonie!**

APPEL

aux enseignants du Québec

À gagner !

Des bourses de 3 000\$

pour l'achat de matériel en français!

Participez au concours @nime ta francophonie
avec votre classe en 2014-2015!

Vous pourriez remporter une des bourses de 3000\$
pour l'achat de matériel scolaire en français!

Un des
lauréats
2013

3 minutes pour gagner 3 000 \$ CAN et impressionner
33 millions de francophones dans les Amériques !

Un rendez-vous entre votre salle de classe
et tout un continent où la francophonie s'exprime !



Monsieur Gérald Charron et ses élèves de l'École Saint-Joseph de Lévis, lauréat du concours @nime ta francophonie trois années consécutives!

Pour en savoir plus, consultez
www.francophoniedesameriques.com

