

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS

POUR UNE GESTION DE LA CLASSE PROPICE À L'ENSEIGNEMENT À  
PARTIR DE LA LITTÉRATURE JEUNESSE : DÉMARCHE DE  
DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

FRÉDÉRIQUE HALLIDAY

RAPPORT DE STAGE PRÉSENTÉ AU DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA MAITRISE EN ÉDCUATION

19 JUILLET 2022

© Halliday, 2022

Table des matières	
<b>Liste des figures</b> .....	<b>5</b>
<b>Liste de tableaux</b> .....	<b>6</b>
<b>Sommaire</b> .....	<b>7</b>
<b>Remerciements</b> .....	<b>8</b>
<b>CHAPITRE I – PROBLÉMATIQUE</b> .....	<b>10</b>
<b>1.1 Former des lecteurs à partir de la littérature jeunesse</b> .....	<b>11</b>
1.1.1 L’importance de la littérature jeunesse dans le développement de l’enfant et de l’élève.....	11
1.1.2 L’état de la situation au Canada et au Québec .....	12
1.1.3 La littérature jeunesse pour enseigner .....	12
<b>1.2 Les défis pour enseigner à partir de la littérature jeunesse</b> .....	<b>13</b>
1.2.1 Résister à l’enseignement traditionnel .....	13
1.2.2 Maîtriser les dimensions didactiques de l’enseignement à partir de la littérature jeunesse .....	15
1.2.3 S’outiller en termes de connaissance en gestion de la classe en contexte d’enseignement à partir de la littérature jeunesse .....	16
<b>1.3 Objectif général de développement professionnel</b> .....	<b>17</b>
<b>1.4 Objectifs spécifiques de développement professionnel</b> .....	<b>17</b>
<b>CHAPITRE II – CADRE CONCEPTUEL</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1 La littérature jeunesse</b> .....	<b>18</b>
2.1.1 Bref historique de la littérature jeunesse .....	18
2.1.2 Définition de la littérature jeunesse en tant que texte littéraire .....	19
2.1.3 Les apports de l’enseignement à partir de la littérature jeunesse.....	20

<b>2.2 La gestion de la classe.....</b>	<b>25</b>
2.2.1 L'origine du concept de gestion de la classe et les courants d'influence.....	25
2.2.2 Les composantes de la gestion de la classe .....	26
2.2.3 La définition de différents auteurs.....	27
 <b>CHAPITRE III – MÉTHODOLOGIE .....</b>	<b>30</b>
 <b>3.1 Posture épistémologique.....</b>	<b>30</b>
 <b>3.2 Contexte de stage revisité .....</b>	<b>31</b>
 <b>3.3 Déroulement du stage .....</b>	<b>32</b>
3.3.1 Rencontres de la communauté d'apprentissage.....	32
 <b>3.4 Outils de collecte de données .....</b>	<b>33</b>
3.4.1 Récit de pratique.....	33
3.4.2 Entrevue(s).....	34
3.4.3 Journal de bord .....	35
 <b>3.5 Modalités d'analyse et d'évaluation d'atteinte des objectifs .....</b>	<b>35</b>
 <b>CHAPITRE IV - BILAN DES APPRENTISSAGES .....</b>	<b>37</b>
 <b>4. Mon bilan en trois temps.....</b>	<b>37</b>
 <b>4.1 La princesse des histoires (objectif 1).....</b>	<b>38</b>
4.1.1 Les conseils du grand druide .....	39
4.1.2 Quand le génie n'a pas plus de pouvoir que toi .....	43
 <b>4.2 La fée marraine de la gestion de la classe (objectif #2).....</b>	<b>45</b>
4.2.1 Une relation éducative bienveillante pour guider et soutenir telle une fée marraine .....	45
4.2.2 Un château organisé .....	47
4.2.3 Se donner le droit de.....	49

<b>4.3 Le chevalier de la confiance (objectif 3) .....</b>	<b>50</b>
4.3.1 Tous les chemins mènent au royaume.....	51
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>56</b>
<b>RÉFÉRENCES .....</b>	<b>58</b>
<b>APPENDICE A .....</b>	<b>63</b>
<b>APPENDICE B .....</b>	<b>64</b>
<b>APPENDICE C .....</b>	<b>70</b>
<b>APPENDICE D.....</b>	<b>91</b>

**Liste des figures**

- Figure 1* La transformation de mon schéma de développement professionnel...p.51
- Figure 2* Mon développement professionnel : un processus continu et interrelié.....p.54

**Liste de tableaux**

<i>Tableau 1</i>	Les courants qui influencent le type de gestion de la classe.....	p.26
<i>Tableau 2</i>	Sujets des communautés d'apprentissage.....	p.32
<i>Tableau 3</i>	Adéquation entre les objectifs d'apprentissage et les outils de collecte.....	p.33
<i>Tableau 4</i>	Identification des entrevues.....	p.34

## Sommaire

Le présent travail présente le cheminement que j'ai réalisé au sujet de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse dans le cadre d'une démarche de développement professionnel. Le point de départ de cette réflexion était un malaise que je vivais alors que j'étais enseignante au primaire nouvellement graduée : l'impression de ne pas être efficace dans mon enseignement et d'avoir le sentiment de devoir faire exactement ce que font mes collègues malgré mon désir d'enseigner différemment.

La démarche poursuivie lors de ces quatre années de maîtrise en développement professionnel (cours, lectures, échanges et réflexions) m'a permis de « tourner la caméra vers moi » et d'observer ce que j'avais à développer comme compétences professionnelles pour réaliser mon objectif d'enseigner la lecture à partir de la littérature jeunesse.

L'ensemble de ces réflexions aura constitué la préparation au stage qui fut l'occasion de mettre sur pied une communauté d'apprentissages avec des collègues et des experts en éducation.

Ce rapport de stage, divisé en quatre parties (problématique, cadre conceptuel, méthodologie et bilan des apprentissages) présente de façon détaillée l'ensemble de mon cheminement professionnel.

## **Remerciements**

Je remercie Catherine Lanaris et Johanne April qui ont su me soutenir, me guider et m'encadrer dès le début de mon parcours à la maîtrise. Un merci particulier à madame Lanaris, ma tutrice, pour tout le temps, l'écoute et la bienveillance qu'elle m'a accordée au cours des dernières années. Finalement, je ne peux passer sous silence ma famille, mes amis et mes collègues, mon fabuleux réseau, qui ont été témoin de tout le travail que j'ai accompli et qui ont participé de près ou de loin à la réussite de ce grand défi qu'a été le projet de développement professionnel.



Dès le début de ma carrière d'enseignante au primaire, j'ai senti un déséquilibre entre ma vision de l'enseignement et celle qui m'était fortement suggérée et parfois même imposée dans mon milieu de travail. En effet, en termes de pratique pédagogique j'ai rapidement éprouvé un malaise par rapport à l'écart entre mes choix pédagogiques et ceux de mes collègues d'expérience. En pleine construction identitaire professionnelle, je jonglais avec mon désir d'enseigner à partir de la littérature jeunesse et mon souhait de suivre mes collègues de qui j'espérais apprendre. J'aspirais à mettre de côté les différents cahiers d'exercices et manuels scolaires, mais alors que j'étais à ma première année d'enseignement à temps plein, j'avais besoin de la certaine structure que ce matériel imposé m'apportait. Ainsi, le projet de développement professionnel m'a permis d'identifier les tensions que je vivais en faisant émerger différents objectifs d'apprentissage en lien avec la didactique de la littérature jeunesse, la gestion de la classe et la construction identitaire.

Ce rapport de stage fait état du cheminement de mes questionnements, de mes prises de conscience et de mes réflexions qui m'ont amenée à poser un regard différent sur ma pratique et à développer un argumentaire cohérent pour appuyer mes choix pédagogiques. Il est divisé en quatre chapitres. Premièrement, la problématique situe l'origine du malaise professionnel vécu et permet d'identifier les objectifs d'apprentissage poursuivis. Ensuite, le cadre conceptuel vient définir les deux concepts retenus, soit la littérature jeunesse et la gestion de la classe. Troisièmement, la méthodologie présente la démarche de réalisation de mon stage. Finalement, le bilan des apprentissages me permet de faire le constat de l'atteinte des différents objectifs que je me suis fixé.

## CHAPITRE I – PROBLÉMATIQUE

D'aussi loin que je me souviens, je suis une passionnée de la lecture. Cette passion pour la littérature s'est reflétée dès mes premiers stages lors de ma formation initiale en éducation préscolaire et enseignement primaire. Une fois mon brevet obtenu, je rêvais d'utiliser la littérature jeunesse dans mon enseignement. Quelle déception lors de mon premier contrat lorsque je me suis retrouvée devant une tension entre mes aspirations et le style d'enseignement qui m'était fortement suggéré dans mon milieu de travail, soit une pédagogie plutôt traditionnelle transmissive de type magistral. En tant qu'enseignante novice soucieuse de la réussite de mes élèves, je me posais de nombreuses questions quant à mes approches en enseignement. En effet, dès le début de ma carrière, je cherchais comment enseigner efficacement et de façon signifiante la lecture. Devant une multitude d'approches qui m'étaient parfois proposées, parfois imposées, j'avais l'impression de survivre à l'enseignement de la lecture alors que je devais le maîtriser pour favoriser la réussite de mes élèves. Ainsi, alors que j'étais en pleine construction identitaire, je cherchais un moyen de m'approprier l'enseignement de la lecture afin de former des lecteurs dans mes classes du primaire. De façon plus précise, j'explorais les pratiques variées qui se prêteraient à différents niveaux puisqu'en tant qu'enseignante précaire, je ne connaissais pas toujours le cycle auquel j'allais enseigner d'année en année. Ce premier chapitre présente la problématique de ma démarche de développement professionnel en commençant par l'importance de former des lecteurs et du rôle de la littérature jeunesse dans la compétence à lire des élèves. Puis vient la présentation des défis liés à l'enseignement à partir de la littérature jeunesse. Le chapitre se termine par la présentation de mes objectifs de développement professionnel.

## **1.1 Former des lecteurs à partir de la littérature jeunesse**

En enseignement de la lecture, il existe de nombreuses pratiques et une multitude d'approches. Mon hypothèse est la suivante : enseigner la lecture à partir de la littérature jeunesse est plus signifiant pour les enfants et plus stimulant pour l'enseignante<sup>1</sup>. Ainsi, Nathalie Prince (2015) résume bien ma pensée en ce qui a trait à l'équilibre recherché entre apprendre à lire et le plaisir de lire : « non pas instruire ou plaire ; non pas plaire pour instruire ; mais instruire le plaisir, éduquer les enfants au plaisir esthétique » (p.79).

### **1.1.1 L'importance de la littérature jeunesse dans le développement de l'enfant et de l'élève**

Mes explorations m'ont permis de découvrir que plusieurs auteurs soulèvent l'importance de mettre l'enfant en contact avec les livres le plus rapidement possible, et ce, dès le préscolaire (Noël-Gaudreault et Le Brun, 2013; Perrin, 2010; Ramos et Vila, 2015) et même dès la naissance (Ramos, 2012). En effet, les recherches ont mis en évidence qu'un enfant qui a accès très tôt aux livres, aux images et aux mots pourra avoir une meilleure relation avec la lecture et ainsi développer des habiletés en compréhension de lecture (Perrin, 2010). À l'école, cette relation avec la littérature doit continuer à être valorisée et doit être positive. Ainsi, des pratiques qui influencent positivement le goût de la lecture chez les élèves, et ce, peu importe leur âge, contribueraient à améliorer leur compétence en lecture donc leur capacité à lire et à comprendre ce qu'ils lisent, mais également leur appréciation des œuvres littéraires.

---

<sup>1</sup> Le terme enseignante sera utilisé tout au long du rapport afin d'en simplifier la lecture.

### 1.1.2 L'état de la situation au Canada et au Québec

Il semble y avoir encore des défis quant à la présence de la littérature jeunesse chez élèves canadiens et québécois, c'est-à-dire l'accessibilité et la fréquence de son utilisation. En effet, selon une enquête nationale menée par Scholastic Canada (2017), seulement 65% des jeunes de 6 à 17 ans ont la possibilité de lire de manière indépendante à l'école et de ce nombre, seulement 11% à 23% le font chaque jour. Pour ce qui est du Québec, la thèse de Martin Lépine (2017) est tout de même plus encourageante en présentant différentes statistiques faisant état de la situation dans certaines classes du Québec. « [...] les périodes de lecture personnelle libre (97,7 %) et les moments de lecture en fin de travail (93,4 %) sont les activités les plus fréquentes chaque semaine. Le matériel utilisé hebdomadairement est constitué principalement d'œuvres littéraires intégrales (66,2 %), de formes/genres variés surtout narratifs [...]. » (p.iii-iv). Ces deux études démontrent la place de la lecture autonome en classe, mais exposent malgré tout une certaine problématique en termes d'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse. Leurs résultats pourraient s'expliquer par le fait que l'école n'accorde pas une assez grande place à la lecture et aux livres dans ses approches en enseignement de la lecture.

### 1.1.3 La littérature jeunesse pour enseigner

Par conséquent, le même questionnement demeure : comment former des lecteurs<sup>2</sup> à partir de la littérature jeunesse? Lire s'apprend de façon plus agréable lorsque nous avons du plaisir à le faire et par le fait même en étant en contact fréquent avec des livres, toutefois la méthode traditionnelle en utilisant les manuels scolaires, laisse moins de place aux livres

---

<sup>2</sup> Il existe plusieurs types de lecteurs (compétents, stratégiques, analytiques...), mais l'espace alloué à ce travail ne permet pas de les expliciter. J'utilise donc le terme lecteurs pour désigner les élèves lecteurs en général.

ainsi qu'à l'élève, à ses goûts et à ses particularités. À cet enjeu didactique de choix de matériel s'ajoute une dimension pratique pour l'enseignante novice qui désire enseigner à partir de la littérature jeunesse. Elle se retrouve ainsi avec des défis supplémentaires comme l'affirmation de soi en termes d'approche pédagogique, de développement de connaissances et de compétences pour favoriser ce choix d'approche, de même que la gestion de la classe en contexte particulier d'enseignement à partir de la littérature jeunesse.

## **1.2 Les défis pour enseigner à partir de la littérature jeunesse**

L'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse présentait de nombreux défis pour moi puisqu'il n'a pas fait partie intégrante de ma formation initiale au baccalauréat. Parmi ces défis il y a d'abord la difficulté à résister à l'approche d'enseignement qui semble être toujours la plus présente dans les classes au Québec, du moins dans les différents milieux où j'ai enseigné. Il s'agit de l'enseignement traditionnel magistral, qui demeure sécurisant et familier pour l'enseignante et qui réduit le nombre de transitions, ce qui facilite la gestion de la classe (De Roth, 2005). À cela s'ajoute mon besoin de maîtriser les dimensions didactiques en lien avec la littérature jeunesse et son enseignement ainsi que les connaissances et le développement des compétences en gestion de la classe qui sont plus spécifiques à l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse.

### **1.2.1 Résister à l'enseignement traditionnel**

Les pratiques pédagogiques privilégiées dans le milieu scolaire sont déterminées par les valeurs et les choix pédagogiques (matériel didactique, approches pédagogiques,

stratégies d'enseignement) de l'enseignante et elles sont également fortement influencées par sa formation initiale, ainsi que par l'école et la société (Duru-Bellat, Farges et van Zanten, 2018). Lorsque les choix pédagogiques du milieu scolaire se lient harmonieusement avec ceux de l'enseignante, cela ne pose pas un problème. Cependant, lorsque ce n'est pas le cas, il devient plus difficile pour l'enseignante, d'autant plus lorsqu'elle est novice, de défendre ses choix, tout en affirmant son identité professionnelle qui est en pleine construction. Ainsi, comme pour de nombreuses enseignantes novices, mes collègues d'expérience prenaient des décisions qui étaient peu cohérentes avec mes valeurs, ma formation initiale et mes choix pédagogiques d'enseigner à partir de la littérature jeunesse. En tant qu'enseignante novice, alors que je me trouvais en posture de vulnérabilité, puisque je me cherchais « pédagogiquement » et me découvrais, il était plus simple et sécurisant de me fier à ces collègues enseignantes d'expérience malgré les tensions que je ressentais. Par conséquent, en ce qui me concerne, en plus d'essayer de promouvoir des pratiques différentes de celles de l'enseignement traditionnel, qui semble être encore dominant dans les milieux scolaires où j'enseigne, je devais définir mon identité professionnelle enseignante. En revanche, des recherches mettent en évidence que je ne suis pas la seule enseignante à tenter de mettre de côté cet enseignement. Montésinos-Gelet et Dupin de Saint-André (2015), soulignent que « malgré un attrait croissant pour les œuvres littéraires en classe [...] la culture littéraire de la majorité des enseignants demeure limitée et leur usage des œuvres consiste encore souvent à des lectures à haute voix ponctuelles dont la visée concerne essentiellement l'accroissement de la motivation à lire. » (p.29). En effet, alors que 61% des enseignants du Canada utilisent la littérature jeunesse dans leur enseignement de base, seulement 36% des enseignants québécois le font (Labrecque, Chuy, Brochu et Houme, 2012). Cette statistique démontre la

présence marquée d'un enseignement de la lecture n'ayant pas recours à la littérature jeunesse comme outil principal. Devant mon désir de résister à l'enseignement traditionnel, je rencontre en tant qu'enseignante novice, un défi de la maîtrise de l'aspect didactique de l'enseignement de la lecture à partir la littérature jeunesse.

### **1.2.2 Maitriser les dimensions didactiques de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse**

Choisir l'enseignement à partir de la littérature jeunesse, c'est miser sur un apprentissage de la lecture plus signifiant et cultiver le goût de lire de l'enfant. Cependant, certaines difficultés sont rencontrées par les enseignantes qui osent tenter le défi, qu'elles soient novices ou pas ; ces défis peuvent toutefois jouer un rôle particulier dans le cas d'enseignantes novices. Dans un premier temps, pour enseigner la lecture à partir la littérature jeunesse, l'enseignante doit posséder suffisamment de connaissances sur les œuvres littéraires et d'expériences de lecture diversifiées. En effet, planifier sans manuel scolaire et à l'extérieur du cadre peut être complexe et exigeant : « Un tel travail implique une excellente connaissance des prescriptions quant aux contenus, d'une grande variété de tâches et de dispositifs pour les [les livres] aborder avec les élèves, des moyens pour les évaluer et des ressources disponibles pour offrir des contextes d'apprentissage riches. » (Lefrançois, Montésinos-Gelet, Anctil, 2018, p.2). De plus, l'enseignante doit être en mesure de sélectionner des œuvres littéraires de qualité. Les livres choisis doivent entre autres répondre aux intérêts de la communauté littéraire que sera devenue la classe (Guérette 1998 ; Léon, 2004, Hébert, 2019). Elle doit connaître le vocabulaire associé à la littérature, les différents genres, les auteurs, les maisons d'édition : « l'enseignant doit [...] connaître les

propriétés formelles spécifiques du genre retenu et au besoin les construire lui-même en comparant attentivement et méthodiquement les textes afin de construire un réseau générique et conduire son exploitation » (Tsimbidy, 2008, p.19). Dans un deuxième temps, pour exploiter ces œuvres choisies, une planification rigoureuse et réfléchie est primordiale tant sur le plan de la conception que sur le plan du pilotage de l'activité. Léon (2004) propose ainsi quatre facteurs à considérer lors de la planification annuelle de son enseignement : savoir doser, laisser une place à la vie et à l'actualité, organiser les lectures puis travailler les alternances de projets. Le défi pour l'enseignante novice devient alors de faire les choix appropriés aux situations d'enseignement-apprentissage en fonction des élèves ciblés, de l'œuvre et de l'intention didactique.

### **1.2.3 S'outiller en termes de connaissance en gestion de la classe en contexte d'enseignement à partir de la littérature jeunesse**

Au-delà de la didactique, enseigner à partir de la littérature jeunesse demande à l'enseignante de réfléchir autrement à sa gestion de la classe. Ainsi, si je ne réussis pas à mettre en place un environnement propice aux apprentissages pour tous mes élèves, mes visées didactiques pourraient être compromises et l'inverse est aussi vrai. C'est le cas de n'importe quel contexte d'enseignement, mais à cela s'ajoutent les nombreuses particularités de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse qui demeure un contexte particulier. Par conséquent, comme cet enseignement doit se faire dans une ambiance chaleureuse et vivante, la littérature jeunesse doit faire partie de la vie quotidienne de la classe et elle doit y tenir une place privilégiée (Léon, 2004). Ainsi, comme pour n'importe quelle activité en enseignement, les dimensions en lien avec l'organisation et la réalisation de l'activité



(consignes, comportements attendus, imprévus) doivent être prises en considération. Quel type d'approche en gestion de la classe devrait être préconisé? Quel type d'autorité devrais-je tenter d'avoir? Quelles places auront mes élèves et leurs apprentissages? Ainsi, avant même d'ouvrir un livre, je devrai développer des connaissances sur la gestion de la classe afin de m'outiller dans mon changement de pratique.

### **1.3 Objectif général de développement professionnel**

Mon projet de développement professionnel est une quête de réponses à ce besoin de me définir autrement que par le cadre traditionnel de l'enseignement traditionnel de la lecture. Je souhaite utiliser la littérature jeunesse pour enseigner la lecture et ainsi former des lecteurs. La question suivante est au cœur de cette démarche de développement professionnel : Quelles sont les compétences que je devrais développer en didactique et en gestion de la classe, en tant qu'enseignante novice, pour enseigner en choisissant l'enseignement à partir de la littérature jeunesse?

### **1.4 Objectifs spécifiques de développement professionnel**

1. Dégager les caractéristiques de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse, ses composantes et ses conditions de mise en place.
2. Établir les conditions en termes de gestion de la classe qui facilitent l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse.
3. Consolider un argumentaire cohérent et articulé pour appuyer mes choix professionnels d'utilisation de la littérature jeunesse dans le cadre de ma pratique d'enseignement de la lecture.

## CHAPITRE II – CADRE CONCEPTUEL

### 2.1 La littérature jeunesse

Étant au cœur de mes préoccupations, la littérature jeunesse doit être présentée comme le premier concept de mon projet puisqu'en la définissant et en présentant ses nombreux apports, nous en comprenons alors toute la complexité.

#### 2.1.1 Bref historique de la littérature jeunesse

Avant de présenter la littérature jeunesse, une brève chronologie de son évolution sera adressée. D'abord, avant le XIX<sup>e</sup> siècle, les livres pour enfants n'étaient que des histoires farfelues sans grande valeur et ayant comme unique but de les divertir. La littérature jeunesse ne sera reconnue que lorsqu'elle aura d'autres visées comme celles d'instruire et de guider les jeunes. Ainsi, depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, l'édition pour enfants prend de l'ampleur en quantité et en qualité et elle occupera, à cette époque, 10% du marché, et ce, entre autres grâce à la Bibliothèque Rose chez Hachette en France (Lagache, 2006; Poslaniec, 2008). Cependant, il n'est pas encore question de la littérature jeunesse telle que nous la connaissons aujourd'hui. Les récits ne sont pas créés pour les enfants, ce sont des reprises d'histoires pour les adultes qui leur seront adaptées : « Il ne s'agit pas encore de publier des ouvrages écrits spécifiquement pour les enfants, mais de sélectionner parmi les classiques ceux qui peuvent s'adresser aux enfants et de les mettre à leur portée par le biais d'illustration. » (Lagache, 2006, p.10). Au Québec, la littérature dédiée aux enfants émerge au XX<sup>e</sup> siècle avec une première publication, la revue *L'Oiseau bleu* (Pouliot, 2005). La jeunesse sera dorénavant un lectorat à qui plusieurs auteurs dédieront spécifiquement leur écriture. La lecture et surtout la

littérature n'est certainement plus uniquement dédiée aux adultes et la littérature jeunesse sera dorénavant reconnue.

### **2.1.2 Définition de la littérature jeunesse en tant que texte littéraire**

La littérature jeunesse est définie comme étant un texte littéraire destiné à la jeunesse. Tsimbidy (2008) définit le texte littéraire en considérant la place du lecteur de même que son rôle. En effet, pour que le texte soit littéraire, cette auteure croit que le lecteur doit jouer une part active dans sa lecture. Par conséquent, cela entraîne un jeu d'interprétation du texte par le lecteur. Un même texte littéraire pourrait être interprété et ressenti de multiples façons en fonction du lecteur, de son investissement dans sa lecture et de son vécu. En comparaison, le texte non littéraire, comme par exemple le texte informatif ne pourra être compris que d'une manière, puisqu'il s'agit d'informations ou de consignes claires, écrites noir sur blanc, laissant peu de place pour l'interprétation et l'opinion du lecteur. En définitive, un texte littéraire est un texte de fiction répondant à certains critères esthétiques et qui laisse une place importante à l'interprétation et aux réactions affectives du lecteur.

Et qu'en est-il du texte littéraire spécifiquement écrit pour la jeunesse ? Plusieurs auteurs tentent de donner des critères précis à la littérature jeunesse afin d'en faire une catégorie spécifique. Lagache (2006), propose que le public cible de cette littérature se situe entre quelques mois jusqu'à l'âge dit pré adulte. Ainsi, selon cette dernière auteure, la différence entre un texte littéraire et un texte littéraire pour la jeunesse ne serait que l'âge du lectorat. Il en est de même pour Poslaniec (2008) qui propose aussi une version qui mise sur le lecteur et soutient que la littérature jeunesse serait : « [...] tout texte de fiction dont l'un

des lecteurs virtuels est un enfant » (p.77). Le lecteur virtuel est en fait le futur lecteur. L'écrivain, avant d'entreprendre la rédaction de son texte littéraire, choisira un lectorat, dans le cas qui nous intéresse le lectorat est celui de la jeunesse, et il se fie à un modèle de lecteur pour créer son récit. Ainsi, le registre, les choix de mots et les thèmes seront considérés en fonction du lecteur projeté : l'enfant. Cette façon pour l'écrivain de penser à l'enfant avant même que le récit soit écrit consolide l'importance du lecteur dans la définition de la littérature jeunesse. Bref, dans le contexte de mon travail de recherche je retiens que la littérature jeunesse est : un texte littéraire de fiction, de genre varié, et ayant pour destinataire principal un enfant. L'enfant est l'élément clé de la définition de la littérature jeunesse.

### **2.1.3 Les apports de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse**

De nombreux auteurs ont déterminé les différents rôles positifs qu'a la littérature jeunesse sur les jeunes. Selon Noël-Gaudreault et Le Brun (2013), « [...] les livres jeunesse constituent des instruments d'information et de réflexion qui peuvent avoir une influence positive sur la réussite scolaire de l'enfant/adolescent et sur sa créativité » (p.27). Il sera alors question des six apports retenus : le plaisir de lire, le développement cognitif, le développement socioaffectif, la quête de sens, l'apprentissage linguistique et la contribution à la formation d'un lecteur engagé.

#### **2.1.3.1 Le plaisir de lire**

Plusieurs auteurs (Thérien, 1997 ; Giasson, 2000 ; Léon, 2004 ; Lagache 2006 ; Demers, 2009 ; Poulin, 2017) nomment l'utilisation de la littérature jeunesse comme un moyen de rendre la lecture amusante pour les enfants. Ce plaisir de lire et le goût que les

jeunes lecteurs ont de se plonger dans un livre est possible grâce à l'aspect esthétique de la littérature jeunesse (les belles illustrations colorées, les tournures de phrases rythmées et les choix de mots tout en sonorité), mais aussi grâce au bonheur que les enfants ont de découvrir un nouveau personnage ou d'en apprendre davantage sur une cité lointaine. Il est déplorable de lire qu'en 2004 « seulement 3% des enfants de 6 à 14 ans citent la lecture comme leur loisir préféré et 6% comme passe-temps » (Lagache, 2006, p.31) Ainsi, en exposant les enfants à des œuvres riches et diversifiées, ils prendront plaisir à les lire. La lecture est également un moyen pour se détendre et s'évader. L'écriture devient alors un jeu : « [...] elle suscite une participation du lecteur qui relève également de l'activité ludique » (Lagache, 2006, p.76) Bref, grâce à la littérature jeunesse, les élèves abordent la lecture avec davantage d'intérêt et une plus grande ouverture d'esprit.

#### 2.1.3.2 Le développement cognitif

Le développement cognitif est un autre apport de la littérature jeunesse présenté selon de nombreux auteurs (Vandendorpe, 1992 ; Guérette, 1998). Ainsi, les jeunes apprennent autrement, soit par le récit et par le personnage. Par exemple, la lecture d'un texte littéraire sur les chiens fournira certaines informations au lecteur sur cet animal sans, toutefois, être un documentaire formel. Par conséquent, la littérature jeunesse propose une interaction juste entre le merveilleux et le réel, ce qui est un facteur de qualité pour Guérette (1998) pour une œuvre à exploiter en classe. Giasson (2000) ajoute que sur le plan cognitif, à travers les discussions littéraires, l'élève développera sa pensée intuitive et critique ainsi que sa capacité à expliquer et à considérer le point de vue de l'autre. Bref, c'est tout en subtilité que l'enfant mènera une quête de savoirs et de réflexion.

### 2.1.3.3 Le développement socioaffectif

Le développement social est aussi un apport attribué à l'enseignement à partir de la littérature jeunesse puisqu'elle ouvre le dialogue entre les élèves. Le contact fréquent avec les textes littéraires peut ainsi susciter l'empathie chez les enfants, les aider à comprendre les qualités humaines des autres, amorcer des réflexions sur leur façon de vivre et consister en une ouverture sur la réalité complexe et multidimensionnelle (Vandendorpe, 1992 ; Guérette, 1998 ; Giasson, 2000 ; Léon, 2004 ; Poulin, 2017). Poulin (2017) présente l'album jeunesse entre autres comme une fenêtre sur le monde pour voir comment les autres vivent ailleurs, pour découvrir des réalités différentes et pour explorer de nouveaux territoires. En définitive, le lecteur apprendra, grâce à la qualité des œuvres offertes par la littérature jeunesse, à reconnaître et à respecter la diversité humaine ainsi que les valeurs sociales. Guérette (1998) propose la présence de valeurs sociales comme critère de sélection lorsque l'enseignante choisit ses œuvres littéraires. Ces mêmes auteurs soutiennent que l'enseignement à partir de la littérature jeunesse accompagne les élèves dans leur développement affectif. Sur ce plan, la littérature jeunesse contribue au développement de la personnalité des enfants, de faire de l'introspection et de cheminer. Alors que l'histoire est fictive, l'enfant peut se reconnaître dans le récit et s'identifier aux héros sans, toutefois, avoir l'obligation de partager les sentiments qu'il peut éprouver face à certains événements dans sa vie : « En créant distance et recul, le détour par l'imaginaire peut paradoxalement faciliter les choses, car il dédramatise de nombreuses situations. » (Léon, 2004, p.21). L'enfant est alors rassuré de ne pas être le seul à vivre une certaine situation et qu'un livre ait été écrit à ce sujet.

#### 2.1.3.4 La quête de sens

La littérature jeunesse contribue ainsi au développement et au bien-être de l'enfant et peut devenir un outil pour les enseignantes afin d'aborder certains sujets plus complexes. C'est pourquoi la littérature jeunesse a un quatrième apport qui est celui de la quête de sens (Thérien, 1997 ; Giasson, 2000 ; Léon, 2004 ; Poulin, 2017). La quête de sens, c'est la recherche d'une certaine compréhension du monde. Par la littérature jeunesse, le lecteur comprend mieux son environnement, il comprend mieux sa personnalité, ses comportements et ceux des autres. Ce cheminement intellectuel mènera alors à la propre construction de l'identité du lecteur. En effet, les romans, les albums et les autres textes littéraires peuvent aider les enfants à comprendre le monde qui les entoure : « Ces livres sont une des réponses possibles aux interrogations existentielles des enfants, que ceux-ci formulent ou non à haute et intelligible voix. » (Léon, 2004, p.21). La littérature jeunesse permet donc de présenter des concepts complexes ou abstraits de façon simple, courte et concrète. Les livres de jeunesse permettent donc d'aborder des sujets délicats ou difficiles, comme la mort, les différentes émotions ou situations de vie, ou encore le racisme, et d'en comprendre les différents sens ou du moins de tenter une explication possible.

#### 2.1.3.5 L'apprentissage linguistique

Ce qui nous porte vers un cinquième apport de la littérature jeunesse, soit la contribution à l'apprentissage de la langue française. Le défi de l'enseignante est de faire apprendre à lire aux élèves, tout en leur donnant le goût de le faire (Poulin, 2017). En effet, les œuvres offrent un contexte authentique de lecture qui propose des phrases variées et inspirantes (Lefrançois, Montésinos-Gelet, Anctil, 2018). Ainsi, la littérature jeunesse entre de plus en plus dans les classes et sert à certaines enseignantes comme soutien à

l'apprentissage. D'abord, il s'agit de renforcer les habiletés en lecture. « [...] on sait que la lecture personnelle est un moyen indispensable pour apprendre à lire de façon efficace » (Giasson, 2000, p.9). La langue est un tremplin pour établir des liens entre la lecture et l'écriture : « La langue utilisée par l'auteur dans son texte devient un modèle pour développer la compétence à écrire des élèves. » (Lefrançois, Montésinos-Gelet, Anctil, 2018, p.4). Cette écriture est d'abord observée dans la littérature jeunesse pour ensuite devenir une inspiration pour les élèves. « Une œuvre doit d'abord être lue et appréciée. » (Lefrançois, Montésinos-Gelet, Anctil, 2018, p.5). Ainsi, tout en étant appréciée, l'œuvre doit servir de modèle au niveau textuel.

#### 2.1.3.6 Contribuer à la formation d'un lecteur engagé

Enfin, Andrée Poulin (2017), auteure renommée de littérature jeunesse, propose un dernier grand apport : « Créer des lecteurs plutôt que de simples liseurs. » (p.XI). Un élève peut alors être capable de lire les mots en reconnaissant les phonèmes, il peut être en mesure de comprendre le sens des phrases, mais il ne sera pas un lecteur tant qu'il ne lira pas avec conscience en interprétant le texte ou la signification des images. Léon (2004) identifie de prime abord le lecteur comme étant le cœur de la littérature jeunesse : « L'école doit faire du plus grand nombre possible d'enfants des lecteurs actifs et curieux. » (p.29). Un lecteur actif sera alors capable d'établir des liens entre le texte et les images, de construire des hypothèses de lecture, de faire des interprétations et de les valider, de décoder les sous-entendus, de faire des inférences et de déduire ce qui n'est pas explicitement formulé. L'interprétation variable d'un texte littéraire est d'ailleurs une autre condition témoignant de la validité d'une œuvre littéraire selon Guérette (1998). En effet, plus une œuvre est



polysémique, plus elle rend riche l'expérience de lecture. Enfin, cette dernière finalité ne pourra pas être comblée sans l'engagement du lecteur et par le fait même sans la présence du plaisir de lire, ce qui nous ramène au tout premier rôle de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse.

Ainsi, ces six apports présentent des avantages d'enseigner à partir de la littérature jeunesse. Il n'est donc plus question de seulement penser que la littérature jeunesse n'existe que pour le plaisir de l'enfant, mais que ce plaisir de lire exercera une influence positive sur de multiples facettes de son développement et de son bien-être. Schneider et Tschomodanov (2016) soutiennent que la littérature jeunesse est au service de l'enfance : « Le souci pédagogique a intégré la dimension imaginaire, artistique ou créatrice du développement de l'enfant et il se positionne sur le terrain de la socialisation et du développement affectif. » (p. 382). Bref, la littérature jeunesse offre aux enfants plusieurs finalités éducatives ce qui justifie le choix pédagogique de l'enseignante qui la privilégie comme approche.

## **2.2 La gestion de la classe**

### **2.2.1 L'origine du concept de gestion de la classe et les courants d'influence**

Le concept de gestion de classe est un concept qui a vu le jour il y a quelques décennies alors que la société vivait un changement de structure en termes d'éducation. En effet, historiquement, la gestion de la classe était synonyme de discipline et de classe ordonnée (Martineau et Gauthier, 1999). Pour donner suite à différents changements sociétaux (séparation entre l'État et l'Église, indépendance du système d'éducation, politiques obligeant la fréquentation scolaire) le concept de gestion de la classe évolue en fonction de différents courants :

Tableau 1  
Les courants qui influencent le type de gestion de la classe

Béhaviorisme	« Le rapport entre l'élève et l'enseignant est alors confiné dans une perspective hiérarchique (Artaud, 1989) où l'élève est le subordonné de l'enseignant. » (Dumouchel, 2017, p.34).
Constructivisme	« Les connaissances ne sont pas reçues, transmises ou transférées par le monde extérieur de façon passive, mais bien activement construites par l'apprenant lui-même en se basant sur ses connaissances antérieures. » (Dumouchel, p.24).
Humanisme	Il s'agit donc de l'arrivée de différentes interventions dont l'approche vise à augmenter l'estime de soi des élèves, miser sur la communication et la résolution de problème, de même qu'à valoriser l'acquisition de l'autonomie de l'élève et sa responsabilisation (Archambault et Chouinard, 2016).
Sociocognitivism	Avec l'arrivée des travaux sur les stratégies d'apprentissage, sur la métacognition, sur la motivation scolaire et sur l'apprentissage social, le sociocognitivism s'introduit alors dans cette plus récente approche en gestion de la classe (Archambault et Chouinard, 2016).

Ainsi, une conception plus large de cet aspect est développée afin de percevoir la complémentarité entre le comportement des élèves et leurs apprentissages ; « Un lien entre la gestion de la classe et la didactique peut alors être perçu dans le développement des compétences des élèves. » (Dumouchel, 2017, p.34). On en vient donc à comprendre que le type de gestion induit le type de pédagogie et vice versa. C'est pourquoi tout porte à croire que la gestion de la classe n'est pas seulement une ligne de conduite avec des règles et des procédures, mais plutôt un savoir-être de la part de l'enseignant et un environnement propice aux apprentissages pour les élèves.

### 2.2.2 Les composantes de la gestion de la classe

La gestion de la classe est composée d'un très grand nombre d'éléments qui influencent le bon déroulement et le climat favorable aux apprentissages. Dans leurs écrits, Martineau et Gauthier (1999) en énumèrent quelques-uns : les activités proposées, le temps

disponible, l'organisation matérielle, l'organisation sociale, le modèle de communication privilégié, le développement intellectuel et social des élèves et les influences culturelles et socioéconomiques. Uniquement en lisant cette liste, nous comprenons que la compétence en gestion de la classe n'est pas et ne sera jamais un concept simple et cela va bien au-delà de la gestion des comportements dérangeants. De leurs côtés, presque deux décennies plus tard, Cadière et Chaliès (2018) proposent cinq composantes de la gestion de la classe qui sont davantage reliées à des tâches que l'enseignant doit faire : gérer les ressources, établir des attentes claires envers les élèves, maintenir l'attention et l'engagement des élèves, développer et entretenir des relations positives et gérer les comportements difficiles. Ainsi, nous comprenons aisément que la gestion de la classe ne dépend pas uniquement de l'enseignant, mais bien de plusieurs autres aspects tels que les élèves, l'environnement, le matérielle disponible et toute la notion de temps. Martineau et Gauthier (1999) reconnaissent déjà le contexte complexe de l'école en abordant la gestion de la classe comme un défi à relever pour les enseignants. C'est entre autres la raison pour laquelle une définition de ce concept est aussi laborieuse.

### **2.2.3 La définition de différents auteurs**

De nombreux auteurs du domaine de la recherche en éducation ont tenté de formuler une définition afin de rendre justice au concept de gestion de la classe qui se veut complexe et riche en complémentarité. Ainsi, Martineau et Gauthier (1999) nous présentent celle de Walter Doyle (1986) : « La gestion de la classe consiste en un ensemble de règles et de dispositifs mis en place pour créer et maintenir un environnement ordonné favorable à l'enseignement ainsi qu'à l'apprentissage. » (p.475). Alors qu'il est souvent mentionné que la

gestion de la classe doit favoriser un climat propice aux apprentissages, je trouve indubitablement pertinent d'y ajouter le volet propice à l'enseignement, ce qui sous-entend l'importance d'avoir un climat favorable pour l'enseignante afin d'enseigner. Cette définition valorise grandement l'interdépendance des rôles de l'enseignant et de l'élève. De leurs côtés, Martineau et Gauthier (1999), bien qu'ils soient en accord avec l'essence de la définition de Doyle, y contribuent en ajoutant que la gestion de la classe varie selon les moments de planification, d'interaction avec les élèves et de retour sur l'action. De plus, ils accordent une grande importance à l'enseignante elle-même en démontrant par leur recension des écrits que « les résultats colligés font ressortir que les procédures de gestion de classe doivent être au cœur de l'effet enseignant » (Martineau et Gauthier, 1999, p.492). Il est intéressant d'ajouter une conscience temporelle à la définition de la gestion de la classe puisqu'elle nous rappelle qu'il ne s'agit pas seulement des moments en présence des élèves, mais bien avant, pendant et après toutes les activités pédagogiques. Enfin, Archambault et Chouinard (2009), à la suite de nombreuses considérations ont établi que :

la gestion de la classe devrait maintenant être définie comme l'ensemble des pratiques éducatives auxquelles les enseignants d'une équipe-cycle ont recours afin d'établir, de maintenir et, au besoin, de restaurer dans la classe des conditions propices au développement des compétences des élèves.  
(p.15)

Leur définition va plus loin que le groupe-classe. Effectivement, en parlant d'équipe-cycle, ils juxtaposent le rôle de l'enseignant à celui des autres membres du personnel de l'école. Ainsi, la gestion de la classe va au-delà des quatre murs du local de classe. De plus, en parlant de développement de compétences plutôt que d'apprentissages, les auteurs incluent davantage les aspects sociaux, relationnels et personnels des élèves. Il ne s'agit pas seulement d'apprentissage scolaire ou social comme des éléments à acquérir, mais bien

d'habiletés à faire accroître. Finalement, Dumouchel et Lanaris (2020) accordent également une importance particulière aux élèves en les impliquant dans leur définition de la gestion de la classe :

l'ensemble des pratiques éducatives que les enseignant[e]s, pour et avec les élèves, conçoivent, organisent et réalisent afin d'établir, de maintenir et, au besoin, de restaurer les conditions qui favorisent l'engagement des élèves dans leurs apprentissages et le développement de leurs compétences (p. 294).

Bref, ces auteurs définissent de plus en plus précisément ce que l'on entend par gestion de la classe, ce qui m'aide dans ma compréhension du concept afin d'établir les conditions à mettre en place dans mon enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse.

## CHAPITRE III – MÉTHODOLOGIE

La section suivante présente les choix méthodologiques qui ont guidé ma démarche de développement professionnel, ainsi que le déroulement de mon stage. À la suite de la précision de ma posture épistémologique, il sera question du contexte de mon stage ainsi que de mes outils de collecte de données et des modalités d'analyse et d'évaluation quant à l'atteinte de mes objectifs de développement professionnel.

### 3.1 Posture épistémologique

La démarche méthodologique pour mener à terme ce projet de développement professionnel est qualitative, puisque je cherche à comprendre la place de la littérature jeunesse dans mon enseignement, tout en développant des compétences professionnelles pour maîtriser, affirmer et défendre mes choix de pratique. Il s'agit d'une posture épistémologique compréhensive, qui s'inspire de la recherche-formation et qui est cohérente avec les objectifs poursuivis, puisque dans ce type de démarche « l'expérience du chercheur devient son premier outil de compréhension du phénomène étudié, et joue un rôle important à toutes les étapes de la démarche » (Lanaris, 2001, p. 237). Ainsi, le sujet de mon projet de développement professionnel, l'enseignement à partir la littérature jeunesse et le développement de mes compétences pour y arriver, me place au cœur du processus. Je dois m'engager puisque c'est à partir des malaises ressentis dans ma pratique que je dois analyser cette dernière (Lanaris, 2001). J'ajouterai aussi une certaine inspiration de la recherche collaborative en raison de la participation de différents acteurs du domaine de l'éducation dans une même activité réflexive et pour les interactions entre chercheurs et praticiens dans le cadre de ma communauté d'apprentissage (Desgagné et al, 2001).

### 3.2 Contexte de stage revisité

Comme la pandémie de la Covid-19 est survenue au moment où mon stage allait débiter, le contexte de ce dernier a dû être modifié puisque je ne pouvais plus le réaliser dans une classe, tel qu'il avait été prévu. J'ai choisi de ne pas me tourner vers l'enseignement à distance puisqu'il aurait été difficile de considérer les compétences en gestion de la classe dans ce contexte et par le fait même dénaturer en quelque sorte mon projet. Ainsi, j'ai préféré bâtir une communauté d'apprentissage afin de réfléchir avec des participantes sur les enjeux reliés à la problématique de ma démarche, et de nous engager collectivement dans une quête des réponses à mes interrogations et aux malaises vécues dans ma pratique. Après une recension des écrits et une synthèse de l'ensemble des significations, les auteurs Dionne, Lemyre et Savoie-Zajc (2010) ont convenu de la définition suivante :

La communauté d'apprentissage se définit comme un dispositif qui, dans sa dimension cognitive, vise le développement de la pratique pédagogique, l'acquisition d'un savoir individuel et collectif et la quête de sens. Dans sa dimension affective, la communauté d'apprentissage encourage l'enseignant(e) au partage de savoirs et au soutien entre collègues. (p.36).

Ainsi, pour ma démarche de développement professionnel et ma quête de sens quant à mes réflexions sur mes pratiques pédagogiques et le souhait d'enseigner avec la littérature jeunesse, je trouvais particulièrement pertinent de mettre sur pied une communauté d'apprentissage dans un esprit de collaboration, de partage et de soutien entre collègues. Donc, la communauté d'apprentissage a été composée par des rencontres virtuelles, des entrevues avec des experts, des lectures scientifiques et des lectures de récits de pratique. Le calendrier des activités est déposé en appendice. (APPENDICE A)

### 3.3 Déroutement du stage

La communauté d'apprentissage que j'ai choisi de créer comportait différentes rencontres avec deux enseignantes de mon entourage qui ont accepté de participer à mon projet. La première participante est une enseignante au primaire de plus de 20 ans d'expérience qui valorise la littérature jeunesse sans toutefois la mettre au centre de son enseignement. La seconde enseignante travaille avec les élèves en difficulté en tant qu'orthopédagogue, et ce, depuis moins de 5 ans. De son côté, la littérature jeunesse est beaucoup moins présente dans son enseignement, mais elle souhaite l'utiliser davantage. Ainsi, les enseignantes choisies sont différentes au point de vue de l'expérience et du milieu dans lequel elles travaillent, mais ont comme point commun le désir d'accorder une plus grande place à la littérature jeunesse dans leur enseignement d'où leur intérêt envers ma communauté d'apprentissage. Des lectures, des entrevues et des discussions ont formé le cœur de la communauté d'apprentissage que j'ai menée.

#### 3.3.1 Rencontres de la communauté d'apprentissage

Au cours du mois de juin 2020 ont eu lieu quatre rencontres virtuelles dans le cadre d'une communauté d'apprentissage sur l'enseignement avec la littérature jeunesse au primaire. Quatre rencontres ayant des objets différents étaient prévues et leurs sujets sont présentés dans le tableau suivant.

Tableau 2  
Sujets des communautés d'apprentissage

Rencontre	Sujet de la rencontre
Communauté A	Poser le problème de l'enseignement avec la littérature jeunesse
Communauté B	La littérature jeunesse comme objet
Communauté C	La place de la gestion de la classe dans l'enseignement avec la littérature jeunesse
Communauté D	Synthèse des apprentissages



Les plans des rencontres sont déposés en appendice (APPENDICE B). Entre ces rencontres, il y avait certaines lectures proposées aux participantes afin d’orienter leur réflexion et de les soutenir dans leurs apprentissages et leurs questionnements. De plus, les entrevues avec les experts m’ont permis d’alimenter les rencontres et même que certains passages ont été présentés afin d’appuyer nos réflexions.

### 3.4 Outils de collecte de données

Au cours de mon stage, trois outils de collecte de données ont été utilisés avec l’intention de répondre à mes trois objectifs de développement professionnel (voir Tableau 3).

Tableau 3

Adéquation entre les objectifs d’apprentissage et les outils de collecte

Objectifs de développement professionnel	Outils de collecte de données
Dégager les caractéristiques de l’enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse, ses composantes et ses conditions de mise en place.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevue</li> <li>• Journal de bord</li> </ul>
Établir les conditions à mettre en place en termes de gestion de l’environnement (la classe et l’école) dans le but de pratiquer un enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse efficace.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevue</li> <li>• Journal de bord</li> <li>• Récit de pratique</li> </ul>
Consolider un argumentaire cohérent et articulé pour appuyer mon choix professionnel d’utilisation de la littérature jeunesse dans le cadre de ma pratique d’enseignement de la lecture.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevue</li> <li>• Récit de pratique</li> </ul>

#### 3.4.1 Récit de pratique

Le récit de pratique est un mode de collecte de données utilisé dans la recherche qualitative (Grimaud, 2003) suivant une démarche compréhensive (Larouche, 2004). Son utilisation a trois buts : former, faire réfléchir et collecter des données. Cette modalité de collecte de données est présente dans les recherches en éducation en raison de ses qualités

formatrices. En effet, Larouche (2004) et Desgagné (2005) accordent aux récits de pratique un objectif de formation. Ainsi, pour mon projet de développement professionnel, le récit de pratique fut un choix pertinent puisque beaucoup de concepts théoriques peuvent être mis en lumière lorsqu'un événement est raconté (Larouche, 2004). Les quatre récits de pratique réalisés en contexte de classe (APPENDICE C) m'ont permis de cibler certains malaises vécus par rapport à l'enseignement avec la littérature jeunesse et m'ont aidée dans la rédaction des plans de rencontre pour les communautés d'apprentissage. Ainsi, c'est à partir de mes difficultés en contexte pratique que j'ai orienté les réflexions avec mes participantes de même que mes questions pour les entrevues avec les experts.

### 3.4.2 Entrevue(s)

Par le biais d'entrevues semi-dirigées, je suis allée questionner des experts du milieu de l'éducation à propos de l'enseignement avec la littérature jeunesse. Ayant pour objectif de recueillir différents points de vue, j'ai choisi des personnes ayant des rôles distincts. Ces entrevues m'ont aidée dans ma réflexion et m'ont soutenue dans mes échanges lors des rencontres avec les deux enseignantes de ma communauté d'apprentissage.

Tableau 4  
Identification des entrevues

Personne-ressource	Rôle dans le domaine de l'éducation	Sujet de l'entrevue
Martin Lépine	Enseignant de français Doctorant à l'UDEM Professeur à l'UDEM	La littérature jeunesse comme objet didactique et comme objet d'enseignement
Annie Gravel	Enseignante au primaire qui utilise la littérature jeunesse dans sa pratique	La littérature jeunesse au primaire, mise en pratique
Julie Jetté	Ancienne enseignante au primaire Directrice adjointe au primaire	La place de la direction dans les choix pédagogiques des enseignant(e)s

Il s'agit d'entrevues réalisées à distance (Zoom) d'une durée de trente à soixante minutes. Les questions d'entrevues ont préalablement été envoyées et chaque rencontre a été enregistrées avec le consentement des personnes ressources. Le guide de chaque entrevue se trouve en annexe (APPENDICE D).

### **3.4.3 Journal de bord**

Le journal de bord a été un outil de consignation de mes réflexions, de mes commentaires et de mes questionnements tout au long de mon stage.

Le journal de bord consiste en un cahier ou un carnet de notes (réel ou informatique) qu'utilise l'observateur. [...] le journal de bord sert alors à consigner chronologiquement, au fur et à mesure, tout que l'observateur voit et entend ainsi que ses propres commentaires : des réflexions, des impressions, des interprétations, des réactions de sa part [...] (Gaudreau, 2011, p.122).

Ainsi, cet outil a toujours été à portée de main afin d'y faire des entrées avant, pendant et après mes entrevues et mes rencontres en communauté d'apprentissage. Je pouvais y consigner mes apprentissages, mes réflexions et mes réalisations. Il aura été un outil très utile dans la réalisation de mes objectifs.

### **3.5 Modalités d'analyse et d'évaluation d'atteinte des objectifs**

L'analyse des données a été réalisée en se référant à deux angles de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse, c'est-à-dire d'un point de vue didactique et d'un point de vue de la gestion de l'environnement de l'élève. Pour ce faire, j'ai catégorisé mes données en trois catégories en lien avec chacun de mes objectifs : ce qui était en lien avec l'enseignement à partir de la littérature jeunesse et le choix de l'œuvre, ce qui était en lien avec la gestion de la classe et des élèves puis ce qui était en lien avec mes choix professionnels et ma

construction identitaire d'enseignante. Ainsi, à partir de la transcription des entrevues, de mes échanges lors des communautés de pratiques, de mes lectures et de mes réflexions consignées dans mon journal de bord, j'ai défini l'enseignement avec la littérature jeunesse et ses composantes (objectif #1) et j'ai établi les conditions à mettre en place en termes de gestion de la classe (objectif #2). Dans l'ultime but d'articuler un argumentaire qui valorise l'enseignement à partir de la littérature jeunesse (objectif #3). J'ai donc élaboré un tableau de correspondance afin de classer tout ce qui était en lien avec chacun de mes objectifs. À partir des verbatims des entrevues et des rencontres de communautés d'apprentissage, je mettais en bleu ce qui était lié à la littérature jeunesse en tant qu'objet (l'acronyme LUPIN lors de l'entrevue avec Martin Lépine), en vert ce qui était lié à des éléments de la gestion de la classe (lorsqu'Annie Gravel me mentionne qu'il est important de créer un atmosphère propre à l'œuvre littéraire) et finalement en jaune ce qui m'outillait pour argumenter en faveur de mon choix d'enseigner à partir de la littérature jeunesse (lorsque Martin Lépine me rappelle la présence de la littérature jeunesse dans les documents ministériels). Finalement, c'est à partir de cette recension de codes que j'ai réalisé mon bilan des apprentissages.

## CHAPITRE IV - BILAN DES APPRENTISSAGES

Pour donner suite à ce projet de développement professionnel, de nombreux apprentissages ont été faits. Ainsi, ce bilan en établira le portrait. Soyez avertis, ce bilan des apprentissages sera teinté par ma créativité et mon esprit coloré. Sans toutefois négliger le contenu et la visée de cette partie de mon rapport de stage, mon bilan sera présenté davantage sous forme de récit dont je suis le personnage principal. À la manière d'une narratrice omniprésente, il me fera plaisir de vous raconter mon cheminement, mes défis, mes rencontres et mes découvertes. Laissez-vous aller et imaginez avec moi ce parcours que j'ai traversé. Quant à la structure de mon bilan, afin de créer un aspect ludique, j'ai choisi de m'inspirer des personnages de contes traditionnelles. Nonobstant mon souhait de m'éloigner de l'enseignement traditionnel, je ne pouvais complètement me dissocier de ces contes et récits qui ont malgré tout partiellement construit mon identité de lectrice et m'ont entre autres encouragé dans mon développement en lecture et mon plaisir de lire.

### **4. Mon bilan en trois temps**

Il était une fois une jeune enseignante dévouée et passionnée qui rêvait d'avoir sa classe pour enfin enseigner à son image. Quelle joie lorsqu'elle s'est vue offrir un magnifique groupe d'élèves dans une école qu'elle connaissait déjà. Elle pouvait enfin partager sa passion pour la lecture et les livres avec de nombreux enfants. Quelle ne fut pas sa déception lorsque tout à coup, tel un énorme dragon crachant du feu, la panique et l'incertitude se sont invitées dans son royaume pédagogique. C'est alors qu'elle se sentait prisonnière de toutes sortes de contraintes et de manières de faire. Par chance, une bonne étoile passait par-là. L'enseignante écouta d'une oreille attentive les conseils de l'astre

illuminé : « Suis ta voie, fais-toi confiance et écoute ton cœur. ». Découvrez donc l'aventure de cette jeune enseignante dont la quête est d'assumer ses choix pédagogiques d'enseigner à partir de la littérature jeunesse. Elle devra devenir la princesse des histoires et dégager les caractéristiques de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse pour ensuite se transformer fée marraine de la gestion de la classe et établir les conditions à mettre en place en termes de gestion de l'environnement pour pratiquer ce type d'enseignement. Finalement, réussira-t-elle à consolider un argumentaire cohérent et articulé pour appuyer son choix professionnel d'utilisation de la littérature jeunesse dans le cadre de son enseignement de la lecture en se proclamant chevalière de la confiance? Voici donc mon aventure à la manière d'un récit en trois temps guidé par mes trois objectifs de développement professionnel.

#### **4.1 La princesse des histoires (objectif 1)**

En tant qu'enseignante au primaire, je voulais utiliser la littérature jeunesse comme outil principal en enseignement dans le but de développer la compétence en compréhension de lecture de mes élèves. La lecture est une passion qui m'habite depuis que je suis jeune et je souhaitais partager cet engouement pour la littérature jeunesse avec mes élèves. Ainsi, mon premier objectif était le suivant : dégager les caractéristiques de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse, ses composantes et ses conditions de mise en place. En ce sens, mon premier objectif de développement professionnel était donc une réponse à ce besoin de sortir du cadre traditionnel de l'enseignement de la lecture en me bâtissant une base théorique solide sur l'enseignement à partir de la littérature jeunesse. Je ne savais pas par où commencer ni quoi lire ou quoi faire avec les élèves. Comme le cheminement à la M.Éd n'est pas uniquement constitué d'un stage, dès ma première année à la maîtrise, j'ai eu

l'opportunité de suivre le cours Laboratoire didactique donné par Judith Émery-Bruneau, professeure titulaire à l'Université du Québec en Outaouais, dont les champs d'expertise sont la didactique du français de même que l'enseignement et l'apprentissage de la littérature. Ainsi, le cours m'a guidée dans le vaste monde de la littérature jeunesse en m'outillant, en plus de me permettre de construire des connaissances sur la littérature jeunesse et par le fait même dialoguer avec des experts dans le domaine. En revanche, à ce moment, malgré une meilleure conception de cette dernière, je ne savais pas vraiment plus quoi faire concrètement en classe et de nombreuses incertitudes persistaient. C'est donc dans le cadre de la communauté d'apprentissage mise en place pendant mon stage que j'ai pu rencontrer et échanger avec différents acteurs du milieu de l'éducation dont un expert de la didactique du français, une enseignante au primaire qui pratique l'enseignement à partir de la littérature jeunesse et une direction d'école.

#### **4.1.1 Les conseils du grand druide**

Dans le cadre de ma communauté d'apprentissage, j'ai sollicité une entrevue avec Martin Lépine, professeur de didactique du français au département de l'enseignement au préscolaire et au primaire de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, et il a accepté. Ce dernier s'intéresse aux approches didactiques de la littérature et à la lecture littéraire. Ainsi, cette rencontre s'est avérée essentielle pour mon parcours. D'ailleurs, si j'avais à nommer un seul moment clé de mon cheminement dans le cadre de mon projet de développement professionnel, il s'agirait fort probablement de cette discussion avec Martin Lépine. Cette dernière fut à la fois réconfortante pour la confirmation quant à la valorisation de la littérature jeunesse en classe et déstabilisante pour les nouvelles questions qui en sont émergées et pour la déconstruction de certaines idées que j'avais avant la rencontre. Bref,

l'entrevue m'a permis de mettre le doigt sur plusieurs inconforts et de clarifier différentes perspectives par rapport à mon premier objectif de dégager les caractéristiques de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse. Voici en trois parties les trois grandes formules de ce grand druide. Différents extraits de l'entrevue avec Martin Lépine seront cités afin de soutenir la présentation de ces dernières. Bien qu'elles ne soient pas magiques, elles ont eu pour moi un effet envoûtant qui m'a permis de poursuivre sur ma lancée d'enseigner à partir de la littérature jeunesse. Il s'agit donc du choix de l'œuvre, de la notion d'appétence et de compétence puis la démarche pour d'utiliser les œuvres.

#### 4.1.1.1 Choix d'une œuvre

Parmi les grandes questions que je me posais, celle du choix de l'œuvre en était une importante. En effet, comment choisir une œuvre à présenter à mes élèves alors qu'il y a une multitude de choix possible. C'est d'ailleurs une interrogation qu'avaient aussi les membres de ma communauté d'apprentissage, je n'ai donc pas hésité à poser directement la question à Martin Lépine. Il m'a confirmé que mon questionnement était légitime bien qu'il soit difficile d'y répondre en quelques minutes. Cependant, devant l'effervescence de la popularité de la littérature jeunesse depuis 2000, il faut considérer ceci.

[...] il y a souvent trois variables qu'on considère : le texte de l'œuvre, le lecteur puis le contexte. Donc, dans un choix éclairé d'œuvres, c'est sûr qu'il faut penser à l'œuvre, mais pas seulement et avoir en tête le lecteur à qui c'est destiné et puis dans quel contexte aussi. Est-ce que c'est un contexte d'évaluation, en enseignement? Est-ce que c'est un contexte plutôt sur le bord de la plage pendant mes vacances d'été?

Ainsi, le choix de l'œuvre dépend d'abord du public à qui elle s'adresse et du contexte dans lequel elle sera utilisée. Cette affirmation me plait beaucoup puisqu'elle met rapidement le lecteur, donc mon élève, au centre de ma réflexion. De plus, il est vrai que



même comme adulte le contexte exercera une grande influence sur le choix du livre que je vais lire. En effet, si je souhaite me trouver une lecture pour le détendre en vacances, je ne choisirais pas le même titre que si je désire en apprendre sur un sujet ou être déstabilisée par une œuvre. Un deuxième aspect très important concernant le choix de l'œuvre est assurément le volet passionnel. À ce sujet, monsieur Lépine a mis l'accent sur ce point me faisant part de ce qu'il partage à ses étudiantes au baccalauréat :

[...] j'encourage vivement les enseignants à choisir des œuvres qui d'abord et avant tout les interpelle eux comme lecteurs. Avant de mettre trop vite notre chapeau d'enseignant et se dire à la page 76 de la progression des apprentissages alinéas 2, il me faut une œuvre pour ce petit objet-là ... Non Non! D'abord, devant la quantité, lisez beaucoup et de cette quantité-là, identifiez des coups de cœur d'abord comme lecteur adulte (en littérature jeunesse). Comme lecteur adulte, est-ce que cette œuvre-là me parle et me nourrit même si elle est destinée plutôt à des enfants, j'y vois quand même moi du potentiel d'enseignement, d'accompagnement...

J'en retiens donc qu'il est absolument déterminant de partir d'une œuvre que nous avons nous-mêmes appréciée, sans quoi son utilisation ne sera pas aussi riche et pertinente que souhaité. Finalement, pour le choix de l'œuvre, ce grand druide a cité l'auteure Catherine Tauveron qui parle d'œuvre résistante pour faire un choix. Dans ses mots, il s'explique ainsi :

C'est sûr que n'importe quelle œuvre qu'on a aimé et qu'on sent qu'il y a un certain potentiel, une certaine richesse, une certaine profondeur, il y a des blancs ou des vides dans l'œuvre que le lecteur aime combler. [...] Il y a quelque chose-là, il y a de la chair autour de l'os.

Bref, il s'agit de choisir une œuvre que l'on aime en fonction du contexte et qui aura le potentiel d'amener les élèves à réfléchir et à devoir se commettre pour apprécier et comprendre sa lecture. La mission n'est pas simple, mais est assurément agréable à entreprendre. Une fois ce choix d'œuvre effectué, le deuxième questionnement que mes collègues et moi avions concernait le goût de la lecture versus les habiletés à lire.

#### 4.1.1.2 Appétence versus compétence

Devant mes questionnements, Martin Lépine a rapidement émis une distinction entre l'appétence en lecture versus la compétence en lecture. Ainsi, afin de soutenir les élèves dans leurs apprentissages en lecture (compétence), ils doivent d'abord et avant tout aimer lire (appétence) donc, en tant qu'enseignant, il faut nourrir ce goût de la lecture. Pour ce faire, il est dangereux de trop utiliser la littérature jeunesse en abordant tous nos objets d'enseignement à partir de celle-ci. Pour mieux comprendre cette idée d'équilibre recherché, Martin Lépine a comparé, lors de notre échange, la présence surabondante de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse au fait de manger le même repas à répétition. Par exemple, bien que la majorité des enfants adorent manger de la pizza, s'ils en mangeaient tous les jours à tous les repas, ils n'en n'auraient plus envie. C'est la même chose pour la littérature jeunesse, si on prend un livre pour tous les apprentissages, les élèves n'en retireront plus les bienfaits et n'éprouveront plus de plaisir à s'y plonger. Ce point m'a assurément fait beaucoup réfléchir, puisque qu'à prime abord mon but était d'utiliser la littérature jeunesse dans tous les objets d'enseignement que ce soit pour les sciences, les arts, l'univers social et même les mathématiques. Ainsi, à la suite de ma discussion avec ce didacticien, j'ai révisé ma position afin de garder la magie des livres et l'aspect spécial de cet outil. Il s'agit donc de créer tout un univers passionnant autour des livres sans pour autant éteindre l'engouement des élèves face à la lecture. Martin Lépine termine sur cette déclaration quant à la surutilisation de la littérature jeunesse :

Le danger avec l'enseignement avec la littérature de jeunesse, si on prend la littérature de jeunesse et on s'en sert à toutes les sauces, comme juste un moyen pour enseigner quoique ce soit, ben je ne suis pas tout à fait convaincu qu'on nourrisse le goût de lire. [...] Il faut en un sens varier et équilibrer les approches.

En conséquence, afin d'éviter de nuire à l'appétence en lecture tout en visant la compétence en lecture, il est important de bien choisir ses activités pédagogiques.

#### 4.1.1.3 Quand Arsène Lupin s'invite dans mon récit

La dernière grande révélation de mon entrevue avec Martin Lépine est sa présentation du concept de L.U.P.I.N de Manon Hébert. D'abord, il s'agissait à ce moment-là d'une autre auteure dont je devais consulter les écrits afin de me faire la meilleure tête possible concernant l'objectif de dégager les caractéristiques de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse. Ensuite, quelle belle découverte qu'est cet acronyme en lien direct avec la lecture littéraire et son appréciation. « Qu'est-ce qu'on regarde dans une œuvre littéraire : L pour langue, U pour univers (les temps, les lieux), P pour personnages, le I c'est l'intrigue, le N pour la narration (qui raconte? narration au je? narrateur interne, externe...) ». Somme toute, si cette phrase n'est pas magique, elle n'est quand même pas loin de l'être pour moi. En effet, en se rapportant au cadre d'évaluation des apprentissages en français langue d'enseignement et en gardant constamment en tête cet acronyme étroitement lié à la lecture littéraire, il sera dorénavant difficile de m'égarer de mon but ultime d'enseigner à partir de la littérature jeunesse tout en fleurissant le goût de la lecture chez mes élèves.

#### 4.1.2 Quand le génie n'a pas plus de pouvoir que toi

La communauté d'apprentissage et les rencontres rattachées à cette dernière m'ont assurément fait comprendre que pour enseigner à partir de la littérature jeunesse, il faut d'abord et avant tout connaître cet outil avec lequel je souhaite travailler. Après le cours en Laboratoire didactique j'ai pu développer suffisamment de connaissances pour discuter avec Martin Lépine sur le sujet, ce qui en a fait un échange riche. Mes deux autres entrevues

m'ont permis de faire le même constat par rapport aux connaissances, mais cette fois-ci en inversant les rôles. En effet, l'entrevue avec une direction d'école m'a confirmé que le besoin de formation pour enseigner avec la littérature jeunesse et de connaissances est criant dans le milieu scolaire. Alors quand je lui ai demandé qu'est-ce que c'était l'enseignement à partir de la littérature jeunesse, elle me répond ceci : « Selon moi et selon ce que j'en connais, travailler avec la littérature jeunesse c'est baser son enseignement à partir de la littérature jeunesse. Travailler par thème, par thématique. » Si cette définition n'est pas erronée, elle manque toutefois de contenu. Cela m'indique donc que les connaissances de l'objet demeurent un élément important à cette approche pédagogique et me confirme qu'il y a encore du travail à faire à ce sujet directement dans les écoles. Le manque de connaissances par rapport à la littérature jeunesse est d'autant plus criant lorsque la directrice ajoute que les enseignantes de son école enseignent avec la littérature jeunesse parce qu'elles utilisent des livres :

Sinon les 2<sup>e</sup> année, ont fait des formations. Je me rappelle que j'ai acheté beaucoup de livres et de collections pour les soutenir pour qu'ils puissent travailler avec cela dans leur enseignement. Les 1<sup>ère</sup> année et les 2<sup>e</sup> année vont travailler en jumelage avec les plus vieux. Les plus vieux vont aider les plus jeunes à lire, les plus jeunes vont lire une histoire, les plus vieux vont les aider, donc souvent avec les albums.

L'intérêt est donc assurément présent en ce qui concerne l'enseignement à partir de la littérature jeunesse, mais le développement de connaissances et une formation sont nécessaires afin d'amener cette pratique plus loin qu'uniquement au niveau de l'appétence.

Somme toute, mon cours de didactique, mes lectures, les entrevues réalisées et les échanges dans le cadre de ma communauté d'apprentissage me permettent de conclure que

mon premier objectif qui est de dégager les caractéristiques de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse est atteint.

#### **4.2 La fée marraine de la gestion de la classe (objectif #2)**

Le deuxième objectif de mon projet de développement professionnel était d'établir les conditions à mettre en place en termes de gestion de l'environnement dans le but de pratiquer un enseignement de la lecture à partir de la littérature jeunesse. Étant donné la pandémie et l'impossibilité de faire des activités en présentiel au moment où mon stage se déroulait, j'ai dû me tourner vers des échanges et des discussions afin de trouver les réponses à mes questions. Pour ce faire, la troisième rencontre de ma communauté d'apprentissage portait sur le rôle de la gestion de la classe dans l'enseignement à partir de la littérature jeunesse. Cette rencontre a été animée conjointement avec Catherine Lanaris, professeure en gestion de la classe à l'UQO au campus de Saint-Jérôme, en tant que ressource sur le sujet. Malgré mon impression d'être restée en surface en ce qui concerne les conditions à mettre en place lors d'un enseignement à partir de la littérature jeunesse étant donné l'impossibilité d'observer en classe en raison de la pandémie, j'ai quand même pu dégager des constats quant à la relation éducative, à la planification et au sentiment d'efficacité.

##### **4.2.1 Une relation éducative bienveillante pour guider et soutenir telle une fée marraine**

Pour animer ma rencontre sur les conditions à mettre en place en termes de gestion de la classe dans le cadre de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse, je suis partie d'un article sur l'enseignement constructiviste des mathématiques (Dumouchel et Lanaris, 2017). J'ai voulu questionner les membres de ma communauté d'apprentissage sur les liens qu'elles pouvaient établir entre leur lecture de cet article et leur vécu par rapport à l'enseignement à

partir de la littérature jeunesse. Le concept de relation éducative telle qu'elle est présentée dans l'article de Dumouchel et Lanaris (2017) fait écho à ce que les enseignantes m'ont partagé de leur réalité : « L'établissement d'une relation éducative de qualité constitue une des premières conditions pour atteindre cette cohérence.» (p.34) Ainsi, dès le début de notre rencontre, l'enseignante A m'a parlé de l'importance du lien entre l'enseignante et les élèves de même que du sentiment d'appartenance. À la suite de sa lecture de mon récit de pratique, elle fait facilement le lien entre ses activités à partir de la littérature jeunesse. Celles-ci se déroulent généralement bien puisqu'elle connaît bien ses élèves et que ses élèves connaissent ses attentes, ce qui n'était pas le cas, selon elle, lors de l'activité décrite dans mon récit de pratique à partir de la littérature jeunesse alors que je n'avais pas cette relation éducative de qualité avec mes élèves. La seconde enseignante de ma communauté abonde dans le même sens en ajoutant :

Pour [r]enchérir, effectivement, le lien est vraiment important, dans mon contexte d'orthopédagogie je n'ai pas nécessairement de gigantesque gestion de classe à faire. Je pense que ma gestion de classe effectivement passe plus par le lien qu'il y a avec mes élèves et le fait qu'ils savent mes limites très rapidement donc je n'ai pas nécessairement besoin de faire de grosses interventions.

La relation éducative c'est aussi de chercher « à développer un sentiment d'appartenance de la part des enfants à leur groupe-classe et des derniers à l'enseignante » (Dumouchel et Lanaris, 2017, p.35). En ce sens, l'enseignante d'expérience nous parle du sentiment d'appartenance comme étant une condition favorable à l'enseignement à partir de la littérature jeunesse :

Le lien avec les enfants, quand tu as des élèves qui te regardent avec des yeux grands comme ça parce que tu es leur enseignante, tu peux leur faire faire n'importe quoi. Alors que si tu arrives et que les enfants n'ont pas de sentiment d'appartenance envers toi, envers le groupe, envers les activités

qu'on fait ce n'est pas impossible, mais on va mettre plus d'énergie à créer ça pendant l'activité plutôt que d'enseigner ce que l'on veut enseigner.

Bref, grâce à mes échanges avec les membres de ma communauté d'apprentissage j'ai pu établir des liens entre la théorie et le vécu des enseignantes pour constater que le sentiment d'appartenance et le lien entre les élèves et leur enseignante est une des conditions gagnantes à l'enseignement à partir de la littérature jeunesse. Cependant, ces deux éléments ne sont pas propres à l'enseignement à partir de la littérature jeunesse et il aurait été intéressant d'avoir l'opportunité de les observer en contexte de classe.

#### **4.2.2 Un château organisé**

Un second aspect bien présent lors de mes différents échanges est tout ce qui est relatif à l'organisation de la classe lors d'un enseignement à partir de la littérature jeunesse. En effet, il s'agit d'un autre important morceau de la gestion de la classe, et ce, peu importe le type d'approche pédagogique préconisée par l'enseignante. Dans le cas de la littérature jeunesse, cet aspect est d'autant plus considérable puisque l'enseignement se veut plus ouvert et moins commun ou connu des élèves. Cela pourrait mener à une désorganisation de la classe. De ce fait, une enseignante de la communauté d'apprentissages a maintes fois fait allusion aux routines à instaurer dans la classe pour permettre un enseignement propice aux apprentissages :

Je pense que c'est au niveau des routines et de l'habitude qui s'installent. Au niveau des places, au niveau de l'installation, si c'est la première fois qu'ils viennent s'asseoir par terre, c'est sûr qu'il y a la proximité, le fait qu'ils puissent bouger. Si c'est établi que lorsqu'on vient s'asseoir c'est comme cela, il y aura moins de désorganisation.

L'enseignante experte, avec laquelle j'ai pu faire une entrevue, va dans le même sens en parlant d'enseignement des attentes comportementales chez les élèves. Elle dit donc

qu'elle a dû enseigner aux élèves à contrôler leurs commentaires afin de ne pas continuellement interrompre la lecture de l'œuvre littéraire. C'est un apprentissage à faire pour les élèves puisqu'ils se retrouvent dans un contexte amusant et nouveau, ce qui mène parfois à la disparition du filtre chez ces derniers. Cette enseignante-experte de la littérature jeunesse partage donc avec ses élèves cette idée de pertinence du commentaire:

Si tu as un commentaire qui est pertinent, vas-y, je vais être la première à vouloir t'écouter, si tu as remarqué quelque chose dans l'illustration que moi je n'ai pas remarqué ou si ça te fait penser à quelque chose... Mais de penser que c'est un petit peu l'équivalent de si tu écoutais un film et que tu devais faire pause à chaque fois, ça briserait le train, ça briserait l'intrigue et on perdrait justement l'intérêt.

En ce qui concerne plus précisément l'aménagement physique de la classe, la création d'un coin de rassemblement pour faire la lecture à voix haute est préconisée par chacune des enseignantes qui pratiquent déjà une forme d'enseignement à partir de la littérature jeunesse. Cette enseignante me partage de petits trucs comme l'utilisation de livres grands formats lorsque c'est possible ou de s'asseoir sur un haut tabouret pour faciliter la lecture pour l'enseignante. Dans sa classe de première année, l'enseignante d'expérience (membre de la communauté d'apprentissage) a choisi de placer une grande chaise berçante au coin lecture afin de créer cet environnement propice à la lecture.

Ainsi, il semble primordial d'établir les attentes dans le cadre d'activités faites à partir de la littérature jeunesse. Malheureusement, aucun échange, autant au cours de ma communauté d'apprentissage que lors de mon entrevue avec l'enseignante experte, ne m'a orienté vers des conditions à mettre en place dans un contexte différent de celui d'une lecture à voix haute de la part de l'enseignante, qui ressemble finalement à l'enseignement magistral. Ainsi, il s'agit encore une fois d'un indice qui me laisse croire qu'en pratique l'enseignement



à partir de la littérature jeunesse est encore à ses débuts puisqu'elle n'est pas utilisée à son plein potentiel entre autres en raison de la gestion de la classe qui devrait être modifiée pour soutenir ce choix pédagogique qui tente de s'éloigner de l'enseignement traditionnel de l'enseignement de la lecture.

#### **4.2.3 Se donner le droit de...**

Un dernier élément qui me semble particulièrement pertinent en termes de gestion de la classe est la dimension affective de l'approche de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse. En effet, le contexte dans lequel nous amène ce type d'enseignement peut laisser place à une déstabilisation et à un ébranlement émotionnel chez l'élève. Lors de la troisième rencontre de ma communauté d'apprentissage, Catherine Lanaris m'a aidée à diriger les échanges vers cet aspect moins évident de la gestion de la classe. J'ai été agréablement surprise par les réflexions des enseignantes avec qui j'ai pu dialoguer sur le sujet. En effet, toutes deux étaient honnêtes en disant qu'en théorie, devant une perturbation quelconque au cours de notre activité, il est nécessaire de s'arrêter et d'accueillir cette difficulté avec toute l'ouverture d'esprit et l'empathie qu'une enseignante devrait avoir. L'enseignante d'expérience déclare qu'elle se donne le droit de s'arrêter et de réfléchir :

Être capable de prévoir le plus possible, mais être capable d'être flexible et de s'ajuster en cours de route plutôt que de s'acharner sur notre activité parce qu'on l'avait prévu comme cela et on veut vraiment la faire. [...] Il ne faut pas avoir peur de jouer un peu dans ce que l'on avait prévu pour aller chercher vraiment l'intérêt des élèves.

Néanmoins, elle affirme que dans le feu de l'action, devant le temps qui file, devant l'impératif de suivre la planification prévue, l'enseignante choisit souvent de retirer l'élément perturbateur (bien souvent un élève qui n'écoute pas ou dérange les autres) plutôt que de prendre un temps

de pause afin d'analyser la situation. En tant qu'orthopédagogue, la deuxième membre de ma communauté d'apprentissage, témoigne aussi d'une réalité qui va en ce sens :

Je ne pense pas que c'est tant la majorité qui le fait. Je ne sais pas, on dirait que pour passer de classe en classe, le monde est plus têtu de vouloir continuer et de s'acharner au plan de la journée qu'il s'était fait.

Il est donc intéressant de reconnaître qu'en fonction de perspectives différentes, les deux enseignantes considèrent la pression qu'elles peuvent ressentir devant le fait de suivre le plan initial, ce qui les empêcherait d'être réellement à l'écoute de leurs élèves.

### **4.3 Le chevalier de la confiance (objectif 3)**

En tant qu'enseignante novice, je vivais un déséquilibre quant à mon approche en enseignement. En effet, tel que présenté dans de la problématique, je souhaitais enseigner à partir de la littérature jeunesse, mais de nombreux obstacles nuisaient à mes ambitions. Ainsi, une fois l'objet de la littérature jeunesse abordé grâce au premier objectif, de même que le contexte de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse grâce au deuxième objectif, un dernier objectif fut établi, celui de consolider un argumentaire cohérent et articulé pour appuyer ce choix professionnel. En d'autres mots, j'avais pour objectif de trouver une certaine confiance, le sentiment de faire la bonne chose pour mes élèves et moi-même. De ce fait, à de nombreux moments au cours de mon stage, j'ai réalisé que je développais une assurance face à mon choix d'enseigner à partir de la littérature jeunesse.

### 4.3.1 Tous les chemins mènent au royaume

Dans ma problématique, j'ai supposé la présence de liens entre trois éléments soit mon approche de l'enseignement par le biais de la littérature jeunesse en tant qu'objet et le contexte en lien avec la gestion de la classe. Ensuite, il y avait l'élément nommé « les autres » qui se trouvent à être autant les élèves, les collègues que les différents acteurs du milieu scolaire. Ces liens sont représentés au début de mon cheminement par un schéma triangulaire (Figure 1) qui liait les trois éléments sans toutefois les mettre en relation dynamique. Puis, pendant mon stage, j'ai pu non seulement confirmer l'existence de ce lien fort entre les trois éléments, mais en plus j'ai réalisé que chacun était interrelié avec les autres, de même qu'avec moi-même. Par conséquent, mon schéma triangulaire a laissé place à un schéma circulaire qui me place toujours au centre de l'ensemble, mais qui fait aussi place à la présence de relations entre chacune des dimensions entre elles et est moins compartimenté.

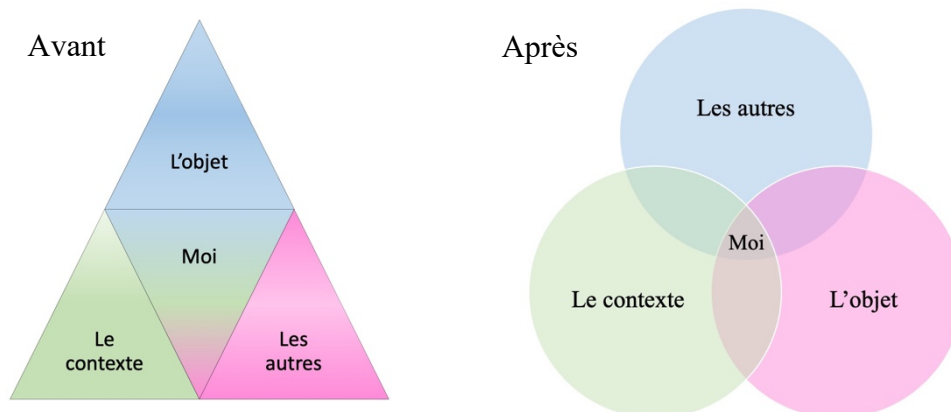


Figure 1 La transformation de mon schéma de développement professionnel

Après avoir réalisé mon stage, il est maintenant plus facile pour moi de déterminer exactement ce qui se trouve dans les intersections entre ces dimensions. Je suis en mesure d'affirmer qu'il y a une mise en relation qui existe entre les différentes sphères de mon schéma. Ces intersections sont selon moi étroitement liées aux concepts de besoin de

reconnaissance, de besoin d'estime de soi et de besoin d'accomplissement de la pyramide de Maslow. Chaque besoin nommé précédemment correspond au lien entre deux dimensions de mon schéma soit le lien entre les autres et le contexte, le contexte et l'objet ou encore le lien entre l'objet et les autres. Ainsi, les facteurs de risque qui évoquent des tensions dans ma pratique enseignante de même que les facteurs de protection qui me permettent de continuer à me développer professionnellement en tant qu'enseignante font partie intégrante de mon schéma et sont spécifiquement liés aux différents besoins de la pyramide de Maslow.

#### 4.3.1.1 Les autres et l'objet

Selon moi, les autres et l'objet se trouvent à être la relation qui existe entre mon choix pédagogique d'enseigner avec la littérature jeunesse et l'opinion qu'en auraient les personnes présentes, de près ou de loin, dans mon milieu de travail : les élèves, les collègues, la direction, les parents, les conseillers pédagogiques, les experts et leurs écrits. Ainsi, c'est dans cette intersection que se trouve mon besoin de reconnaissance selon la théorie de Maslow (Douville et Bergeron, 2017). Je recherchais le plaisir d'apprendre chez mes élèves par le biais d'une approche pertinente, efficace et significative. Je recherchais la collaboration chez mes collègues afin de partager notre travail. Je recherchais l'approbation de ma direction d'école qui après tout est mon supérieur et à qui je cherchais à plaire et à démontrer que j'étais une bonne enseignante. Je recherchais la validation chez les experts afin de confirmer mes choix pédagogiques. Bref, ce besoin de reconnaissance est bien présent entre la dimension *Les autres* et celle de *L'objet* qui est mon enseignement avec la littérature jeunesse.

#### 4.3.1.2 Les autres et le contexte

Le besoin d'estime présenté dans la théorie de Maslow (Douville et Bergeron, 2017) trouve sa place selon moi dans l'intersection entre *Les autres* et *Le contexte*. En effet, le lien qui existe entre ces deux dimensions est celui de la maîtrise de sa classe. En réalité, je devais en tant qu'enseignante développer une gestion de la classe propice aux apprentissages, et ce, peu importe l'approche pédagogique (*L'objet*) et les élèves qui s'y trouvent (*Les autres*). De plus, pour me sentir compétente et avoir cette estime de soi, les collègues et la direction demeuraient des références pour me soutenir et me guider dans le développement de mes compétences, mais aussi pour valider la maîtrise de celles-ci.

#### 4.3.1.3 L'objet et le contexte

Le dernier besoin de la théorie de Maslow est celui de l'accomplissement (Douville et Bergeron, 2017). Ainsi, à mes yeux, lorsque j'arriverai à enseigner de façon pertinente, efficace et significative (*Le contexte*) avec mon approche de l'enseignement par le biais de la littérature jeunesse (*L'objet*), je pourrais affirmer que je me suis « accomplie » en tant qu'enseignante. Ainsi, mon besoin de m'accomplir passe par la relation présente entre une approche pédagogique active et mon sentiment d'efficacité quant à la gestion de ma classe. Mon approche basée sur l'enseignement à partir de la littérature jeunesse peut bien avoir toutes les vertus du monde, elle ne sera jamais pertinente si je ne maîtrise pas l'environnement ou si je ne respecte pas le programme. Bref, mon besoin d'accomplissement a dans une certaine mesure été répondu grâce à la communauté d'apprentissage puisque j'ai pu réfléchir à la gestion de la classe et à sa définition particulière dans le cadre d'un enseignement à partir de la littérature de jeunesse. Cependant, ce besoin d'accomplissement, et par le fait même la relation entre le contexte et l'objet dans mon schéma de développement

professionnel, n'est pas tout à fait atteint puisque je n'ai pas eu l'opportunité de mettre en pratique ce que j'ai appris et compris en termes de type de gestion de la classe. Ainsi, je suis confiante qu'un futur projet davantage axé sur le contexte de classe pourra répondre à mon besoin d'accomplissement et de telle manière bonifier mon deuxième objectif.

#### 4.3.1.4 Mon développement en un coup d'œil

En toute fin de parcours, dans le cadre d'un cours sur la pratique réflexive<sup>3</sup>, j'ai pu identifier chacune des intersections de mon schéma circulaire afin de les définir et de me les approprier. Voici le résultat final de mon processus de développement professionnel tel que présenté dans le travail synthèse : il s'agit, telle une carte au trésor, d'un portrait simplifié de mon histoire, de ma quête, de mon cheminement.

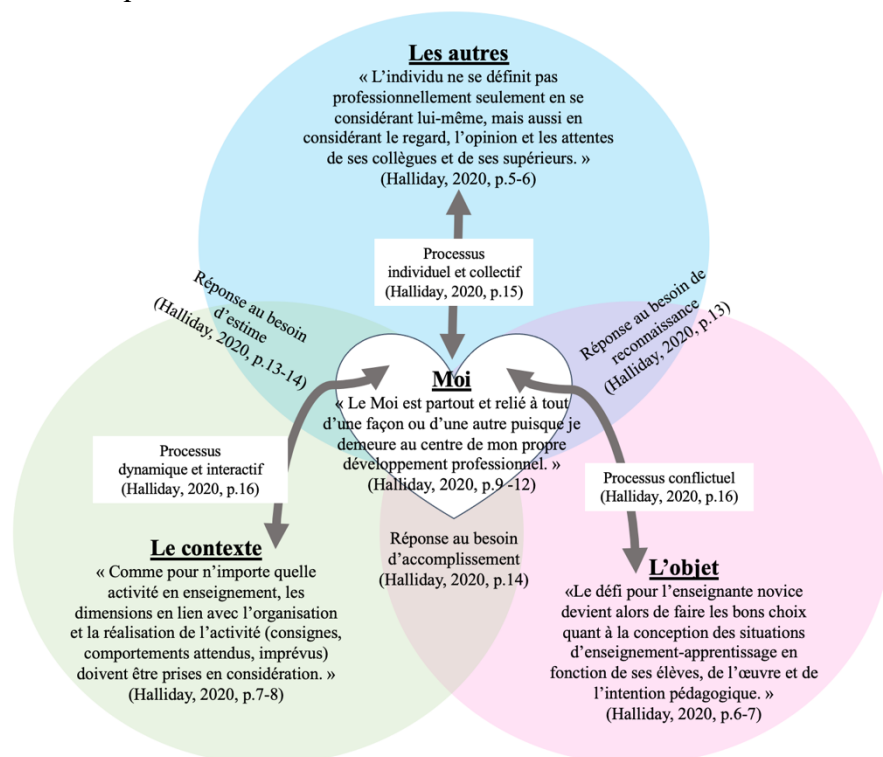


Figure 2 Mon développement professionnel : un processus continu et interrelié (Halliday, 2020)

<sup>3</sup> EDU6203 – Pratique réflexive et intervention professionnelle, Automne 2020

Je suis bien heureuse de déclarer que j'ai réussi à trouver ce fameux joyau qu'est la confiance d'assumer mes choix pédagogiques et d'enseigner avec plaisir et pertinence à partir de la littérature jeunesse.

Somme toute, ma quête d'identité professionnelle fut un récit de construction, de déconstruction et de reconstruction. Elle a été une histoire de déstabilisation, de doute et de recomposition ainsi qu'une intrigue de valeurs, de passion et de plaisir... dont j'étais l'auteur!

## CONCLUSION

Au terme de ce projet de développement professionnel, j'éprouve une grande satisfaction en posant un regard sur le chemin parcouru. En effet, je suis fière d'affirmer que je ne suis plus l'enseignante qui éprouve un inconfort face à son désir d'enseigner à partir de la littérature jeunesse. Au-delà de la précarité et du peu d'expérience en enseignement que j'avais il y a cinq ans, je crois réellement que mon parcours à la maîtrise et les quatre dernières années d'expériences professionnelles cumulées pendant cette maîtrise m'ont permis de me construire une confiance en moi et en mes moyens atteignant ainsi mes objectifs de développement professionnel tout en m'ouvrant une multitude de portes autant pédagogiques que professionnelles.

Assurément, comme l'établit mon bilan des apprentissages, de nombreuses interrogations restent sans réponse quant au type de gestion de la classe à préconiser lorsqu'une enseignante choisit la littérature jeunesse comme outil principal en enseignement de la lecture et même pour d'autres disciplines scolaires. Puisque je n'ai pas eu l'opportunité de mettre en pratique mes apprentissages en raison de la pandémie qui était à son comble au moment de mon stage, j'ai encore l'impression qu'il me manque un précieux morceau à mon choix pédagogique d'enseigner à partir de la littérature jeunesse. En théorie, je connais les apports de l'enseignement de la littérature jeunesse et je maîtrise suffisamment le concept du point de vue didactique pour améliorer mes pratiques professionnelles. En revanche, je reste encore dans l'incertitude devant l'opérationnalisation de ce choix pédagogique. Et il en est de même pour de nouvelles enseignantes qui débutent dans le métier ou encore de nombreuses enseignantes qui souhaitent amorcer un changement de pratique. Bref, quels sont les obstacles à la mise en



œuvre d'un enseignement pertinent et signifiant à partir de la littérature jeunesse et quelles en sont les conditions facilitantes? Il serait intéressant d'élaborer ces réponses conjointement avec les acteurs du milieu donc les enseignants de même que les élèves. Après tout, la littérature jeunesse a fait ses preuves, il reste à la mettre en pratique de façon pertinente autant pour nous pédagogues que pour les élèves qui sont, ne l'oublions pas, les principaux intéressés par tous ces questionnements dans le domaine de l'éducation.

## RÉFÉRENCES

- Archambault, J. et Chouinard, R. (2009). Vers une gestion éducative de la classe. Gaëtan Morin.
- Archambault, J., & Chouinard, R. (2016). Vers une gestion éducative de la classe (4<sup>e</sup> édition). Gaëtan Morin éditeur.
- Artaud, G. (1989). L'Intervention éducative. Au-delà de l'autoritarisme et du laisser faire. Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Cadière, P. & Chaliès, S. (2018). Gestion de classe : quelles pistes pour former les enseignants novices? *Carrefours de l'éducation*, 2(2), 221-239.  
<https://proxybiblio.uqo.ca:2071/10.3917/cdle.046.0221>
- Desgagné, S., Bednarz, N., Lebus, P., Poirier, L. & Couture, C. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation: un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 33–64.  
<https://doi.org/10.7202/000305ar>
- Desgagné, S. (2005). Récits exemplaires de pratique enseignante : analyse typologique. Presses de l'Université du Québec.
- Demers, D. (2009). Au bonheur de lire. Comment donner le goût de lire à son enfant de 0 à 8 ans. Québec Amérique.
- De Roth, L. (2005) Enseigner en couleurs : 33 réflexions pour des exposés magistraux dynamiques, Les dossiers CEFES, Université de Montréal, 180p.
- Dionne, L., Lemyre, F. & Savoie-Zajc, L. (2010). La communauté d'apprentissage comme dispositif de développement professionnel des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 25-43.

- Douville, L. et Bergeron, G. (2017). *L'évaluation psychoéducative*, 2e édition (2). Les Presses de l'Université Laval, 2017. Canadian Electronic Library/desLibris.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. Dans M.C. Wittrock (dir), *Handbok of research on teaching* (p. 392-431). New York (NY): Macmillan.
- Dumouchel, M. (2017). *L'articulation des liens entre la gestion de la classe et la didactique des mathématiques dans un paradigme constructiviste*. Thèse de doctorat inédit, Université du Québec en Outaouais.
- Dumouchel, M et Lanaris, C. (2017). Enseignement constructiviste des mathématiques : enjeux et conditions en gestion de la classe. *Revue présco/aire*, 55(2), 34-36
- Dumouchel, M. et C. Lanaris (2020). «Processus de changement vers une nécessaire cohérence entre la gestion de la classe et la didactique des mathématiques dans un paradigme constructiviste», *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 43(1), p. 288-312.
- Dupin de Saint-André, M., Montésinos-Gelet, I. & Bourdeau, R. (2015). Intégrer la littérature jeunesse en classe à l'aide de réseaux littéraires. *Documentation et bibliothèques*, 61(1), 22–31. doi:10.7202/1029001ar
- Duru-Bellat, M., Farges, G. & van Zanten, A. (2018). Chapitre 6. Les programmes, les pratiques pédagogiques et les normes d'excellence. Dans : , M. Duru-Bellat, G. Farges & A. van Zanten (Dir), *Sociologie de l'école: 5<sup>e</sup> édition* (pp. 124-147). Paris: Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.zante.2018.01.0124>
- Gaudreau, L. (2011). *Guide pratique pour créer et évaluer une recherche scientifique en éducation*. Éditions Guérin.

- Giasson, J. (2000). Les textes littéraires à l'école. Gaëtan Morin.
- Grimaud, L. (2003). Le récit de pratique, un outil clinique en institution? *VST - Vie sociale et traitements*, no 8-11. <https://doi.org/10.3917/vst.079.0008>
- Guérette, C. (1998). Au cœur de la littérature d'enfance et de jeunesse. Éditions La Liberté.
- Halliday, F. (novembre 2020). *Précision du cadre d'analyse* [document inédit]. Université du Québec en Outaouais.
- Hébert, M. (2019). Lire et apprécier les romans en classe. Chenelière Éducation.
- Labrecque, M., Chuy, M., Brochu, P. et Houme, K. (2012). *Canadian Results from the Progress in International Reading Literacy Study*. CMEC.  
[http://www.cmec.ca/publications/lists/publications/attachments/294/pirls\\_2011\\_en.pdf](http://www.cmec.ca/publications/lists/publications/attachments/294/pirls_2011_en.pdf)
- Lagache, F. (2006). La littérature de jeunesse. La connaître, la comprendre, l'enseigner. Belin.
- Lanaris, C. (2001). Changer et connaître : la recherche-formation. Dans L. Corriveau et W. Tulasiewicz, *Mondialisation, politiques et pratiques de recherche* (p.231-245). Éditions du CRP.
- Larouche, H. (2004). Le récit de pratique comme mode de formation professionnalisante : un exemple de recherche collaborative. In G. Debeurme, J.-C. Kalubi (Eds.), *Identités professionnelles et interventions scolaires. Contextes de formation de futurs enseignants* (pp. 17-41). Éditions du CRP.
- Lefrançois, P. Montésinos-Gelet, I. Anctil, D. (2018). Enseigner la phrase par la littérature jeunesse. Chenelière éducation.
- Léon, R. (2004). La littérature de jeunesse à l'école. Pourquoi? Comment? Hachette.

- Lépine, M. (2017) *L'enseignement de la lecture/appréciation des œuvres littéraires à l'école primaire : enquête sur les pratiques déclarées et les conceptions d'enseignants québécois* [thèse de doctorat. Université de Montréal].
- Martineau, S. & Gauthier, C. (1999). La gestion de classe au cœur de l'effet enseignant. *Revue des sciences de l'éducation*, 25 (3), 467–496.
- Noël-Gaudreault, M. et Le Brun, C. (2013). La littérature de jeunesse : le lecteur, l'œuvre, les passeurs et le passage. *Revue des sciences de l'éducation*, 39(1), 25- 32.
- Perrin, A. (2010). Quelle place pour la littérature à l'école? Retz.
- Poslaniec, C. (2008). (Se) former à la littérature de jeunesse. Éditions du Sorbier.
- Poulin, A. (2017). L'album jeunesse, un trésor à exploiter. Chenelière éducation.
- Pouliot, S. (2005). L'édition québécoise pour la jeunesse au XXe siècle. Une histoire du livre et de la lecture située au confluent de la tradition et de la modernité. Globe, *Revue internationale d'études québécoises*, 8(2), p.203-235.
- Prince, N. (2015). *La littérature de jeunesse* (2<sup>e</sup> éd.). Armand Colin.
- Ramos, A. M. (2012). Learning to read before you walk: Portuguese libraries for babies and toddlers. *IFLA Journal*, 38(1), 78-85. doi: 10.1177/0340035211435396
- Ramos, A. M. et Vila, I. (2015). The role of public libraries in promoting reading within the family. *IFLA Journal*, 41(4), 364-369. doi: 10.1177/0340035215596351
- Schneider, S. et Tschemodanov, V. (2016). L'adoption internationale et sa représentation en littérature de jeunesse pour enfants de 2 à 7 ans. *Pratiques psychologiques* (22), 381–397.
- Scholastic Canada. (2017). *Lire à l'école au Canada*.  
<https://www.scholastic.ca/rapporturlalecture/lire-a-lecole.php>

Thérien, M. (1997). Plaisirs littéraires. *Québec français*, 104, 26-28.

Tsimbidy, M. (2008). Enseigner la littérature de jeunesse. Presses universitaires du Mirail.

Vandendorpe, C. (1992). L'enseignement de la littérature aujourd'hui. *DFLM. La lettre de l'association*, 10, 3-4.

## APPENDICE A

### Échéancier

	Étape	Nombre d'heures
1	Bâtir un plan de communauté d'apprentissage	2 heures
2	Trouver des participant(e)s et leur présenter mon projet	1 heure
3	Préparer un formulaire de consentement et le faire signer	1 heure
4	Trouver les personnes ressources, leur présenter mon projet et choisir une date pour l'entrevue	2 heures
5	Bâtir le plan de la communauté A	3 heures
6	Communauté A	1 heure
7	Faire un retour sur la communauté A	1 heure
8	Élaborer les questions pour Martin Lépine	3 heures
9	Entrevue avec Martin Lépine	1 heure
10	Faire un retour sur l'entrevue avec Martin Lépine	1 heure
11	Bâtir le plan de la communauté B et sélectionner les extraits pertinents de l'entrevue de Martin Lépine	4 heures
12	Communauté B	2 heures
13	Faire un retour sur la communauté B	1 heure
14	Élaborer les questions pour Annie Gravel	3 heures
15	Entrevue avec Annie Gravel	1 heure
16	Faire un retour sur l'entrevue avec Annie Gravel	1 heure
17	Élaborer les questions pour Julie Jetté	3 heures
18	Entrevue avec Julie Jetté	1 heure
19	Faire un retour sur l'entrevue avec Julie Jetté	1 heure
20	Bâtir le plan de la communauté C	3 heures
21	Communauté C	2 heures
22	Faire un retour sur la communauté C	1 heure
23	Bâtir le plan de la communauté D	3 heures
24	Communauté D	2 heures
25	Faire un retour sur la communauté D	1 heure
		Total : 45 heures

## APPENDICE B

# Communauté d'apprentissage sur l'enseignement avec la littérature jeunesse

### Rencontre A : Poser le problème de l'enseignement avec la littérature jeunesse

\*\*\* Demander l'autorisation d'enregistrer la rencontre \*\*\*

1. Mot de bienvenue
  - 1.1 Remercier les participantes de leur participation
2. Présentation de mon projet de développement professionnel + Qui suis-je?
  - 2.1 M. Ed. en éducation
  - 2.2 Changement du contexte de stage en raison de la pandémie
  - 2.3 Enseignante au primaire désirant baser mon enseignement sur l'exploitation de la littérature jeunesse
3. Présentation des participantes
  - 3.1 Votre nom
  - 3.2 Votre champ d'enseignement
  - 3.3 Votre nombre d'année d'enseignement (expérience)
  - 3.4 Votre niveau enseigné
  - 3.5 Votre sentiment de compétence par rapport à l'enseignement avec la littérature jeunesse
  - 3.6 Selon vous, qu'est-ce que la communauté d'apprentissage vous apportera?
4. Présentation de l'objectif de la rencontre
  - 4.1 Faire un portrait de vos connaissances, de vos interrogations et de vos pratiques en lien avec l'enseignement avec la littérature jeunesse.
5. Retour sur mon récit de pratique
  - 5.1 Quelles sont vos impressions à la suite de la lecture du récit de pratique?
  - 5.2 Est-ce que vous vous êtes retrouvées dans certains aspects de mon expérience?
  - 5.3 Quels passages du récit de pratique vous a le plus marqués? Pourquoi?
6. La littérature jeunesse dans les écoles
  - 6.1 Faire écouter le balado de Radio-Canada " Lire rend heureux, selon Dominique Demers" (extrait de 29min à 32min)
  - 6.2 Dans quels contextes utilisez-vous la littérature jeunesse dans votre enseignement?
  - 6.3 Quels sont les apports de la littérature jeunesse dans votre enseignement?



- 6.4 *Quels sont les défis que vous rencontrez dans votre enseignement avec la littérature jeunesse?*
7. *Le goût de la lecture*
- 7.1 *Faire écouter le balado de Radio-Canada " Lire rend heureux, selon Dominique Demers" (extrait de 7min40 à 12min)*
- 7.2 *Selon vous, en quoi l'utilisation de la littérature jeunesse encourage le goût de la lecture de vos élèves?*
- 7.3 *De quelles manières vous y prenez-vous pour encourager la lecture chez vos élèves?*
- 7.4 *Quels défis rencontrez-vous par rapport au plaisir de la lecture chez vos élèves?*
8. *Personnalité du lecteur*
- 8.1 *Faire écouter le balado de Radio-Canada " Lire rend heureux, selon Dominique Demers" (extrait de 36min25 à 39min20)*
- 8.2 *Comment choisissez-vous les œuvres littéraires que vous utilisez avec vos élèves?*
- 8.3 *Comment aménagez-vous votre milieu (classe/local) pour utiliser la littérature jeunesse?*
9. *Mise en situation : vos inquiétudes et problématiques*
- 9.1 *Présentation de la mise en situation : " On vous annonce que vous devrez mettre de côté les cahiers d'exercice et que l'enseignement du français se fera à partir de la littérature jeunesse. "*
- 9.2 *Quelle est votre première réaction?*
- 9.3 *Par quoi commencez-vous?*
- 9.4 *À qui demandez-vous du support dans l'entreprise de ce nouveau fonctionnement?*
- 9.5 *Quels problèmes anticipez dans cette approche de l'enseignement du français?*
10. *Conclusion*
- 10.1 *Avez-vous des questions? Des inquiétudes supplémentaires?*
- 10.2 *Présentation du compte-rendu à remplir*
- 10.3 *Rappel de la prochaine rencontre + annonce du prochain thème*
- 10.4 *Envoyer les articles à lire en vue de la prochaine rencontre*
11. *Mot de la fin*

## **Rencontre B : La littérature jeunesse comme objet**

\*\*\* Demander l'autorisation d'enregistrer la rencontre \*\*\*

1. Mot de bienvenue
  - 1.1 Objectif de la rencontre
2. Présentation de l'expert Martin Lépine
  - 2.1 Enseignant
  - 2.2 Maîtrise
  - 2.3 Doctorat
  - 2.4 Professeur
3. Les défis de l'enseignement avec la littérature jeunesse
  - 3.1 Ce que vous retenir de la lecture de l'article Quelques défis de l'enseignement à partir de la littérature jeunesse
  - 3.2 Êtes-vous en accord ou en désaccord avec certains aspects de l'article, lesquels?
  - 3.3 Les défis selon Martin Lépine
4. Mandat de l'enseignement avec la littérature jeunesse
  - 4.1 Point de vue de mes participantes
  - 4.2 Mon point de vue avant la rencontre avec Martin Lépine
  - 4.3 La vision de l'expert : Former des lecteurs
  - 4.4 Les 4 sphères de la lecture
  - 4.5 Les documents ministériels
5. Choix de l'œuvre
  - 5.1 Qu'est-ce que vous comprenez des enjeux passionnels quant aux choix de l'œuvre?
  - 5.2 Qu'en est-il des enjeux rationnels?
  - 5.3 Martin Lépine nous suggère
  - 5.4 Guide de sélection (le mien, celui de l'expert)
6. Activité pédagogique
  - 6.1 Les différents dispositifs
  - 6.2 Méthode LUPIN
  - 6.3 En orthopédagogie
7. Le point de départ
  - 7.1 Être un modèle pour les élèves
  - 7.2 Intégration progressive
  - 7.3 Viser un juste équilibre

8. *Conclusion*

8.1 *Avez-vous des questions?*

8.2 *Rappel du compte-rendu à remplir*

8.3 *Rappel de la prochaine rencontre + annonce du prochain thème*

8.4 *Envoyer les articles à lire en vue de la prochaine rencontre*

9. *Mot de la fin*

**Rencontre C : La place de la gestion de la classe dans l'enseignement à partir de la  
littérature jeunesse.**

\*\*\* Demander l'autorisation d'enregistrer la rencontre \*\*\*

1. Mot de bienvenue
  - 1.1 Présenter Catherine Lanaris
  - 1.2 Présenter le sujet de la rencontre
  
2. Les choix en gestion de la classe
  - 2.1 Pour donner suite à la lecture de l'article, quels liens pouvez-vous faire entre l'enseignement constructiviste des mathématiques et l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  - 2.2 À quelles problématiques seriez-vous susceptibles de faire face lors de votre enseignement avec la littérature jeunesse?
  - 2.3 Quels sont les conditions qui doivent être mise en place dans un enseignement avec la littérature jeunesse?
  
3. Sentiment d'efficacité
  - 3.1 D'après votre lecture, comment décririez-vous votre sentiment d'efficacité par rapport à l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  - 3.2 Selon votre expérience, quelle source serait plus susceptible d'accroître votre sentiment d'efficacité par rapport à l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  
4. Conclusion
  - 4.1 Avez-vous des questions? Des inquiétudes supplémentaires?
  - 4.2 Rappel du compte-rendu à remplir
  - 4.3 Rappel de la prochaine rencontre + annonce du prochain thème
  
5. Mot de la fin

## **Rencontre D : Synthèse des apprentissages**

1. Mot de bienvenue
  - 1.1 Remerciements
  - 1.2 Remise du petit cadeau (album jeunesse)
  
2. Retour sur la communauté
  - 2.1 Qu'est-ce que vous avez appris grâce à la communauté?
  - 2.2 Qu'est-ce qui vous a le plus surpris lors de nos échanges?
  - 2.3 Que croyez-vous réinvestir dans votre propre pratique?
  - 2.4 Qu'est-ce qui préoccupe toujours par rapport à l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  - 2.5 Coup de cœur littéraire
  
3. Mise en pratique
  - 3.1 Présentation des documents (Programme de formation de l'école québécoise, Progression des apprentissages en français, Cadre d'évaluation des apprentissages en français)
  - 3.2 Présentation du manifeste : On a tous besoin d'histoire!
  - 3.3 Présentation des deux modèles d'analyse d'œuvre
  - 3.4 Fouiller dans les boîtes de livres
  
4. Mot de la fin

## APPENDICE C

### *Récit de pratique #1*

GRAND MÉCHANT LOUP CHERCHE REMPLAÇANT – OCTOBRE 2018

#### 1. Le contexte

En ce début d'année, je travaille à la CSSMI. J'ai changé de commission scolaire afin de me rapprocher de chez moi. Comme je n'étais pas sur la liste, j'ai obtenu un des derniers contrats disponibles, c'est-à-dire un partage de tâche. J'enseigne donc à six classes différentes, de trois niveaux différents, et ce dans deux écoles différentes. Ainsi, je n'ai pas ma classe à moi et j'enseigne à une centaine d'élèves différents.

L'activité se déroulait dans une de mes classes de 4<sup>e</sup> année. J'enseigne à cette classe à 30%, c'est-à-dire un mardi sur deux et tous les jeudis. Ainsi, je ne leur enseigne pas à temps plein. De plus, cette cohorte est reconnue pour être difficile et remplie de différentes problématiques. Je dois donc porter une attention particulière à certains élèves ayant des besoins particuliers. En revanche, comme je ne les vois pas souvent, il devient complexe pour moi de les guider, de les soutenir et de les aider de façon optimale et efficace. Dans un autre ordre d'idée, le style de gestion de l'enseignante de cette classe (celle qui enseigne à 70%) ne semble pas très défini. Je me retrouve donc souvent face à un groupe désorganisé et dont les règles de classe semblent assez floues.

Une de mes tâches dans cette classe est de travailler la lecture avec les élèves et de leur enseigner les stratégies de lecture. Quoi de mieux que la littérature jeunesse pour travailler la lecture de façon ludique et significative. Je décide donc de proposer aux élèves une activité de lecture interactive puisque je crois que c'est un bon moyen pour les motiver, créer un lien avec eux et m'identifier en tant qu'enseignante.

## 2. L'activité pédagogique

L'histoire de cette activité en lien avec la littérature jeunesse a pris vie un vendredi soir alors que je me promenais dans le centre d'achat de Rosemère. Ma visite au centre commercial se conclut inévitablement par un court passage à la librairie Carcajou. J'ai un réel plaisir à feuilleter les nouveautés jeunesse et les différents albums présentés au-devant du magasin. Ce jour-là, je me suis laissée charmer par l'album jeunesse *Grand méchant loup cherche remplaçant*. Cet album de la maison d'édition *Frimousse* est écrit par Ingrid Chabbert. Nous travaillions à ce moment en classe la stratégie de prédiction en lecture. Ainsi, j'ai rapidement vu un lien entre l'album et la possibilité de faire certaines prédictions.

Titre de l'activité : Qui sera le remplaçant du grand méchant loup?

Matière : Français

Compétences : Lire des textes variés et Écrire des textes variés

Stratégie de lecture : Prédire

Tâche de l'élève : Composer un court texte me présentant qui pourrait selon eux être le remplaçant du grand méchant loup et pourquoi.



Voici un bref résumé du déroulement prévu quant à la situation pédagogique en littérature jeunesse :

1. Présenter l'album (titre, auteur, illustrateur, maison d'édition, première de couverture)
2. Lecture des premières pages (p.1 à 10)
3. Arrêt et explication de la tâche d'écriture : Tu dois me présenter un personnage qui pourrait être un bon remplaçant pour le grand méchant loup et expliquer pourquoi il serait un bon candidat.
4. Faire un remue-méninge avec les élèves quant au contenu de l'écriture (nom du personnage, ce qu'il fait, ses qualités, ses défauts, les raisons qui feraient de lui un bon remplaçant...)
5. Les élèves font leur courte écriture.
6. Les élèves, qui le désirent, présentent leur idée et leur personnage au reste de la classe.
7. Poursuite de la lecture de l'album pour aller vérifier nos prédictions et pour le plaisir de savoir ce qui se passe dans l'histoire.

### 3. Le déroulement en temps réel – Octobre 2018

#### **10h15**

L'activité a eu lieu le jeudi 18 octobre 2018. Je commence mon activité à la 3<sup>e</sup> période, c'est-à-dire vers 10h15. Alors que les élèves sont toujours assis à leur place, je leur présente l'album en mentionnant le titre du livre, l'auteur, l'illustrateur ainsi que la maison d'édition. Pendant que je parle du livre, je montre aussi la première de couverture. Je dois déjà m'arrêter à quelques reprises afin de faire quelques avertissements non verbaux aux élèves qui font des commentaires sans lever la main. J'invite finalement les élèves à venir s'asseoir près de moi afin que je leur lise l'album. Je suis alors assise sur un tabouret afin que les élèves qui choisissent de rester à leur place puissent bien voir les illustrations. Certains élèves s'obstinent par rapport aux places et aux différents sièges disponibles dans la classe. Ils sont bruyants. Les élèves s'accrochent les uns les autres... Bref, j'arrête l'activité avant même d'avoir commencé la lecture. Je n'ai lu aucune page. J'ai le sentiment de n'avoir aucun contrôle sur le groupe.



Voici à ce moment les questions que je me pose :

1. Est-ce que ce sont les élèves qui ne sont pas disposés à l'activité proposée?
2. Est-ce que c'est le manque de place qui les met dans cet état (les élèves sont coincés devant près de moi)?
3. Est-ce que chaque élève devrait avoir une place attitrée lors de la lecture à voix haute d'un livre jeunesse?
4. Est-ce que les élèves devraient rester à leur place, à leur bureau?

J'y vois donc pour l'instant une ou des problématiques en matière de gestion de classe, puisqu'avant même de commencer mon activité, je n'ai pas le contrôle ni l'attention des élèves. Ils ne sont pas prêts à la tâche.

### **12h45**

En après-midi, après une courte détente d'environ 10 minutes, je décide de retenter ma chance en essayant pour une deuxième fois mon activité. À ce moment, il y a trois élèves qui sont partis travailler avec la T.E.S sur un projet d'école. Deux de ces trois élèves sont des élèves perturbateurs, difficiles...

J'explique donc aux élèves que je vais essayer de leur lire l'album présenté en avant-midi. Je leur donne des consignes plus claires quant aux places en interdisant qu'ils s'assoient sur leur bureau et en interdisant de prendre un siège spécial. De plus, cette fois, j'invite les élèves qui sont calmes et en silence à venir s'asseoir près de moi en les nommant un par un et en les félicitant de leur bon comportement. C'est déjà plus calme, mais on se sent toujours aussi coincé dans l'espace (pris entre les bureaux, moi, le tableau...). J'entame donc le début de mon activité, c'est-à-dire l'étape numéro 2, puisque le livre avait déjà été présenté le matin. Je lis donc les premières pages de l'album. Il s'agit du moment où le grand méchant loup annonce qu'il veut prendre sa retraite et il doit se trouver un remplaçant. La lecture ne se fait pas sans quelques courts arrêts en raison d'élèves qui font des commentaires sans lever la main. J'ignore d'abord les commentaires, ensuite je fais des arrêts et des signes non verbaux aux élèves qui dérangent. Je m'assure de faire du renforcement positif à ceux qui lèvent la main pour répondre à une de mes questions ou pour faire un commentaire. Somme toute, j'arrive à conclure la

lecture des pages ciblées de l'étape numéro deux. J'explique alors la tâche d'écriture aux élèves (étape numéro 3). Lorsque je propose la tâche aux élèves, je vois les yeux pétillants de certains élèves et je ressens la joie chez plusieurs d'entre eux. J'ai donc espoir que je suis sur la bonne voie et je suis motivée à continuer mon activité. Je n'ai, à ce moment précis, aucune réaction négative. Rappelons que les deux cocos champions de l'opposition ne sont pas présents à ce moment.

Avant de poursuivre à l'étape 4, soit le remue-méninge, je choisis de renvoyer à leur place les élèves, afin qu'ils voient mieux le tableau. Ainsi, l'étape 4 se fait dans l'ordre. Les élèves entreprennent alors leur courte écriture (étape 5). Les enfants semblent motivés. J'ai bien hâte de lire ce qu'ils auront écrit. Je suis fière de moi. Au tableau, j'ai écrit le travail à faire lorsque leur écriture sera terminée : lecture personnelle ou dessin personnel. Il aurait été intéressant de leur demander d'illustrer leur personnage. Je garde cette idée pour un prochain groupe.

J'arrête l'écriture au moment du retour des trois élèves qui n'étaient pas dans la classe depuis le début de l'après-midi. Leur arrivée met de l'effervescence dans la classe puisqu'ils entrent bruyamment. Cela faisait environ 30 minutes que les élèves étaient à la tâche ou bien en travail autonome. Je demande alors aux élèves présents dans la classe d'expliquer aux trois élèves qui viennent de revenir quelle était la tâche à faire. J'en profite pour faire un tour rapide des propositions des élèves quant à leur choix de candidat pour le remplaçant du grand méchant loup. Je rappelle aussi la stratégie de lecture que nous travaillons : la prédiction. Ainsi, j'annonce aux élèves que nous allons vérifier nos prédictions de candidat en allant terminer la lecture de l'album. Ils semblent avoir hâte de connaître la suite, mais surtout de savoir si leur choix de personnage est un des candidats que l'auteur de l'album présentera. Il est maintenant environ 13h40.

Pour la reprise de la lecture, j'opte pour le même système qu'au moment du début de la lecture. En conséquence, je nomme les élèves qui sont calmes et en silence afin de les inviter à venir s'asseoir près de moi. Certains choisissent de rester à leur place. Les mêmes règles s'appliquent que plus tôt dans l'après-midi (pas d'élève assis sur leur bureau, pas de siège spécial). Au cours de la lecture, il y a encore quelques commentaires fatigants. Cette fois, ce sont les autres élèves

autour qui réagissent et demandent le silence... Je n'interviens pas. Je sens les élèves agités... Je sens aussi que je n'ai pas de patience. Je poursuis tout de même la lecture. Je pose la question suivante aux élèves : selon toi, qui se cache derrière la porte? Un élève qui a une tendance à se désorganiser lève la main pour répondre. Je le félicite donc de sa participation et je lui accorde le droit de parole. Mon but étant de le faire participer de façon positive, et aussi de le "tenir occupé". Ce dernier me répond : un gros caca... C'est la réponse désagréable et avouons-le plutôt niaiseuse de cet élève qui fait déborder le vase... Je perds patience et mets fin à la lecture. Je demande aux élèves de retourner à leur place. Je suis à la fois déçue, fâchée, triste et épuisée. Je suis déçue puisque je ne peux pas terminer mon activité correctement. Je suis fâchée puisque pour deux ou trois élèves je dois arrêter et empêcher les autres élèves de vivre un beau moment avec moi et le livre. Je suis triste pour les élèves qui participaient bien et qui avaient hâte de connaître la suite de l'histoire. Finalement, je suis épuisée d'avoir à répéter plusieurs fois les mêmes consignes et d'avoir à gérer des : "T'as pas le droit de faire si... T'as pas le droit de faire cela...".

Je suis dépassée par les événements et je me remets en question...

- Est-ce que c'est moi le problème?
- Est-ce que ce sont les élèves qui ne sont pas disposés à faire des activités avec la littérature jeunesse?
  - Est-ce que c'est l'organisation de la classe qui fait que c'est si difficile?
  - Est-ce que c'est parce que les élèves manquent de "pratique" pour ce genre d'enseignement?
- Est-ce que le problème est dans le fait que les élèves ne sont pas intéressés que je leur présente des livres, que j'en lise et que je leur propose des activités avec ceux-ci?

C'est alors que je prends un temps en fin de journée pour leur poser la dernière question. Je leur demande alors : *Est-ce que ça vous intéresse que je propose des activités avec des livres?* Je leur demande donc de répondre par oui ou par non sur un petit papier que je leur remets. Ils n'ont pas à me donner leur nom. C'est le temps de me dire s'ils n'ont pas envie de se faire lire des histoires et de travailler à partir de différents livres... Une fois les réponses ramassées et lues, sur 21 élèves, un seul élève m'a honnêtement écrit que mes activités ne l'intéressaient

pas, alors qu'un autre ne répondait simplement pas à la question. Ainsi, les 19 autres élèves m'ont écrit qu'ils étaient intéressés par mes activités tirées de la littérature jeunesse. De plus, plusieurs m'ont fait part (sur les mêmes petits papiers) de leur frustration de ne pas pouvoir poursuivre l'activité à cause de certains élèves qui n'écoutent pas ou ne participent pas adéquatement. J'obtiens donc une satisfaction favorable face à mes activités en littérature de jeunesse, ce qui m'encourage à poursuivre... mais comment?

## Récit de pratique #2

### CHANGEMENT DE CONTEXTE

#### 1. Le contexte

Me voilà maintenant presque 6 mois plus tard... Mon contexte professionnel a changé depuis mon dernier récit. En raison de plusieurs difficultés, j'ai choisi de mettre fin à mon contrat de partage de tâche à la CSSMI pour revenir à la CSDL. En effet, la tâche était très difficile et le fait d'avoir plusieurs groupes m'étourdissait beaucoup. Je voulais m'investir partout, avec chacun de mes élèves à 100%, mais c'était impossible. Je vivais donc un certain sentiment d'incompétence. De plus, je ne vivais aucun sentiment d'appartenance auprès de l'école et de mes collègues. Mes dîners étaient longs et plates puisque je n'avais d'interaction avec personne. Pour ajouter à tout cela, j'ai dû faire face à une collègue irrespectueuse qui remettait en doute mes compétences d'enseignante. À coup de courriels désagréables et de reproches lancés en plein milieu du corridor, cette enseignante à sa dernière année d'enseignement affirmait haut et fort que je n'effectuais pas mon travail correctement et que je nuisais à la réussite des élèves.

Devant cette situation invivable, j'ai d'abord tourné la caméra vers moi... Est-ce que c'est moi le problème? Qu'est-ce que je fais qui rend la situation si difficile? Pour m'aider dans ma réflexion, j'ai fait appel à l'insertion professionnelle. Ainsi, un enseignant d'expérience est venu m'observer pendant une période dans une de mes classes particulièrement agitées. J'avais vraiment hâte d'échanger avec lui afin d'obtenir des pistes de solution de même que des conseils. Malheureusement, il n'avait rien à me proposer... Il m'a dit que j'avais la gestion de classe d'une enseignante de 10 ans d'expérience... J'étais bien heureuse d'entendre cela, c'est très gratifiant et motivant, mais ça ne réglait pas mon problème de sentiment d'incompétence, mon épuisement et mon impression d'étouffer chaque jour de la semaine. Son conseil : *Ne pas lâcher!* J'avais besoin de plus...

Au mois de novembre, je trouve une formation en gestion du stress pour les enseignantes précaires. Toujours en ayant le sentiment que c'est moi le problème, je décide de m'inscrire.

Peut-être que le travail que j'ai à faire n'est pas par rapport à ma gestion de la classe, mais plutôt par rapport à ma gestion de moi-même, de ma perception des choses et des événements qui m'entourent. Ainsi, je vais à la formation encore une fois avec l'espoir de trouver des conseils et des pistes de solution. Rien n'y fait... je suis encore plus démotivée en quittant la formation... Selon les divers questionnaires remplis au cours de la journée et selon les commentaires de la formatrice, il serait temps pour moi de consulter un spécialiste puisque je serai à la porte d'une dépression. Moi ! En dépression? Impossible que je me dis... J'aime beaucoup trop la vie pour cela... Comment ai-je pu tomber dans ce sentiment d'impuissance? Cette formation est la goutte qui fait déborder le vase.

Pour donner suite à cette formation et après quelques échanges avec mes proches, qui eux aussi commencent à trouver que je ne vais pas bien, je commence à croire que le problème est peut-être contextuel et non personnel. J'envoie donc finalement un courriel à ma direction en disant que je trouve cela difficile et je lui expose brièvement la relation problématique que j'ai avec ma collègue. Je lui fais part des menaces que j'ai reçues et des courriels de bêtises que ma collègue m'envoie. La direction me répond d'un court message qu'elle discutera avec l'enseignante en question. Quelques jours passent et je n'ai aucun retour de la part de la direction... Je vais finalement la voir pour lui demander ce qui arrivera... Elle me répond qu'elle a discuté avec l'enseignante et que cette dernière ne comprend pas trop la situation, mais qu'elle fera attention à la façon dont elle me parle, après tout c'est une personne très directe. Je ne suis pas convaincue, mais je me dis qu'au moins l'enseignante sait que la direction est au courant... Malheureusement, son comportement à la limite du harcèlement psychologique persiste... Je n'en peux plus. Je crains d'aller dans le salon du personnel. Je pleure chaque soir au retour du travail. J'en suis à me trouver une carrière différente que celle de l'enseignement. Je décide donc d'appeler mon syndicat. Peut-être qu'ils auront une solution pour moi. Leur conseil : discuter avec la direction... Je retourne donc voir la direction en mentionnant que le problème est toujours présent et que ma collègue continue d'être irrespectueuse envers moi. À ce moment, elle avait même osé entrer dans une autre de mes classes (rappelons que j'ai 6 classes différentes) pour me dire que je n'avais rien fait la veille, et ce, devant les élèves. La solution de la direction est de s'asseoir les trois ensemble et d'avoir une discussion. J'ai accepté, mais je sais très bien que je n'arriverai pas à m'exprimer devant

cette collègue qui me fait vivre l'enfer depuis presque trois mois maintenant. On s'entend finalement sur une planification complètement séparée avec quelques exercices laissés par l'enseignante principale. Sachez que, lors de cette rencontre, la direction n'a jamais ouvert la porte sur les courriels irrespectueux et le comportement non éthique de ma collègue. Nous avons simplement échangé sur le fonctionnement pédagogique de la planification.

Décembre arrive. Je suis épuisée, fatiguée et démotivée. J'arrive à l'école à la cloche et je quitte à la cloche. Je ne vais jamais au salon du personnel et j'évite tout contact avec ma collègue. Cette situation est invivable et je n'arrive pas à croire que cela va durer jusqu'en juin. Je ne vois vraiment pas comment je vais y arriver. Je décide donc d'appeler les ressources humaines dans le but d'avoir des options. Je leur fais part de mon souhait de changer d'école. Les ressources humaines m'indiquent que ce n'est pas possible. Je me sens coincée. Je n'arrive pas à croire que je suis obligée de rester dans une école où je ne me sens pas appuyée ni appréciée. Après réflexion et à la suite de plusieurs échanges avec mes proches, je prends une décision : je dois arrêter. Je rappelle donc les ressources humaines pour leur dire que je veux mettre fin à mon contrat. La dame au bout du fil me rappelle que ce n'est pas possible. Je lui affirme avec aucune hésitation que j'abandonne, je l'avertis qu'à partir de janvier je n'irai plus travailler donc elle peut commencer à trouver des suppléantes puisque je ne retourne plus à cette école. Je crois que c'est à ce moment-là que l'employé des ressources humaines comprend l'urgence de la situation. Je me calme et lui fais part de toutes mes solutions déjà entreprises : discussion avec l'enseignante, observation par l'insertion professionnelle, discussion avec la direction, formation en gestion du stress... Elle comprend que je suis arrivée au bout du rouleau. Je lui informe que je suis prête à faire de la suppléance à partir de janvier, mais que je ne peux plus continuer ainsi, je dois prendre du recul et penser à moi. Finalement, à quelques jours des vacances de Noël, je reçois une lettre qui confirme la fin de mon contrat. Soulagement... 23 décembre 2018, je quitte l'école avec un sentiment inexplicable. C'est terminé! Je n'aurai plus à vivre cela, enfin! À la fois terrorisée devant l'inconnu puisque pour la première fois de ma vie, je ne sais pas ce que je vais faire, mais aussi si sereine devant la liberté que j'ai de choisir.

Ce même 23 décembre, je reçois un appel. C'est le directeur de mon ancienne école, celle où j'ai fait déjà deux remplacements et où j'y ai rencontré de merveilleux collègues qui sont devenus des amis. Il me dit qu'il est à la recherche de quelqu'un pour remplacer une enseignante de 4<sup>e</sup> année qui partira à la retraite vers la fin janvier. Il m'indique que certaines personnes (mes collègues de l'an dernier) sont venues le voir pour lui dire que j'avais mis fin à mon contrat à la CSSMI. Il profite donc de ce changement pour me proposer le remplacement jusqu'à la fin de l'année. En un mot, j'ai accepté. Cela me laissait un mois complet pour me reposer et pour reprendre des forces avant un retour qui s'annonçait fabuleux dans une école que je connais bien et en plus avec mes anciens élèves. Dès la fin des vacances de Noël (début janvier), je suis allée faire un tour pour revoir tout le monde. Je me sentais déjà mieux et plus appréciée. Tous mes collègues semblaient heureux, et même soulagés que ce soit moi qui reprenne la classe à la fin janvier. Un beau et surtout un heureux défi s'annonçait. C'est donc rempli d'énergie et très sereine que je suis retournée travailler à la fin janvier 2019. Déjà je me sentais plus vivante et à ma place... Je me reconnaissais enfin et j'avais hâte de commencer!



### Récit de pratique #3

#### GRAND MÉCHANT LOUP CHERCHE REMPLAÇANT – MARS 2019

##### 1. Le contexte

J'enseigne dorénavant à une classe de 4<sup>e</sup> année à l'école Pépin de la CSDL. Ce retour à l'école Pépin fut pour moi un soulagement et une source de bonheur. De plus, ces élèves de 4<sup>e</sup> année se trouvent à être la même cohorte que mes élèves de l'an dernier. Ainsi, je retrouve quelques petits cocos de ma première classe à vie. C'est très gratifiant de savoir qu'ils attendaient mon retour avec impatience. Je deviens donc, à partir de la fin janvier, leur titulaire de classe. Ce changement de contexte est absolument pertinent puisque j'aurai davantage de possibilités dans la classe quant à la gestion de celle-ci et quant aux choix pédagogiques et didactiques que je ferai. La collaboration avec mes collègues sera sans aucun doute plus harmonieuse et bénéfique.

##### 2. Conférence *J'enseigne avec la littérature de jeunesse*

Avant de vous présenter mon activité avec la littérature de jeunesse, il est important de mentionner que j'ai participé à une courte conférence donnée par les fondatrices du blog *J'enseigne avec la littérature de jeunesse*. Je consulte très souvent ce dernier pour me guider et pour m'inspirer quant à mon enseignement avec la littérature de jeunesse. Par conséquent, au cours de ces quelques heures de formation, j'ai appris quelques astuces pour mettre en place dans ma classe une pédagogie par les livres en plus de recevoir plusieurs suggestions. En effet, selon ces expertes de la littérature de jeunesse, cet enseignement doit être préparé et doit être pratiqué autant pour nous enseignantes que pour les élèves. Voici un bref résumé de ce que j'ai compris de la mise en place d'un enseignement avec la littérature de jeunesse :

1. Créer une communauté de lecteurs (donner le goût aux élèves d'aimer les livres)
2. Aménagement de la classe (bibliothèque de classe, endroit de choix pour faire la lecture...)
3. Lecture interactive créée par d'autres enseignantes (s'exercer avec des albums qui ont déjà été essayés et présentés à d'autres élèves)
4. Lecture interactive créée par moi-même (essayer et présenter ses propres albums et créations d'activités)

En conclusion, cette conférence m'a offert une certaine procédure que j'ai bien hâte de mettre en place dans ma classe à moi, avec mes élèves.

### 3. L'enseignement avec la littérature de jeunesse dans ma classe

#### 3.1 Créer une communauté de lecteurs

Lorsque je suis arrivée dans ma classe en janvier, j'ai rapidement entamé le processus pour créer une communauté de lecteurs. J'ai lancé un défi de lecture intitulé *Mont Livresque*. Au cours de ce défi, nous avons comme objectif de lire 750 livres d'ici la fin de l'année dans l'idée de fictivement monter le Mont Everest. Les élèves devaient varier les genres littéraires lus en suivant un document que j'avais créé. Dans un deuxième temps, j'ai affiché une feuille sur laquelle les élèves pouvaient écrire des suggestions de lecture. Ainsi, à chaque deux semaines, j'allais à la bibliothèque emprunter les livres que mes élèves m'avaient demandé en plus de ramener quelques nouveautés littéraires. Vers la fin du mois de février, j'ai sorti des papillons adhésifs amovibles en forme de cœur qui servaient à afficher les coups de cœur littéraires des élèves. Ces derniers inscrivaient sur le papillon adhésif amovible la raison pour laquelle ils avaient aimé ce livre. Cette sélection de livres était mise en valeurs dans une étagère spéciale. Ensuite, les élèves ont aussi participé au concours de lecture à voix haute lancé par l'organisation *Lis avec moi*. Ce fut un beau moment pour les élèves ainsi que pour moi. Même qu'une de mes élèves a gagné le concours à la CSDL ce qui lui a permis de participer à la finale provinciale. Tous les élèves se sentaient concernés. C'était beau de voir la fierté qu'ils avaient devant leur camarade de classe. Finalement, afin d'agrandir notre communauté de lecteurs, j'ai rapidement fait participer la famille ou plutôt les parents des élèves. Comme travail à la maison, les élèves devaient lire au moins quatre fois 15 minutes par semaine. Ceci les aidait à instaurer une routine de lecture. Les parents devaient superviser cette lecture et je sais que certains participaient activement à ce moment de lecture avec leur enfant. Bref, rapidement les élèves ont vu et compris l'importance qu'avait la lecture pour moi et ils y ont pris goût à leur tour.

### 3.2 Aménager la classe

L'aménagement de la classe est primordial lorsque l'on enseigne avec la littérature de jeunesse. Ainsi, en plus d'une bibliothèque remplie de livres, les élèves ont besoin d'un espace confortable et agréable pour lire. Ce cocon de lecture est important et encourage le plaisir de lire des enfants. Pour ma part, j'ai agrémenté mon coin lecture par un futon auquel les élèves avaient accès à tour de rôle lors de la détente ou lorsqu'ils avaient terminé un travail et qu'ils voulaient lire. De petits coussins étaient aussi disponibles pour lire confortablement un peu partout dans la classe.

Pour ce qui est de l'aménagement de la classe lors des lectures interactives, j'ai instauré un endroit précis dans la classe. En effet, ce moment avait toujours lieu au même endroit, soit devant la classe. Je m'asseyais sur une chaise devant la classe et les élèves venaient s'asseoir près de moi par terre. Aucun banc spécial n'était accordé lors de ces moments de lecture. Les élèves avaient cependant le droit de rester à leur place s'il le souhaitait. Cependant, j'ai rapidement remarqué que le nombre d'élèves qui désiraient rester à leur place diminuait à chaque lecture. Ainsi, les élèves se sont rendu compte qu'ils voyaient mieux les images du récit lorsqu'ils étaient près de moi.

### 3.3 S'exercer à la lecture interactive

Dès février, un tournoi de lecture d'album a été lancé dans la classe. En effet, chaque mois, je choisissais deux albums d'un même auteur et j'en faisais la lecture aux élèves. À la suite de ma lecture, les élèves avaient accès aux albums afin de les lire à leur tour. Lorsque nous avions lu les deux albums, nous faisons un vote afin de déterminer quel livre gagnait entre les deux. Après avoir fait quatre "batailles" (février, mars, avril et mai), nous avons élu un grand champion. Ce tournoi de lecture m'a permis de commencer à m'exercer à la lecture interactive. En effet, plusieurs albums choisis avaient été utilisés par d'autres enseignantes qui enseignent avec la littérature de jeunesse. Ainsi, les questions à poser avant, pendant et après la lecture de l'album avaient déjà été préparées par d'autres. Chacune des questions faisait référence à une des dimensions de la lecture : comprendre, interpréter, réagir et apprécier. Bref, j'ai pratiqué

la lecture interactive avec mes élèves avec des activités créées par d'autres enseignantes, dont les fondatrices du blog *J'enseigne avec la littérature de jeunesse*.

### 3.4 Essayer une activité créée par soi - Grand méchant loup cherche remplaçant – Prise 2

Au mois d'avril, j'ai décidé de présenter une activité que j'avais moi-même préparée. En fait, j'ai repris un album que j'avais utilisé en octobre dernier : *Grand méchant loup cherche remplaçant*. Je vais être honnête, je n'ai pas pris le temps de préparer toutes mes questions d'avance en prenant soin de répondre à chacune des quatre dimensions de la lecture. Ce que je voulais surtout voir dans cette activité, c'est la réaction des élèves. En effet, mes élèves actuels, contrairement aux élèves que j'avais avant Noël, ont été préparés à la lecture interactive et savent comment se comporter lors d'une lecture comme celle-ci. De plus, ils ont selon moi développé un certain plaisir de lire. De ce fait, j'ai choisi de reprendre exactement la même activité. Les seuls changements sont les élèves et leurs comportements. Voici comment l'activité s'est déroulée.

J'ai débuté la période en annonçant aux élèves que je leur ferais la lecture d'un nouvel album. Je leur ai présenté l'intention de la lecture : travailler la stratégie de prédiction et faire une courte écriture. « Lorsque je vais dire *ACTION*, tu viendras t'asseoir près de moi pour une lecture en grand groupe. » « Action! ». Et c'est ainsi qu'en quelques secondes, tous mes élèves sont venus s'asseoir près de moi devant la classe et ils étaient prêts pour la lecture. J'ai commencé par présenter l'album aux élèves en mentionnant l'auteur, l'illustrateur et la maison d'édition. Nous avons aussi regardé les pages de garde et la 4<sup>e</sup> de couverture. Je fais la lecture des pages 1 à 10. J'arrête ma lecture au moment où le grand méchant loup s'apprête à accueillir son premier candidat. J'invite donc les élèves à retourner à leur place. « Lorsque je vais dire *ACTION*, tu vas retourner à ta place, sortir ton cahier d'écriture, ton crayon à la mine et ta gomme à effacer. » « Action! ». Tous les élèves retournent à leur place et sortent ce que je leur ai préalablement demandé. Certains se mettent à bavarder, mais rien d'incontrôlable. À mon décompte, 5-4-3-2-1 tous les élèves sont en silence et attendent mes explications. Je leur propose donc de me présenter dans un court texte qui serait selon eux le meilleur candidat pour remplacer le grand méchant loup dans son travail. Je présente aussi un plan d'écriture et mes

attentes aux élèves. Le tout est écrit au tableau devant. Je fais un petit rappel quant au travail à faire lorsqu'ils auront terminé. Moi : « Que fais-tu lorsque tu as terminé? » Un élève répond : « Tu déposes ton cahier dans le tiroir de remise. » Moi : « Très bien, et que fais-tu ensuite? » Un second élève répond : « Tu fais ton plan de travail. » Moi : « Excellent! N'oublie pas de lever la main si tu as des questions ou si tu as besoin d'aide. Je suis là pour toi. » Et c'est ainsi que mes élèves se mettent au travail en sachant que je suis là pour les aider. C'est merveilleux de voir tous mes élèves concentrés à la tâche. Bien sûr quelques élèves partent dans la lune, mais rien d'inhabituel et un simple petit rappel de ma part les ramène. Je réponds aux diverses questions des élèves et tout le monde travaille bien. Je n'ai rien de particulier à mentionner.

Je mets fin à la période de travail puisque la cloche du dîner sonnera dans 5 minutes. De ce fait, je rappelle aux élèves qui n'auront pas terminé leur écriture qu'ils pourront le faire lors de la période de récupération qui aura lieu le lendemain sur l'heure du dîner. Je profite du petit deux minutes pour demander aux élèves de me donner leur proposition de candidat pour le remplaçant du grand méchant loup. La cloche sonne alors qu'encore plusieurs élèves n'ont pas eu la chance de s'exprimer. Je les rassure en mentionnant que nous reprendrons le tout au retour de la période du dîner.

Au retour du dîner, les élèves font leur détente habituelle. Ensuite, nous prenons un temps pour écouter les élèves qui n'ont pas pu donner leur suggestion avant le dîner. Je leur explique ensuite que nous poursuivrons et terminerons la lecture de l'album dans deux jours, donc lorsque tous les élèves auront terminé leur écriture. Certains élèves sont un peu déçus, mais sans plus. Ils semblent comprendre pourquoi je décide de reporter la lecture de l'album.

Deux jours plus tard, tous les élèves ont remis leur écriture. J'ai même eu le temps de lire chacune d'entre elles. Je suis heureuse de lire toutes ces belles idées créatives. Avant de poursuivre la lecture de l'album, j'invite les élèves qui le souhaitent à lire leur texte sur le candidat idéal. Cinq élèves acceptent mon invitation. Comme ce sont de courts textes, ce moment passe très rapidement. Les écrivains sont fiers de leur texte. Je peux le voir dans leurs yeux. Je suis à mon tour très fière d'eux et par le fait même je suis fière d'avoir réussi à susciter l'intérêt d'écrire grâce à un album de jeunesse. Il est maintenant le temps de terminer la lecture

de l'album. J'y vais de mes consignes habituelles : « Lorsque je vais dire *ACTION*, tu viendras t'asseoir près de moi pour une lecture en grand groupe. » « Action! ». Encore une fois, tous mes élèves sont devant moi et surtout prêts à écouter la suite de l'histoire. « Voyons voir si vos prédictions font partie des candidats choisis par l'auteur pour remplacer le grand méchant loup. » Et c'est ainsi que je reprends ma lecture. Les enfants participent bien et répondent à mes questions. Ces dernières ne sont pas vraiment préparées et me viennent intuitivement à l'esprit. À l'avenir, il serait intéressant de davantage préparer ma lecture. D'un autre côté, il est parfois intéressant de simplement lire pour le plaisir de lire. Certains élèves ont vu leur prédiction se réaliser : le lion. En effet, cet animal est présenté par l'auteur et plusieurs élèves l'avaient aussi choisi pour leur écriture. À la fin de la lecture, je demande à main levée qui a aimé l'histoire. Sur 24 élèves, 20 élèves lèvent la main. Je suis satisfaite! À cette satisfaction s'ajoute le fait que mon directeur était présent lors de cette partie de ma lecture interactive. En effet, alors que j'étais en observation, j'ai décidé de montrer à mon directeur ce que je faisais dans ma classe et qu'est-ce que je voulais dire par le fait que j'enseignais avec la littérature de jeunesse. Ainsi, le directeur fut agréablement surpris par mes méthodes et il a pris la peine de valoriser ces dernières. Je dois faire une autre parenthèse et ajouter que ce même directeur m'avait demandé l'année dernière de faire comme mes collègues puisque c'est plus facile ainsi. Je suis donc particulièrement fière de lui avoir démontré que la lecture interactive était pertinente en classe. J'ai bien hâte de poursuivre en ce sens et de lui prouver, grâce à une planification plus judicieuse de l'enseignement de la lecture à partir de la littérature de jeunesse, que ce style pédagogique est valorisant, efficace et stimulant pour les élèves.

Pour une prochaine fois, je veux avoir préparé davantage ma lecture et avoir créé mes questions d'avance en suivant les quatre dimensions de la lecture. D'ici là, je vais continuer à utiliser des lectures interactives créées par d'autres enseignantes.

### Récit de pratique #4

#### GRAND MÉCHANT LOUP CHERCHE REMPLAÇANT – JUIN 2019

##### 1. Le contexte

Toujours dans le but de m'améliorer et de mieux comprendre ce qui est nécessaire afin d'utiliser la littérature de jeunesse à des fins d'enseignement, j'ai eu l'idée d'essayer mon activité à partir de l'album *Grand méchant loup cherche remplaçant* avec une autre classe de 4<sup>e</sup> année. Ainsi, ma collègue m'a laissé travailler avec ses élèves. Ces élèves de 4<sup>e</sup> année ne sont pas les miens, mais ils me connaissent pour avoir fait différentes activités dans l'école et lorsque nous étions tous les groupes de 4<sup>e</sup> année ensemble. Donc, je ne suis pas une inconnue pour eux, en revanche je ne suis pas leur titulaire. De plus, par manque de temps en ce mois de juin très chargé, je n'avais qu'une période pour faire mon activité, donc je devais aménager le déroulement de cette dernière et la modifier un peu.

Alors que je planifiais mon activité, j'ai relu l'album avec lequel je m'apprêtais à travailler. C'est alors que je me suis rendu compte que l'album pouvait aussi servir à travailler l'inférence à certains moments. En effet, cette stratégie de lecture qui demande aux élèves d'être capable de « lire entre les lignes » était présente depuis tout ce temps et je ne m'en étais pas encore rendu compte. Ceci est la preuve qu'il est important de lire plusieurs fois un album avant de préparer une activité ou une lecture interactive. Il est aussi bénéfique de le lire à nouveau à tête reposée quelque temps plus tard. Ainsi, sans préparer des questions en lien avec les dimensions de la lecture comme j'avais prévu le faire, je décide de cibler quelques arrêts en lien avec les inférences. Ces arrêts, autant ceux en lien avec la prédiction que les inférences, sont identifiés grâce à des papillons adhésifs amovibles à travers mon album.

##### 2. Déroulement de l'activité *Grand méchant loup cherche remplaçant* – Prise 3

Lorsque j'arrive dans la classe de ma collègue, les élèves bavardent, mais sans plus. Comme ils ne connaissent pas mon système de décompte pour obtenir le silence, je décide d'y aller avec un moyen universel utilisé par les suppléants : j'éteins les lumières. Après quelques

secondes, les élèves sont en silence. Je prends donc le temps de leur expliquer la raison de ma présence dans leur classe aujourd'hui. Je suis très ouverte et honnête avec eux et je leur dis que je travaille sur des activités en lien avec les livres et que je viens essayer une activité avec eux. Ainsi, je les implique à 100% en leur mentionnant que j'ai besoin d'eux et de leur bonne participation lors de l'activité. Tout se passe bien jusqu'à maintenant. Je leur annonce donc que je lirai un début d'histoire, que nous ferons un arrêt pour écrire une idée sur un papier et que nous reprendrons ensuite le récit. Aucune question de leur part... Soit ils n'ont rien compris, soit tout est beau... À voir puisqu'il n'y a aucune réaction de leur côté. Je les invite donc à venir s'asseoir près de moi. Je nomme les rangées les unes après les autres en commençant par le fond de la classe. Comme il y a peu de place devant, je propose aux élèves de la première rangée de rester à leur place. Le processus prend au moins deux à trois minutes avant que tout le monde soit bien installé et en silence. Je commence. Je présente le titre de l'album, l'auteur et l'illustrateur. Je présente les pages de garde, mais il n'y a aucune réaction. Il semblerait que c'est la première fois que quelqu'un leur mentionne cette partie du livre. Je commence la lecture. Les élèves participent bien et de façon plutôt agréable. Je garde le cadre très serré puisque je ne les connais pas aussi bien que mes propres élèves et que je sais qu'ils ont tendance à se désorganiser, et ce même avec leur propre enseignante. Le début de la lecture de l'album se passe plutôt bien, mais je ressens moins de plaisir qu'avec mes propres élèves et je suis beaucoup plus stressée. J'ai l'impression, par leur non verbal, que certains me trouvent totalement plate et que mon histoire ne leur plaît pas du tout... Je m'arrête au moment où le loup s'apprête à rencontrer le premier candidat pour le remplacer. J'explique la tâche à faire alors qu'ils sont assis près de moi. Par manque de temps, je propose l'écriture suivante : « En une ou deux phrases, réponds à la question suivante. Qui, selon toi, serait le meilleur remplaçant du grand méchant loup et pourquoi? » Sans plus d'explication, je leur donne un bout de papier et je les renvoie à leur place. « Lorsque tu auras terminé, tu viens me porter ton écriture et tu fais du dessin en attendant les autres. » Après tout, c'est presque la fin de l'année et ils ne sont pas habitués à un système de Plan de travail. Après 5 minutes, les élèves commencent à me ramener leur papier. Devant la crainte que le groupe se désorganise, je donne 3 minutes supplémentaires pour terminer. Tous les élèves ont maintenant terminé, je les invite donc à revenir s'asseoir près de moi. Comme tout se fait dans la même période, je ne prends pas le temps de lire les prédictions des élèves, mais je leur demande de me les présenter à main



levée. Presque tous les élèves veulent donner leur proposition. Je suis contente parce qu'il y a une belle participation, mais cela devient long et les élèves n'écoutent plus vraiment leur camarade. Je commence donc la lecture en disant à ceux qui n'ont pas eu la chance de parler que je vais lire attentivement leur réponse plus tard. Rapidement, mes questions pour travailler les inférences prennent le bord... Après deux candidats présentés dans le livre, plusieurs élèves perdent l'intérêt et ne sont plus concentrés. Trois à quatre élèves dérangent les autres et je dois m'arrêter à plusieurs reprises parce que ça parle. Je peux mentalement diviser le groupe également en trois catégories : 1/3 des élèves dérangent les autres, font des commentaires sans lever la main ou se laissent déranger, 1/3 des élèves participent bien et répondent à mes questions adéquatement et 1/3 des élèves ne réagissent tout simplement pas et semblent complètement ailleurs. Je termine donc la lecture en arrêtant de poser mes questions. Je ne fais que terminer le livre. Le retour sur la lecture est pratiquement impossible puisque le 2/3 de la classe est inattentive. À ce moment, j'ai très hâte de retrouver mes élèves... Somme toute, je crois que j'ai pu faire de belles observations lors de cette activité. De plus, les réponses écrites m'ont agréablement surprise. Au moins trois élèves m'ont parlé du lion comme candidat idéal, un élève a choisi le renard (aussi présent dans l'histoire) et les autres ont presque tous choisi des animaux ou des créatures féroces et dangereuses. Ceci me donne espoir...

### 3. Collaboration avec ma collègue

Je fais une parenthèse sur l'activité en soi pour prendre le temps de réagir sur la collaboration présente entre ma collègue et moi. En effet, tout au long de ce contrat, ma collègue m'a suivie dans toute sorte de projets littéraires. Je lui apportais des livres à utiliser en classe et elle acceptait volontiers de les lire à ses élèves. J'ai rapidement pris confiance et j'ai été à l'aise de lui partager toutes mes activités et mes lectures en lien avec la littérature de jeunesse. Parfois, elle me trouvait un peu trop intense et me disait qu'elle n'avait pas le temps de me suivre, mais la plupart du temps elle échangeait avec moi sur les activités possibles à partir de certains livres. Grâce à ces nombreux échanges, elle m'a même présenté à son tour deux à trois livres qu'elle avait découverts. En me les prêtant, elle m'a demandé si je pouvais trouver un moyen de les utiliser de façon pertinente avec les élèves. De son côté, elle aimait ces livres, mais ne faisait que les lire pour le plaisir à ses élèves. Elle me demande donc de

faire ce que je fais de mieux, c'est-à-dire joindre l'utile à l'agréable. J'étais très fière et j'étais reconnaissante de la confiance qu'elle avait envers moi et surtout envers mon travail. C'est ainsi que j'ai trouvé différentes activités à faire à partir de la lecture de ses livres. Bref, devant cette confiance, j'ai pris mon courage à deux mains et je lui ai demandé s'il était possible d'essayer une lecture avec son groupe. Elle a tout de suite accepté. J'étais très contente et j'étais énervée de voir tout le potentiel que ce moment avec son groupe amènerait à mon projet de développement professionnel. J'allais pouvoir comparer trois groupes différents de 4<sup>e</sup> année. Après mon activité, elle m'a même demandé un compte-rendu à savoir si ses élèves avaient été "bons". Je lui ai fait part de mes brèves observations en mentionnant évidemment que comme ses élèves n'étaient pas habitués à mon fonctionnement c'était déjà plus difficile pour moi et pour eux. Elle semblait heureuse de m'avoir permis d'essayer mon activité.

Le tout me donne espoir qu'avec les bons collègues et les bons élèves, la littérature de jeunesse peut, comme je le souhaite, jouer un très grand rôle dans une classe.

## APPENDICE D

### *Entrevue avec monsieur Martin Lépine*

THÈME DU PROJET DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL : Dans le cadre de mon projet de maîtrise, j'ai pour objectif de développer mes compétences en enseignement avec la littérature jeunesse. Grâce à la communauté d'apprentissage que je mets en place, mes participantes et moi cherchons à trouver les réponses à nos inquiétudes et à nos interrogations devant ce type d'enseignement non traditionnel qui devient de plus en plus valorisé en enseignement.

BUT DE L'ENTREVUE : Par le biais de cet entretien, les participantes à la communauté d'apprentissage et moi cherchons des réponses quant à la didactique de l'enseignement avec la littérature jeunesse. Votre expertise dans ce domaine nous permettra de développer nos connaissances quant à cette approche et réduira nos inquiétudes face à cette dernière.

QUESTIONS DE L'ENTREVUE :

1. Portrait du participant
  - 1.1 Quel est votre parcours professionnel ? (*enseignant au primaire? Professeur?*)
2. Le choix de l'œuvre
  - 2.1 Devant une panoplie d'œuvre de littérature jeunesse, quelles sont les critères sur lesquels se baser pour faire un choix?
  - 2.2 Quels sont les stratégies pour déterminer la validité d'une œuvre auprès de ses élèves?
3. Les activités pédagogiques
  - 3.1 Comment faire pour attribuer une séquence didactique à un ouvrage jeunesse? Est-il préférable de choisir une œuvre pour ensuite lui attribuer un savoir essentiel ou de faire le chemin inverse?
  - 3.2 Quelles stratégies un(e) enseignant(e) pourrait utiliser pour éviter d'oublier du contenu quant aux savoirs essentiels demandés au programme?
  - 3.3 Que répondriez-vous à un(e) enseignant(e) qui craint d'être redondante en utilisant toujours la littérature jeunesse dans son enseignement?
  - 3.4 En tant qu'orthopédagogue, quels dispositifs pourraient être pertinent à utiliser?
4. Les apports de l'enseignement avec la littérature jeunesse
  - 4.1 Pourquoi un(e) enseignant(e) aurait intérêt à choisir l'enseignement de la littérature jeunesse dans nos milieux?
  - 4.2 Y a-t-il des données empiriques concernant l'apprentissage avec l'enseignement avec la littérature jeunesse?
5. Conclusion de l'entrevue
  - 5.1 Avez-vous des commentaires à ajouter quant à l'enseignement avec la littérature jeunesse lors de la formation initiale?

Remerciements et fin de l'entrevue.

## Entrevue avec madame Julie Jetté

THÈME DU PROJET DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL : Dans le cadre de mon projet de maîtrise, j'ai pour objectif de développer mes compétences en enseignement avec la littérature jeunesse. Grâce à la communauté d'apprentissage que je mets en place, mes participantes et moi cherchons à trouver les réponses à nos inquiétudes et à nos interrogations devant ce type d'enseignement non traditionnel qui devient de plus en plus valorisé en enseignement.

BUT DE L'ENTREVUE : Par le biais de cet entretien, je cherche à connaître les perceptions, les préoccupations et les motivations d'un gestionnaire d'école à entreprendre ou à encourager un projet d'enseignement par le biais de la littérature jeunesse dans son établissement.

QUESTIONS DE L'ENTREVUE :

1. Portrait du participant
  - 1.1 Quelle est la fonction que vous occupez à l'école?
  - 1.2 Depuis combien de temps occupez-vous cette fonction?
  - 1.3 Avez-vous de l'expérience en enseignement?
  - 1.4 Quel est le milieu socioéconomique et culturel où se trouve votre école?
  
2. Connaissances et perceptions de l'enseignement avec la littérature jeunesse
  - 2.1 En quoi consiste selon vous l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  - 2.2 À votre connaissance, est-ce que les enseignants/enseignantes de votre école utilisent la littérature jeunesse pour enseigner? Si oui, de quelles façons?
  - 2.3 En tant que gestionnaire, de quelles façons l'enseignement avec la littérature jeunesse favorisent les apprentissages?
  
3. Soutien et ressources aux enseignant(e)s
  - 3.1 Si un(e) enseignant(e) novice souhaite enseigner avec la littérature jeunesse dans sa classe, par quels moyens seriez-vous en mesure de le ou la soutenir?
  - 3.2 De quelle façon seriez-vous en mesure d'appuyer cet enseignant ou cette enseignante devant des parents qui remettraient en question cette approche d'enseignement?
  
4. Conclusion de l'entrevue
  - 4.1 Avez-vous des commentaires à ajouter quant à l'enseignement avec la littérature jeunesse dans votre école?

Remerciements et fin de l'entrevue.

### *Entrevue avec madame Annie Gravel*

THÈME DU PROJET DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL : Dans le cadre de mon projet de maîtrise, j'ai pour objectif de développer mes compétences en enseignement avec la littérature jeunesse. Grâce à la communauté d'apprentissage que je mets en place, mes participantes et moi cherchons à trouver les réponses à nos inquiétudes et à nos interrogations devant ce type d'enseignement non traditionnel qui devient de plus en plus valorisé en enseignement.

BUT DE L'ENTREVUE : Par le biais de cet entretien, je cherche à connaître les motivations d'une enseignante à utiliser la littérature jeunesse dans son enseignement. Je cherche aussi à rendre compte du parcours entrepris pour faire de la littérature jeunesse un choix de premier plan dans une classe au primaire.

QUESTIONS DE L'ENTREVUE :

1. Portrait du participant
  - 1.1 Depuis combien de temps enseignez-vous?
  - 1.2 Dans quel milieu enseignez-vous?
  - 1.3 Où avez-vous suivi votre formation initiale en tant qu'enseignante au primaire?
  - 1.4 Quel était la place dans vos cours universitaires de l'enseignement avec la littérature jeunesse lors de votre formation initiale?
  - 1.5 Quelles autres formations avez-vous reçu en lien avec l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  
2. Connaissances et perceptions de l'enseignement avec la littérature jeunesse
  - 2.1 En quoi consiste selon vous l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  - 2.2 Quel est selon vous l'élément clé de la réussite de l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  
3. Vos débuts dans l'enseignement avec la littérature jeunesse
  - 3.1 Qu'est-ce qui vous a motivé à choisir la littérature jeunesse dans votre enseignement?
  - 3.2 Quelles ressources (matériels ou humaines) vous a été aidantes lors de vos débuts en enseignement avec la littérature jeunesse?
  - 3.3 Par quoi devraient commencer les enseignantes novices qui souhaitent faire un changement de pratique?
  
4. La théorie versus la pratique
  - 4.1 Quel changement avez-vous remarqué par rapport à la compétence à lire de vos élèves lorsque vous avez choisi d'enseigner avec la littérature jeunesse?
  - 4.2 Selon vous, peut-on utiliser la littérature jeunesse pour enseigner toutes les matières au primaire?
  - 4.3 Quelles sont les limites de l'enseignement avec la littérature jeunesse?
  
5. Votre passion pour la littérature jeunesse
  - 5.1 Quel est votre argument le plus important pour encourager les enseignantes à utiliser la littérature jeunesse dans leur enseignement?
  - 5.2 Si vous aviez un seul livre à nous suggérer, lequel serait-il et pourquoi? (Oui, oui un seul!)

6. Conclusion de l'entrevue

- 6.1 Avez-vous des commentaires à ajouter quant à l'enseignement avec la littérature jeunesse?

Remerciements et fin de l'entrevue