

Enseigner la poésie engagée de façon engageante : Instagram

Alena Barysevich and Rosalie Fortin Choquette

Number 14, 2021

Du présentiel à la distance : repenser l'apprentissage des langues dans un nouvel environnement
From in-person to distance: Rethinking language learning in a new environment

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1084956ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

University of Guelph, School of Languages and Literatures

ISSN

2292-2261 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Barysevich, A. & Fortin Choquette, R. (2021). Enseigner la poésie engagée de façon engageante : Instagram. *Nouvelle Revue Synergies Canada*, (14), 1–24.

Article abstract

This article highlights the integration of Instagram into the teaching and learning of engaged poetry. For these purposes, we share our experience on the adaptation of a didactic online module based on Web 2.0 tools around the textual genre engaged poetry in a second-year university-level literature course. This teaching module is inspired by the socio-interactional current, the so-called "action-oriented" approach aligned with the Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur du Québec. The module is based on the multidisciplinary work of Natasha Kanapé Fontaine, a Quebec Innu author, and culminates in the publication of an engaged poem on Instagram, a social platform that allows the visual component to be combined with the textual one. Data from student evaluations and the course's final project illustrate that Instagram could be considered as an educational platform capable of (i) fostering interactions, (ii) developing a sense of community, (iii) growing imagination, creativity, and critical thinking in second/foreign language, (iv) increasing learners' intercultural and digital competencies and (v) contribute to the appropriation of the poetic genre.

© Alena Barysevich, Rosalie Fortin Choquette, 2021



This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

Érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Enseigner la *poésie engagée* de façon engageante : *Instagram*

Alena Barysevich
Rosalie Fortin Choquette
Université de Guelph
Canada

Introduction

Depuis 2001, le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (désormais, CECR) prône l'utilisation de l'approche dite « actionnelle », une méthodologie d'enseignement se basant sur l'action et la collectivité, et qui a pour but de former un acteur social (Conseil de l'Europe, 2001, 2018 ; Puren, 2006a, 2008, 2014 ; Rosen, 2007, 2010 ; Rosen-Reinhardt, 2018, 2020). Si cette définition promue par le CECR et réintégrée par le *Cadre Commun de Référence pour les Langues au Canada* (CCRLC) n'est pas nouvelle pour la plupart des enseignants universitaires canadiens, elle n'est pas toujours opérationnalisée dans les plans de leçons et les pratiques pédagogiques. En effet, des deux côtés de l'Atlantique, les didacticiens soulignent que la perspective actionnelle et la pédagogie de projet ont des difficultés à s'imposer dû aux trente années de confiance en l'approche communicative sur laquelle les établissements scolaires s'appuient toujours (Puren 2009, 2020 ; Rosen-Reinhardt, 2018, 2020 ; Arnott et coll., 2017, Piccardo, 2013, 2014). De plus, plusieurs chercheurs constatent que la mise en œuvre de la perspective actionnelle et de la tâche (un de ses piliers fondamentaux) reste encore plus difficile dans le contexte de l'enseignement des textes littéraires (Puren, 2006b, 2012). Est-ce que et comment la didactique des langues peut informer la didactique de la littérature ? Comment la perspective actionnelle promue par le CECR peut être intégrée dans l'enseignement et apprentissage des textes littéraires et genres textuels ? Enfin, plusieurs recherches reconnaissent l'évaluation du *genre poétique*, mais non pas des méthodes de son enseignement et apprentissage dans les cours de langue et de littérature (Émery-Bruneau, 2020 ; Emery-Bruneau et Leclerc, 2018). La poésie, souvent considérée comme un genre élitiste et moins visible, est toujours majoritairement associée aux documents imprimés classiques ; son enseignement et apprentissage restent donc assez figés dans le temps (Hughes, 2008).

Pour répondre à ces difficultés, nous proposons une séquence didactique au croisement de la didactique des langues et de la littérature. Cette séquence s'inscrit à une approche socio-interactionnelle (Caws et coll., 2021 ; Ollivier, 2015 ; Ollivier et coll., 2018 ; Vygotsky, 1978) et la perspective actionnelle plus socialement responsable (Conseil d'Europe, 2001) dans l'appropriation du genre de la *poésie engagée* dans un cours de littérature. Nous proposons de considérer *Instagram* en tant qu'instrument capable de mettre en œuvre le cadre socio-interactionnel et la perspective actionnelle dans l'enseignement de la *poésie engagée*. Nous considérons qu'*Instagram* pourrait modifier et enrichir l'enseignement et l'apprentissage du genre poétique et contribuer à son accessibilité à la nouvelle génération, celle de l'ère numérique. La séquence didactique développée s'inscrit dans le volet sur la *poésie engagée* dans le cours de littérature de deuxième année au niveau universitaire (FREN*2060— *Quebec, Literature and Society*) à l'Université de Guelph, et culmine vers un projet final de nature sociale consistant à la publication d'un poème engagé sur la plateforme *Instagram*. En amalgamant les médias sociaux et l'apprentissage de la poésie, la séquence permet de travailler de façon simultanée sur les compétences générales et langagiers (compétences (socio)linguistique, discursive, interculturelle et numérique). Alignés avec la perspective actionnelle où les tâches authentiques doivent « mettre la communication au service de l'action » (Puren, 2006a, p. 80), les médias sociaux sont d'excellents moyens permettant à leurs utilisateurs d'être à la fois acteurs, lecteurs et spectateurs engagés (Caws et coll., 2021 ; Churcher et coll., 2014 ; Dawley, 2009 ; Mangenot, 2013 ; Ollivier et coll., 2018). Ainsi, nous proposons qu'*Instagram* représente une plateforme éducative qui forge des apprenants en langue et littérature en tant qu'acteurs sociaux, qui contribue à l'augmentation des interactions authentiques ainsi qu'au développement d'un éventail de compétences (linguistiques, interculturelles, numériques) des étudiants.

Le présent article fait d'abord une brève mise en contexte de la perspective actionnelle, de la pédagogie numérique universitaire, de la poésie engagée et du phénomène d'*Instagram*. Ensuite, nous présentons la séquence didactique autour du genre de la *poésie engagée* (à l'exemple de celle de Natasha Kanapé Fontaine). Dans la troisième section, nous discutons des implications de l'intégration d'*Instagram* dans l'enseignement de la *poésie engagée* et de la pratique langagière plus générale.

1. Contexte : *Instagram* en tant que catalyseur de changement dans l'enseignement et l'apprentissage de la *poésie engagée*

1.1 Acteur engagé et citoyen actif

En réponse à quelques lacunes de l'approche communicative des années 1970, le CECR propose, au début des années 2000, une nouvelle méthodologie pour les cours de langue-culture : la perspective actionnelle (Conseil de l'Europe, 2001). En effet, contrairement à l'approche précédente qui se concentrait sur l'apprentissage par tâches exclusivement communicatives, celle-ci offre une perspective de pédagogie de projet. La perspective actionnelle vise à faire des étudiants des acteurs sociaux en les invitant à exécuter des tâches qui sont plutôt ancrées dans la culture cible de manière authentique (Puren, 2006a, 2009, 2020 ; Rosen, 2010 ; Rosen-Reinhardt, 2018). Puren (2006a) affirme même que cette méthodologie peut redonner à « l'enseignement / apprentissage scolaire une authenticité que l'approche communicative lui a déniée pendant trois décennies » (p. 38). La perspective actionnelle cible la formation d'un apprenant socialement actif et engagé, qui joue un rôle actif dans sa communauté et qui y contribue de façon significative. Ainsi, dans cette perspective, l'apprentissage ne devrait pas se limiter à une compétence, mais au contraire devrait promouvoir le développement de toutes les composantes de la compétence communicative langagière ainsi que la compétence interculturelle (Beacco, 2013, 2016 ; Conseil de l'Europe, 2018). En effet, agir socialement signifie aussi avoir accès à des représentations véridiques de la culture cible et donc, de privilégier les activités qui préconisent l'interculturalité (Piccardo et North, 2019 ; Piccardo et coll., 2019 ; Piccardo et coll., 2019 ; Puren, 2006a). La solution semble simple, mais n'est pas toujours facile : pour former un acteur social, il faut que l'étudiant puisse faire des activités qui invitent à l'action sociale. Et à cette fin, l'enseignant pourrait privilégier les méthodes et les ressources numériques (i) qui mettent en valeur les tâches authentiques de la vie réelle et leur résultat tangible (Hamez et Rosen-Reinhardt, 2016 ; Mangenot et Penilla, 2009 ; Puren, 2006a ; Ollivier, 2018), (ii) qui préparent des apprenants actifs et des usagers autonomes du Web (Caws et coll., 2021 ; Ollivier, 2015 ; Ollivier et Projet e-lang, 2018) et (iii) qui soulignent l'importance de la collaboration, d'une construction identitaire et de la communauté (Ollivier et Projet e-lang, 2018). Nous croyons qu'*Instagram*, une des plateformes les plus visitées et utilisées par les jeunes (Pew, 2021) et, en même temps un lieu où la présence de la poésie est grandissante, se voit propice aux pratiques pédagogiques ciblant les points (i), (ii) et (iii), mentionnés ci-dessus. Ainsi, en espérant plus de motivation, d'interaction authentique, de créativité et de réflexions critiques de la part des apprenants, nous avons conçu une séquence didactique avec comme point de départ la tâche finale « Publication d'un poème engagé sur *Instagram* ». Notre projet final fait appel à des tâches issues du monde réel (lire la poésie et faire de la poésie). La séquence est présentée en détails dans la section 2 et l'Annexe A de cet article.

Inspirées par un cadre socio-interactionnel considérant toute réception en tant qu'un acte de dialogue entre l'auteur et le-s lecteur-s (Ollivier, 2015), nous percevons la publication du recueil de poèmes engagés sur *Instagram* en tant qu'une activité de la co-construction du sens dans l'interaction. Il s'agit d'un projet de nature sociale. En travaillant sur le genre de la *poésie engagée*, les occasions pour co-construire le sens, pour devenir co-acteurs sociaux sont nombreuses : les apprenants lisent et interprètent collaborativement les poèmes, s'approprient le genre en tant que lecteurs et auteurs, rédigent leurs propres poèmes et en discutent la portée sociale. Les apprenants mis dans la peau des (co)-auteurs et (co)-lecteurs ne sont plus de simples récepteurs, mais des acteurs sociaux et des citoyens engagés.

1.2 Pédagogie universitaire à l'ère du numérique

Nous sommes présentement dans un contexte marqué par les changements de la pédagogie universitaire et par la place grandissante qu'y prennent les technologies de l'information et de la communication. Au Canada, une variété de ressources numériques, par leur accessibilité, leur caractère instantané et leur diversité, alimente la curiosité et la créativité des apprenants et accroissent leur ouverture aux cultures francophones (Caws et coll., 2021 ; Hamel, 2019). Avec l'apparition du CECR, le potentiel des outils numériques (correcteurs de langues, dictionnaires en ligne, plateformes interactives, etc.) en tant que moyen pour (co)-développer toutes les compétences et accroître l'autonomie langagière, la pensée critique et la créativité est constamment mis en valeur (Conseil de l'Europe, 2019 ; Godwin-Jones, 2019 ; Hamel, 2019). L'intégration pédagogique des technologies et le développement des *littératies numériques*¹ (le développement de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être et interagir) occupent une place centrale dans le *Cadre Commun de Référence pour les Langues au Canada* (CCRLC), la *Charte Canadienne du Numérique* et le *Plan d'Action Numérique en Éducation et en Enseignement Supérieur du Québec*². Ce dernier promeut le développement de la compétence numérique des apprenants afin de les outiller pour fonctionner dans une société des technologies et d'en faire partie de façon

active et responsable. Le Plan d'action contient aussi le *Cadre de Référence de la Compétence Numérique* dont l'objectif est le développement de la compétence numérique des enseignants et des apprenants³.

1.3 *Poésie engagée et Instagram*

La *poésie engagée* est un genre ayant une portée sociale. C'est une poésie où l'auteur se sert de sa plateforme afin d'y faire passer un message sociétal important. La poésie s'est vu renaitre ces dernières années grâce aux médias sociaux. En effet, l'interactivité et l'accessibilité des plateformes sociales permettent de véhiculer le genre poétique aux nouvelles générations avec une plus grande facilité. Annabelle Moreau, la rédactrice en chef de la revue *Lettres québécoises*, dit dans une entrevue à Radio-Canada que « beaucoup de jeunes lecteurs avaient peur de lire de la poésie. Maintenant, elle se met en scène, notamment sur les médias sociaux, et c'est ce qui fait, je pense, qu'elle est de plus en plus attractive » (Landry, 2019). En effet, l'interactivité des médias sociaux permet une liberté créatrice de l'auteur, un échange plus engagé entre l'auteur et le lecteur, et une certaine proximité virtuelle qui encourage l'auteur et le lecteur à participer et à être acteur dans le processus créatif. Par exemple, les « commentaires », les « j'aime », et même l'utilisation et la recherche de mot-dièse permettent au lecteur de faire une recherche sur la plateforme pour un sujet qui les interpelle et de laisser sa trace là où l'auteur pourra la voir. À notre avis, c'est donc cet échange, grâce aux plateformes sociales, qui redonne de la puissance à la poésie engagée, et permet d'exploiter davantage l'interaction entre l'auteur performant et le lecteur engagé.

Les médias sociaux représentent une plateforme pour réfléchir et s'exprimer sur soi et sur le monde. Ils créent un espace où certains groupes culturels minoritaires ayant accès à internet, qui ne sont autrement que rarement représentés dans le système littéraire de la culture dominante, peuvent avoir une voix. Afin d'illustrer le pouvoir des plateformes sociales à cet effet, nous voudrions donner un aperçu de l'évolution de la littérature autochtone au Québec, à l'exemple de Natasha Kanapé Fontaine, qui représente bien la nouvelle génération d'artistes autochtones et qui a su s'inscrire dans l'ère du numérique en faisant entendre sa voix dans les médias sociaux. En effet, les femmes innues sont les plus publiées parmi les écrivains des Premières Nations (Huberman, 2019). Morin-Martel (2018) explique ce courant en disant que « Face aux blessures coloniales, les publications écrites permettent aux auteures innues de se réinscrire dans une chaîne dont elles ont été écartées » (p. 30). C'est cette mémoire écrite qui, en perpétuant les traditions et les sagesses, ainsi qu'en transmettant un savoir culturel, permet de cicatriser lesdites blessures coloniales. Par exemple, Natasha Kanapé Fontaine se proclame, dans son recueil de poésie *Bleuets et abricots*, « femme-territoire ». Ce statut qui tisse un lien entre la terre et la femme incite une réflexion sur la valeur intrinsèque de la nature dans la culture autochtone, mais fait aussi lumière sur les ruptures identitaires engendrées par le colonialisme (Morin-Martel, 2018). Ainsi, Morin-Martel explique que « le rapport au territoire, la réactualisation des connaissances et de la langue à travers les médias forment les éléments majeurs de la culture innue d'aujourd'hui. L'importance de l'autonomie culturelle et territoriale circule toujours parmi les membres de la nation » (p. 34). C'est ici que les médias sociaux deviennent un outil judicieux dans la lutte contre l'assimilation des cultures minoritaires.

En outre, Natasha Kanapé Fontaine utilise beaucoup le slam comme mode d'expression, ce qui se rapproche de l'oralité de sa culture ancestrale. Les médias sociaux où elle publie ses performances audiovisuelles (*YouTube, Facebook, Instagram, Twitter*) permettent un accès et une transparence face à un large public réceptif et engagé (Annexe A, Tableau A6). Natasha Kanapé Fontaine n'est pas la seule à utiliser l'oral et le visuel pour énoncer ses propos revendicateurs et poétiques. En fait, compte tenu de l'importance de l'oralité dans la culture autochtone, il n'est pas étonnant que les artistes innus privilégient l'oral (surtout dans les communautés sans accès à l'Internet) et à l'audiovisuel comme méthode de transmission :

[c]'est surtout l'audiovisuel qui gagne la faveur des Innus. Non seulement il permet d'éviter l'écueil de l'écriture en innu, qui présente encore beaucoup de difficultés pour la majorité de la population, mais il se rapproche davantage des modalités de transmission culturelle traditionnelles : le canal visuel et auditif y sont privilégiés. (D'Orsi cité dans Morin-Martel, 2018, p. 32)

Serait-il possible d'affirmer que la poésie des médias sociaux érige un cadre qui pourrait faciliter l'échange entre les auteurs et les lecteurs? Pour répondre à cette question, prenons en exemple le paradoxe de la langue maternelle. Lorsqu'un peuple, tel que le peuple de Natasha Kanapé Fontaine — les Innus — tente de récupérer sa culture, de reprendre possession de son histoire, la langue, facteur d'identité culturelle, doit être remise au premier plan. Cependant, la publication d'un texte en innu dans un Québec majoritairement francophone s'avère très difficile, le lectorat se faisant mince. Ici surgit donc un paradoxe : pour se rapprocher de sa culture, il faut la traduire vers la langue du colonisateur, celle de l'aliénateur. En revanche, les médias sociaux optimisent la chance de disséminer les éléments culturels marginaux, en opposition à la publication chez un éditeur provenant

de la culture dominante. C'est le cas, entre autres, du poème slam « Nous nous soulèverons », que Kanapé Fontaine a publié sur la plateforme audiovisuelle de partage *YouTube* (voir le lien dans l'Annexe A, Tableau A6). De plus, la jeune auteure utilise les médias sociaux pour promouvoir la diversité autochtone dans la poésie et la littérature. Elle publie ponctuellement des extraits d'œuvres de ses collègues qui déploient une hybridité linguistique et promeut ainsi la dissémination du savoir et de la culture autochtone⁴. Ainsi, l'auteure place les langues autochtones et la culture qui y est rattachée aux premiers rangs de lieux de rencontre achalandés : les plateformes sociales du web 2.0.

Plusieurs caractéristiques sont propres à la poésie des nouveaux médias. Entre autres, la poésie sur les médias sociaux fait preuve d'intermédialité et de multimédialité, elle encourage la collectivité et le partage, et elle est moins rigoureuse et plus libre, plus créatrice que la poésie issue du médium traditionnel (Hughes, 2008). Il est aussi important de penser aux opportunités de réseautage et à l'effet de communauté qui résultent d'une bonne utilisation des réseaux sociaux numériques (Dawley, 2009). Manganot (2013) ajoute qu'une « certaine forme de littéracie numérique ne peut qu'être un atout face au marché de l'emploi » (p. 47).

En fait, les réseaux sociaux numériques s'inscrivent dans l'approche actionnelle puisqu'ils rendent l'utilisateur à la fois acteur performant et spectateur engagé dans la culture cible. En effet, même le lecteur de poésie sur les médias sociaux, par ses « j'aime » et ses commentaires, est actif dans le processus littéraire de l'auteur (Berens, 2019). L'utilisation du web social peut procurer « une sorte d'immersion guidée permettant au locuteur non natif de s'approprier les règles du genre et par la suite, éventuellement de les négocier avec le collectif dans lequel il s'intègre » (Manganot, 2013, p. 42). Ensuite, dans la mesure où la connaissance est construite à travers le dialogue et l'interaction avec les autres, les plateformes sociales du web 2.0 comme outil pédagogique s'inscrivent très bien dans le constructivisme social de Vygotsky (Churcher et coll., 2014). Les réseaux sociaux permettent donc à l'enseignement d'être centré sur les capacités sociales de l'apprenant. La langue est travaillée dans le cadre du développement culturel et numérique.

En somme, l'interactivité, la transparence, l'instantanéité et l'espace des médias sociaux créent non seulement une toute nouvelle poésie empreinte des caractéristiques du numérique, mais une expérience d'engagement, de mobilisation et de compréhension pour l'auteur et le lecteur. En effet, dans le cas de Kanapé Fontaine, nous sommes d'avis que ces caractéristiques des plateformes sociales lui offrent un médium qui augmente la portée sociale de son œuvre, et que le potentiel d'action de l'utilisateur d'un réseau social permet un échange et un partage entre auteur et lecteur qui n'existent pas dans la poésie issue d'un support imprimé. Ainsi, nous croyons qu'une acquisition des savoirs basée sur un geste plus profond peut être établie. De plus, la transparence et l'accessibilité des médias sociaux permettent la diffusion d'une œuvre brute, inchangée — qui passe directement de l'auteur au lecteur. Puis, nous présumons que l'élément d'instantanéité généré par la multimédialité de l'œuvre (dans le cas de Kanapé Fontaine, l'audio qui s'allie au visuel, la musique aux mots) permet à l'artiste de se sortir du carcan de la poésie imprimée et, ainsi, de se rapprocher de ses racines culturelles et de les partager avec un public plus large.

Pour montrer comment les plateformes sociales du web 2.0 déplacent le paradigme de l'enseignement de la poésie engagée vers une perspective plus actionnelle, nous proposons, dans la section suivante, une séquence qui a été développée et mise en œuvre dans un cours universitaire de littérature de deuxième année (*Quebec, Literature and Society*).

2. Séquence didactique sur la *poésie engagée* de Natasha Kanapé Fontaine

2.1 Contexte et objectifs

Quebec, Literature and Society est un cours de deuxième année à accès priorisé aux étudiants de la majeure et de la mineure en Études françaises de l'Université de Guelph. Les apprenants proviennent de programmes éducatifs différents (programmes de base de français, programmes intensifs de français, programmes en immersion en français) et démontrent des habiletés langagières variées, mais ils ont des connaissances de base assez similaires. Le cours cible le niveau entre B1 et B2, selon le CECR. En général, les élèves de deuxième année universitaire savent reconnaître la structure et les principales caractéristiques d'un genre poétique vu que ce contenu fait objet du curriculum du secondaire.

La *poésie engagée* est abordée dans ce cours par l'étude de trois artistes québécois : Gaston Miron, Michèle Lalonde et Natasha Kanapé Fontaine. Ces poètes jouent un rôle important dans l'histoire du Québec et, par leur œuvre, défendent des causes distinctes qui ont marqué la culture québécoise.

La séquence didactique proposée dans cet article se limite à l'œuvre de Natasha Kanapé Fontaine et dure 4 séances de 50 minutes, chacune. Les objectifs généraux sont alignés avec les compétences visées par le CECR, le complément sur le contexte canadien (CMEC, 2010) et les objectifs du cours. Ainsi, à la fin de cette séquence les apprenants devraient (i) reconnaître et savoir interpréter le genre de texte *poésie engagée* (caractéristiques (socio)linguistiques, textuelles et discursives) et (ii) évaluer la portée sociale du genre *poésie engagée* par l'étude des médias sociaux (*Instagram*, *Facebook*, *Youtube*). La séquence s'articule autour de la tâche « réelle » et vise une production d'un poème engagé sur *Instagram*. Comme ce projet s'insère dans le contexte culturel et idéologique québécois et dans l'esthétique de la plateforme sociale, les apprenants devraient ainsi savoir (iii) communiquer la cause sociale qu'ils revendiquent en faisant preuve d'une langue adéquate et adaptée au genre approprié que celui de la *poésie engagée* et (iv) expliquer l'importance du texte par rapport aux autres productions culturelles (notions d'*intermédialité* et d'*interculturalité*).

2.2 Structure et contenu de la séquence

Notre séquence sur la *poésie engagée* se compose de quatre étapes : mise en situation, production initiale, mise en pratique, production finale. La séquence a lieu entièrement en ligne, via Zoom⁵ (voir la séquence en Annexe A, Tableau A1).

Mise en situation (Leçon no 1- séance de 50 min.)

Cette étape commence par une plénière sur Zoom, une plateforme virtuelle utilisée pour les cours en ligne. Nous débutons la séance par l'introduction, en réception orale et écrite, au concept de la *poésie engagée* : visionnement sur Youtube⁶ d'un morceau de la vidéo Tio'tia :ke (Natasha Kanapé Fontaine et Random Recipe) et présentation d'une affiche du spectacle de « Tshishikushkueu » (Annexe A, Figure A1). Les deux œuvres servent comme encrage littéraire et culturel et permettent aux apprenants de s'informer sur la situation autochtone au Canada. À ce stade, l'apprenant comprend l'importance du sujet en le reliant au contexte historique et idéologique appris lors des séances précédentes. En effet, les étudiants avaient antérieurement discuté des tensions entre les peuples autochtones et les colons d'un point de vue historique (par exemple, les relations des Jésuites à la crise d'Oka est le sujet abordé dans le volet historique du cours, au début du semestre). Afin d'initier les apprenants dès le début à la participation active, nous leur demandons de s'exprimer sur ce qu'ils savent de la *poésie engagée*, de ses auteurs et des chaînes de réalisations des créations. Puis, nous demandons aux étudiants d'analyser collaborativement un extrait du poème « La marche » de Natasha Kanapé Fontaine (Annexe A, Figure A2), en tant que défenseuse fervente de la cause autochtone. Avec l'aide de l'enseignant, les étudiants tirent, à partir du poème, des éléments de texte engagé, ils identifient les mots provenant du champ lexical de l'environnement et expliquent des figures de styles (métaphores, personnifications, allégories, hyperboles, etc.). La conclusion se fait en associant les propos de l'auteure aux questions sur le changement climatique et la relation avec la nature. Ainsi, cette séquence se déroule sous forme de 'faire social' et non pas de 'dire scolaire' (Puren, 2006b). L'analyse du texte engagé de « La marche » guide les étudiants dans la préparation à leur projet final – la rédaction d'un poème engagé.

Pour introduire la dimension numérique du projet, nous faisons, à cette étape, un sondage de quelques minutes via un logiciel d'enquête⁷ (l'Annexe A, Tableau A4). À la fin de ce mini-sondage, les étudiants sont divisés en trois groupes d'une dizaine de personnes, et chaque groupe explore différents exemples de *poésie engagée* numérique sur *YouTube*, *Facebook* et *Instagram*. Certains sont très connus (« Marche des peuples »⁸ de Natasha Kanapé Fontaine) et d'autres le sont moins (Annexe A, Figures A3, A4, A5). Les étudiants explorent le texte mais aussi divers exemples d'éléments visuels afin de démontrer la variété associée au genre en question.

Le genre de la *poésie engagée* et sa dynamique avec les plateformes sociales du Web 2.0 sont illustrés et discutés avec les étudiants en utilisant les exemples bien connus de Rupi Kaur. Cette dernière, avec 3 millions d'exemplaires vendus de son premier recueil, *Milk and Honey*, et plus de 100 semaines consécutives sur la liste des bestsellers du *New York Times*, est généralement reconnue par les étudiants (Berens, 2018, 2019 ; Miller, 2019). L'aspect visuel des publications de Rupi Kaur est aussi examiné, car les poèmes sur *Instagram* sont généralement accompagnés d'une composante graphique intéressante. Cette plateforme a d'abord été créée pour la publication de photos, et il s'est vite développé une sorte d'esthétique typique de ce média social dû aux « filtres » qui sont à la disposition de l'utilisateur. Manovich (2016) explique que la chasse aux « j'aime » et aux « abonnements » (« follows ») a engendré un type de composition et d'esthétique photographique qui est maintenant recherché et associé à la plateforme. Il s'agit d'un modèle poétique qui est connu de la majorité des utilisateurs d'*Instagram*. En faisant ce choix, il s'agissait donc de rendre la poésie accessible et même

rassurante. Les médias sociaux peuvent ainsi changer le processus d'apprentissage. Enfin, l'enseignant explique aux étudiants les objectifs du projet final, notamment la création d'un poème engagé publié sur un compte *Instagram* auquel tous les apprenants auront accès (Annexe A, Tableau A2). Cette tâche permettra aux apprenants de développer des compétences pour communiquer, (inter)agir (cadre socio-interactionnel) et devenir des (co)acteurs du Web en français, langue seconde/étrangère. Le travail sur le projet final activera tout un éventail de compétences nécessaires de façon simultanée et contribuera à la créativité et à la pensée critique des apprenants.

Pour initier les apprenants à une activité d'apprentissage, nous leur demandons dès le début de la séquence de se connecter ou de créer un compte *Instagram* et de suivre quelques poètes québécois⁹. Si certains ne souhaitent pas créer de compte, la possibilité d'être jumelé à un autre étudiant possédant un compte *Instagram* est proposée. L'accessibilité aux technologies est toujours un élément à prendre en considération surtout à l'ère numérique, nous prenons donc du temps pour animer une courte formation technique sur l'usage d'*Instagram* et montrer aux étudiants comment accéder à la plateforme avec un ordinateur ou un téléphone. Un document écrit est ainsi mis à la disposition des étudiants où nous nous assurons que certains points liés au côté technique de ce projet sont couverts : (i) le fonctionnement d'*Instagram* sur un téléphone intelligent, puis sur Mac et un PC ; (ii) quelques idées de création, en cas de panne d'inspiration (Annexe A, Tableau A2).

Le choix d'*Instagram*¹⁰ pour notre projet final est influencé par sa popularité parmi les jeunes, mais aussi par la recherche mettant en valeur le potentiel pédagogique de cette plateforme sociale¹¹ : (i) source d'activités engageantes et motivantes (Berti, 2020 ; Purnama, 2018) ; (ii) ressource de communication authentique et des pratiques culturelles (Khalitova et Gimaltdinova, 2016). (iii) effet sur les compétences écrites et orales (Aloraini, 2018 ; Kelly, 2015 ; Soviyah et Etikaningsih, 2018 ; Handayani, 2016 ; Whiddon, 2016) ; (iv) l'alignement de l'aspect visuel à l'aspect textuel ; (v) outil de curation (Berti, 2020 ; Caws et coll., 2021).

Production initiale (Leçon no 2 - séance de 50 min.).

L'objectif de cette étape est d'évaluer les connaissances antérieures des apprenants sur les caractéristiques du genre de *poésie engagée* et de cerner des difficultés. Pour cela, les étudiants sont placés en petits groupes '*breakout rooms*' et reçoivent des extraits de poèmes. Nous leur demandons ensuite de continuer le texte en ajoutant 2-4 lignes de contenu engagé à la base de leur extrait de poème (Annexe A, Tableau A5). Les apprenants sont invités à partager leurs productions sur le mur interactif Padlet¹².

Quand les étudiants reviennent en plénière (salle commune de Zoom), leurs productions sont affichées sur l'écran de Padlet. Chaque groupe doit expliquer à ses camarades (i) comment leur production est qualifiée de *poème engagé*, (ii) comment il appelle à l'action. Chaque groupe essaie aussi de faire une petite analyse de leurs productions (vocabulaire apprécitif, figures de style).

Pour faire le pont avec les modules à suivre, les étudiants sont invités à explorer l'œuvre multidisciplinaire de Natasha Kanapé Fontaine sur *Youtube*, *Instagram* et *Facebook*. La poète est très présente sur les médias sociaux, et ses productions pourraient certainement inspirer et mieux préparer les apprenants pour leur projet final. Les étudiants travaillent en petits groupes. L'enseignant met à la disposition des étudiants un guide de ressource sur l'œuvre engagée de Kanapé Fontaine (Annexe A, Tableau A6) avec des liens multiples vers des entrevues, des poèmes, et des clips vidéo de sa poésie slam qui expliquent les causes qu'elle soutient (par exemple, les femmes autochtones, la dénonciation de la brutalité policière, l'environnement, les questions langagières, etc.). Le forum de discussion visant à établir un dialogue sur sa poésie est lancé en ligne (Annexe A, Tableau A7) et termine la préparation des apprenants pour l'étape suivante. Ce travail commence en salle de classe (en ligne) et peut être terminé en devoirs.

Mise en pratique (deux leçons x 50 min.)

Leçon no 3- La poésie engagée et l'aspect numérique

Ce module commence par une discussion générale, en plénière, sur l'œuvre multidisciplinaire de Kanapé Fontaine (identité et langue, féminisme, environnement, post-colonialisme), basée sur la recherche à partir de la liste de ressources (Annexe A, Tableau A6) et les réflexions préalablement faites dans le forum de discussion (Annexe A, Tableau A7). Les étudiants partagent leurs impressions sur l'œuvre de l'auteure et généralisent les caractéristiques du genre de texte *poésie engagée* sur les médias sociaux. Le sujet de la culture autochtone et

son histoire est abordé plus en détail, à l'exemple de l'étude d'une infographie sur les moments-clés dans l'histoire des Autochtones du Canada¹³.

Rappelons aussi qu'à l'étape de la mise en contexte, les apprenants étaient invités à créer un compte *Instagram* et à suivre quelques poètes québécois. Nous demandons donc aux étudiants de partager leurs impressions, leurs réflexions (par exemple, le lien entre l'art visuel et le texte) et les informations qu'ils ont récoltées sur des poètes québécois (et d'autres poètes francophones) actifs sur les médias sociaux (Annexe A, Tableau A7). Cela permet de développer la compétence culturelle et de travailler les habiletés orales¹⁴.

Leçon no 4 - Travail linguistique sur la *poésie engagée*

Cette leçon est consacrée à la dimension linguistique de l'apprentissage en lien avec le projet final. La leçon s'articule autour du recueil de poèmes *Bleuets et abricots* de Natasha Kanapé Fontaine et son objectif est de dégager et de discuter de caractéristiques génériques de la *poésie engagée*. Les étudiants travaillent en groupes et complètent la fiche sur laquelle manquent certaines informations et mots-clés (Annexe A, Tableau A8).

Le premier volet porte sur l'analyse générale (conversationnelle) du recueil. Ainsi, les étudiants discutent, en petits groupes, du symbolisme du titre du recueil *Bleuets et abricots* et de ses trois parties « La marche », « La chasse », « La cueillette ». Ils s'engagent dans la compréhension collective du thème, du sujet du poème et de la signification du lieu d'action.

En ce qui concerne l'étude du vocabulaire, les apprenants sont partagés en groupes avec des tâches individuelles. Par exemple, le groupe 1 trouve des indices qui indiqueraient une figure presque surhumaine et relève des mots appartenant au champ lexical de la maternité. Le groupe 2 cherche des éléments liés à l'oralité, un élément important de la culture autochtone, et relève des termes appartenant au champ lexical de l'oralité. Le groupe 3 fait l'interprétation de la dernière strophe du poème. La discussion en groupes culmine en discussion en plénière. Ce travail se complète par le travail individuel sur la synonymie, les mots de la même famille, les suffixes dérivationnels et les origines étymologiques de quelques termes. À travers l'étude de différents slogans (par exemple, *Je me souviens*), les apprenants abordent une dimension historique et culturelle liée à l'apprentissage de la langue.

Le volet suivant porte sur l'étude de la grammaire du texte et de la phrase. Ce volet a pour objectif de faire reconnaître les caractéristiques discursives, textuelles et linguistiques du poème engagé. Les apprenants sont guidés dans le repérage de certaines caractéristiques textuelles (par exemple des éléments de reprise de l'information) et linguistiques (par exemple, choix des adjectifs et des adverbes qui expriment de différents sentiments, choix des modes et des temps de verbes, procédés de ponctuation).

Ainsi, l'ensemble des volets de la séquence didactique articulée à partir du genre de texte *poésie engagée* prépare les apprenants à mener le projet final, notamment la rédaction d'un poème engagé sur *Instagram*.

Production finale (remise du poème engagé sur *Instagram*)

À cette étape, en premier lieu, les étudiants sont invités à publier leurs poèmes engagés accompagnés d'un titre accrocheur et d'un élément visuel sur le compte *Instagram* de la classe¹⁵ (voir les barèmes d'évaluation de toutes les composantes dans l'Annexe A, Tableau A2). Pour augmenter la visibilité et la diffusion, l'utilisation de mots-dièse '*hashtags*' est fort encouragée. La nature authentique et ludique de cette tâche finale de type sociale permet de motiver l'apprenant à appliquer son apprentissage du français langue seconde/étrangère à une situation de la vie réelle. Cette démarche permet à l'étudiant de participer activement à son processus d'apprentissage. Par la suite, les étudiants, ayant accès aux productions des pairs, doivent participer à la discussion sur les poèmes créatifs¹⁶. Cette activité implique plusieurs apprenants (auteurs et lecteurs) dans les actes socio-interactifs qui ont pour but de construire le sens du message. Les étudiants déposent également dans le DropBox une réflexion métacognitive personnelle où ils décrivent brièvement le caractère engagé de leur œuvre et ils réfléchissent sur leur expérience d'apprentissage¹⁷. Cette réflexion permet aux apprenants de s'autoévaluer en tant qu'utilisateur actif et de voir si les objectifs ont été atteints.

3. Discussion et observations finales

Un des questionnements de départ qui a motivé la conception de la séquence didactique était de voir si les approches envers l'enseignement et l'apprentissage de langues (la didactique des langues) et de la littérature (la didactique de la littérature) peuvent s'entrecroiser. Peut-on enseigner des genres de texte, en l'occurrence

la *poésie engagée*, dans la perspective actionnelle? La séquence développée montre, dans une certaine mesure, comment mettre en œuvre la perspective (inter)actionnelle et la pédagogie de projet dans l'enseignement et l'apprentissage des textes littéraires et des genres de texte. En deuxième lieu, nous avons voulu illustrer comment l'intégration d'*Instagram* pourrait contribuer à la mise en œuvre de la perspective (inter)actionnelle dans l'enseignement et l'apprentissage de la *poésie engagée*, comme genre de texte.

Nous affirmons que notre séquence didactique sur la *poésie engagée* s'inscrit dans le courant socio-interactionnel et la perspective actionnelle alignée avec le *Plan d'Action Numérique en Éducation et en Enseignement Supérieur du Québec*. En effet, la tâche finale ancrée dans la vie réelle (Puren, 2006b) — la création du poème engagé sur *Instagram* — est introduite au début de la séquence (Wiggins et McTighe, 2011), avec les tâches intermédiaires lui servant d'échafaudage (Ellis, 2009). Nous nous sommes assurées que les activités de chacune des quatre étapes de la séquence (mise en situation, production initiale, mise en application, production finale) sont enracinées dans l'authenticité et mobilisent les compétences langagiers, linguistiques, interculturelles et numériques (CECR, *Plan d'Action Numérique en Éducation et en Enseignement Supérieur du Québec*). Par exemple, lors des tâches intermédiaires, les apprenants explorent, individuellement et en groupes, la *poésie engagée* sur les médias sociaux, ils en discutent et co-construisent le sens. Ils interagissent avec le texte, les auteurs et les lecteurs en ajoutant des mots-dièse, ou bien en commentant et en « aimant » différents commentaires et publications. Les apprenants partagent aussi de différentes ressources, ce qui favorise leur autonomie et contribue à leur motivation de l'apprentissage durable en dehors la salle de classe. Ainsi, les tâches et les activités autour du genre de la *poésie engagée* créent des conditions propices aux interactions authentiques et au développement de (co)-acteurs sociaux (perspective actionnelle voire interactionnelle).

Comme la tâche finale de type social, les apprenants publient leur création sur *Instagram*, puis en discutent avec leurs pairs et finalement réfléchissent de façon critique à cette expérience. La séquence permet ainsi aux apprenants d'explorer l'étendue sociale de la *poésie*. En observant les « j'aime » et les abonnements au compte collectif du groupe, les apprenants se rendent compte de l'impact de leur poème engagé. Cette démarche montre que la *poésie engagée* sur les médias sociaux, à l'occurrence sur *Instagram*, attire l'attention d'un public plus large. Le fait que les créations sont lues par un public autre que l'enseignant¹⁸ enracine le projet dans l'authenticité, dans le monde réel. Ainsi, *Instagram* représente une plateforme qui a du potentiel à mettre en œuvre une vision socio-interactionnelle de l'apprenant comme apprenant-utilisateur actif et autonome de la langue. Cette plateforme sociale crée des conditions propices à l'agir social des apprenants du FLS/FLE et à l'usage authentique de L2/LE. Le projet réalisé sur *Instagram* offre aux apprenants une possibilité de développer simultanément la compétence de « médiation » et la compétence (inter)culturelle, préconisées par le CECR.

Les activités et les tâches de la séquence conçue mobilisent sans doute les compétences linguistiques, interculturelles, sociolinguistiques et discursives, prônées par le CECR. La séquence met la communication écrite et orale au service de l'action sociale. D'une étape à l'autre, les apprenants vivent la transformation de l'expérience poétique : ils lisent la *poésie*, ils essaient de comprendre la *poésie*, ils produisent de la *poésie*, et ils discutent de la *poésie*. La compétence linguistique est visée pendant les étapes intermédiaires et finales de la séquence avec, notamment la création du champ lexical de la *poésie engagée* et toute activité étant liée à la compréhension écrite (l'analyse linguistique des poèmes, rédaction du poème final, réflexions écrites) et orale (tables rondes et remue-méninges).

La séquence est axée sur l'appropriation non seulement des savoirs langagiers, mais aussi des savoirs historiques et culturels à travers le prisme de la *poésie engagée*. En effet, à toutes les étapes de la séquence, les apprenants sont baignés dans la culture francophone (québécoise) à travers les médias sociaux ainsi que le ferait un utilisateur natif de la langue. Ils apprennent aussi des termes utilisés couramment et se familiarisent avec le lexique en lien avec les plateformes sociales, ils font de la recherche sur la *poésie engagée* au Canada francophone et ailleurs : D'une étape d'apprentissage à l'autre, l'étudiant acquiert et s'approprie le genre de la *poésie engagée* sur les médias sociaux, et cela en français langue seconde et dans un contexte canadien authentique. Il commence par la reconnaissance du genre et arrive à son appropriation, sa reproduction dans le projet final de nature social. Cette démarche ancrée dans l'authenticité forge la compétence sociolinguistique où l'apprenant développe les habiletés nécessaires afin d'être apte à fonctionner dans la société et la culture visée (par exemple, l'unicité de la culture québécoise). La séquence contribue au développement de la compétence interculturelle qui sensibilise l'apprenant à la compréhension d'une culture qui ne lui est pas nécessairement connue. Ainsi que stipulé plus haut, l'analyse de poèmes québécois aide, par l'importance du contexte sociohistorique, à la compréhension de la culture de cette province. De plus, l'étude de l'œuvre de Natasha Kanapé Fontaine permet une vision plus éclairée de la culture autochtone et de sa relation avec le Québec. Notamment, l'hybridité de la langue dans son poème « La marche » (en français et en innu), ainsi que les

références culturelles à la nature et au thème de la colonisation génèrent une discussion sur sa culture et celle des Autres. Comme les Premières Nations sont souvent oubliées, ou négligées dans les cours de langue-culture québécoise, les inclure dans ce projet nous semblait donc primordial. L'authenticité et l'actualité de la séquence contribuent ainsi au développement de la pensée critique en langue seconde/étrangère.

Enfin, notre expérience montre que l'intégration d'*Instagram* (et d'autres plateformes sociales *YouTube*, *Facebook*) dans la séquence didactique attire les apprenants, les pousse à la participation plus active et promeut les interactions en français, leur langue seconde/étrangère. *Instagram* en tant que communauté bien connue par la plupart des étudiants, contribue au développement de la motivation, de la créativité et de la pensée critique lors de l'apprentissage du français langue seconde/étrangère. *Instagram* devient alors plateforme propice au développement d'un sentiment de communauté en ligne. Les apprenants créent leur propre mini-communauté d'apprentissage dans le cadre de la séquence sur la *poésie engagée* et par *Instagram*, ils forment aussi des liens avec une plus large communauté, celle de la poésie engagée sur le Web, dans sa variété de représentations. Ainsi, *Instagram* et la nature numérique de notre séquence mettent en vedette le fait qu'on peut agir socialement et faire partie d'une communauté tout en restant chez soi, ce qui est un élément fort important dans le contexte de l'apprentissage du français dans le milieu minoritaire (comme celui du sud de l'Ontario) ou durant des événements sans précédent (par exemple, durant l'épidémie de Covid-19). *Instagram* rend aussi la poésie plus largement accessible et son apprentissage plus engageant. En effet, la poésie dans les médias sociaux permet aux auteurs de faire entendre et voir leurs œuvres sans devoir aller dans une soirée de la poésie, ou envoyer leur texte à des éditeurs. Elle permet d'explorer la perception du public et de se délier la langue. Les étudiants ont la possibilité d'explorer leur créativité et d'expérimenter avec la langue française, et ce, sans grande restriction.

Notre étude fait montre que l'utilisation d'*Instagram* dans l'apprentissage de la poésie engagée s'avère être un choix judicieux qui promeut davantage l'approche actionnelle dans l'enseignement de la littérature et rend l'apprentissage de la *poésie engagée* plus engagée et engageante. Les réseaux sociaux méritent donc une plus grande place dans le cursus scolaire. Le fait d'utiliser les outils et les espaces des nouvelles générations dans l'apprentissage du français langue seconde/étrangère - créer une chaîne *YouTube* où les étudiants publient des vidéos tutoriels, leur demander de faire quelques Tweets en français par semaine - met en valeur les tâches authentiques et culturellement éclairantes. Dans cette ère du numérique (et plus récemment de la pandémie), les possibilités d'apprentissage avec les plateformes sociales du Web 2.0 sont infinies et demandent d'être exploitées davantage.

Remerciements

Les auteurs de ce texte tiennent à remercier les évaluateurs qui ont donné, dans leurs retours, des pistes constructives. Leurs commentaires ont certainement permis de renforcer cet article.

Notes

¹ Terme utilisé par le Centre canadien d'éducation aux médias et de littératie numérique (<http://habilomedias.ca/litteratie-numerique-et-education-aux-medias>)

² En Europe, on observe la même tendance : la recommandation de développer l'éducation à la citoyenneté numérique (Comité des Ministres, 2019), Une stratégie numérique pour l'Europe (Commission européenne, 2010) et le Plan d'action en matière d'éducation numérique (Commission européenne, 2018).

³ Nous invitons le lecteur à prendre connaissance des projets du Centre canadien d'éducation aux médias et de littératie numérique HabiloMédias.

⁴ Kanapé-Fontaine, N. (2018, publiée le 18 septembre). « Birdie, Tracey Lindberg, (traduction de Catherine Ego), Éditions Boréal. » *Instagram*. <https://www.instagram.com/p/Bn3rXhkFrkr/>

⁵ Cette séquence a été, initialement, conçue pour les séances en présentiel, mais elle a dû être modifiée à la suite de la fermeture de l'Université (la pandémie COVID-19, mars-avril 2020). Nous avons donc agi sur des terrains inconnus, entre la logistique des plateformes virtuelles, et l'anxiété globale engendrée par la pandémie. Néanmoins, ce projet s'est inséré parfaitement dans le reste du semestre, par sa nature inspirante et technologique. Le choix des plateformes et d'outils est flexible : Teams, Google Meet, Classe virtuelle de Moodle, etc.

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=EhZgN33dgAo>

⁷ Les choix d'outils est grand : Kahoot, Qualtrics, Survey Monkey, Google doc.

⁸ Kanapé Fontaine, N. (2014, publié le 17 mai). « Marche des peuples #3 » *YouTube*. <https://www.youtube.com/watch?v=u2QJzj1sKzo&t=4s>

⁹ @nodufleuve, @fabricemg, @moisdelapoésie, @poesiepartouttoutletemps, @hruiz, @les_ringardises, @benisidore

¹⁰ Il n'est pas exclu que le projet ait pu être réalisé sur d'autres plateformes sociales (*Twitter*, *Tik-Tok*, *Discord*, *Facebook*, etc.), mais notre préférence d'*Instagram* est due, entre autres, à sa popularité parmi les étudiants et les enseignants de notre département.

¹¹ Pour plus de détails sur le potentiel pédagogique d'*Instagram*, consultez la réflexion de M. Lavallière et M. Tremblay : https://pedagogie.quebec.ca/sites/default/files/images/numeros-tableau/Vol10.n1_Instagram_1.pdf

¹² <https://padlet.com/>

¹³ Infographie sur l'histoire des Autochtones au Canada : [http://education.historicacanada.ca/files/427/Moments cl%C3%A9s de l'histoire autochtones.pdf](http://education.historicacanada.ca/files/427/Moments%20de%20l%27histoire%20autochtones.pdf)

¹⁴ Comme l'apprentissage du français langue seconde à l'Université de Guelph a lieu dans un environnement très minoritaire, nous croyons important de mettre en valeur des stratégies afin d'initier les apprenants au contact permanent avec le français (par exemple, changer de langues sur leur téléphone, consulter les plateformes sociales en français, s'inscrire à un club ou une communauté en ligne, mettre à la disposition des étudiants des ressources, etc.) et de discuter de l'usage des technologies à des fins d'apprentissage.

¹⁵ L'anonymat est respecté, mais la publication avec les noms des auteurs des poèmes de ceux qui le désiraient (de manière facultative) est permise.

¹⁶ Lors de la session d'hiver 2020, la participation au projet a été extrêmement et étonnamment élevée et cela malgré l'anxiété globale engendrée par la pandémie. Les étudiants étaient motivés par la créativité du projet, et ils ont fait preuve d'enthousiasme jusqu'à la fin. En général, les poèmes soumis démontraient une minutie et une inspiration impressionnantes. Lors de la rétroaction, beaucoup d'apprenants ont mentionné avoir poussé

l'apprentissage au-delà de la séquence établie. Par exemple, certains ont suivi des comptes Instagram de poésie française, certains sont allés jusqu'à changer les réglages sur leur téléphone au français, pour avoir tous leurs réseaux sociaux dans cette langue. Quelques étudiants ont même utilisé le compte du groupe afin de suivre d'autres comptes de poésie, et « d'aimer » et de laisser des commentaires sur leur page, afin d'optimiser la visibilité de notre compte. Un épanouissement associé au partage de leur création, qui allait au-delà des exigences du cours, a été très visible.

¹⁷ Lors de la session d'hiver 2020, les commentaires n'étaient que positifs. Beaucoup d'apprenants ont mentionné avoir adoré la nature créative de ce projet – ce qui est un peu étonnant lors de la fin du semestre (une période universitaire chargée). Ils ont mentionné avoir été inspirés par la liberté d'expression: la seule condition était que leur poème devait avoir comme thème une cause sociale qui leur tenait à cœur. L'intégration de l'élément visuel à son texte a aussi contribué à l'imagination et à la créativité des apprenants.

¹⁸ Le compte collectif Instagram (avec les créations anonymes) peut être disponible d'une session à l'autre à tous les étudiants qui prennent le cours FREN*2060 et tous les étudiants du département d'études françaises de l'École de langues et de littératures (page Facebook ou site web).

Bibliographie

- Aloraini, N. (2018). Investigating Instagram as an EFL learning tool. *Arab World English Journal Special Issue on CALL 4*, p. 174-187. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3226719>
- Arnott, S., Brogden, L. M., Faez, F., Peguret, M., Piccardo, E., Rehner, K., Taylor, S. K. et Wernicke, M. (2017). Implementing the Common European Framework of Reference for Languages in Canada: A research agenda. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 20(1), 31-54.
- Beacco, J. (2013). Specifying languages' contribution to intercultural education: Lessons learned from the CEFR. *Conseil de l'Europe*. <https://rm.coe.int/specifying-languages-contribution-to-intercultural-education-lessons-/16808ae53b>
- Beacco, J. (2016). Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural Education. *Conseil de l'Europe*. <https://www.coe.int/en/web/language-policy/guide-for-the-development-and-implementation-of-curricula-for-plurilingual-and-intercultural-education>
- Berens, K. I. (2018). Instapoetry matters. *Portland State University PDXScholar*. https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1033&context=eng_fac
- Berens, K. I. (2019). E-literature's #1 Hit: Is Instagram poetry e-literature? *Portland State University PDXScholar*. https://pdxscholar.library.pdx.edu/eng_fac/?utm_source=pdxscholar.library.pdx.edu%2Feng_fac%2F40&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
- Berti, M. (2020). Instagram in the foreign language classroom: Considerations and limitations. *Journal of Second Language Acquisition and Teaching* (26). <https://arizona.janewaysharedhosting.com/jslat/article/2167/galley/2416/view/>
- Caws, C., Hamel, M.-J., Jeanneau, C. et Ollivier, C. (2021) *Formation en langues et littérature numérique en contextes ouverts. Une approche socio-interactionnelle*. Éditions des archives contemporaines. ISBN : 9782813003911. <https://doi.org/10.17184/eac.9782813003911>
- Commission européenne (2018). *Plan d'action en matière d'éducation numérique*. https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020_en.pdf
- Commission européenne. (2010). *Une stratégie numérique pour l'Europe*. https://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/fr/FTU_2.4.3.pdf
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen de référence pour les langues*. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Strasbourg: Publishing@ coe. int.
- Conseil de l'Europe. (2019). *Manuel d'éducation à la citoyenneté numérique : Être en ligne, Bien-être en ligne, Mes droit en ligne*. Conseil de Europe. <https://rm.coe.int/168093586f>
- Conseil des Ministres de l'Éducation du Canada (CMEC). (2010). *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) dans le contexte canadien*. <http://cmec.ca/docs/CECR-contexte-canadien.pdf>
- Churcher, K. M. A., Downs, E. et Tewksbury, D. (2014). 'Friending' Vygotsky: A social constructivist pedagogy of knowledge building through classroom social media use. *The Journal of Effective Teaching* 14(1), p.33-50. <https://www.learntechlib.org/p/161212/>
- Dawley, L. (2009). Social network knowledge construction: Emerging virtual world pedagogy. *On the horizon* 17(2), p. 109-121. DOI: 10.1108/10748120910965494

- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics* 19(3), p. 221–246. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00231.x>
- Émery-Bruneau, J. et Leclerc, C. S. (2018). Expériences poétiques d'étudiants en formation initiale en enseignement du français au secondaire québécois. *Language and Literacy*, 20(2), 20-39. DOI: <https://doi.org/10.20360/langandlit29358>
- Émery-Bruneau, J. (2020). Le noyau dur des pratiques d'enseignement de la poésie au secondaire québécois. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, (187-188). DOI: <https://doi.org/10.4000/pratiques.8907>
- Godwin-Jones, R. (2019). Riding the digital wilds: Learner autonomy and informal language learning. *Language Learning & Technology*, 23(1), 8–25. <https://doi.org/10125/44667>
- Gouvernement du Canada. (2019). *La Charte numérique du Canada en action : Un plan par des Canadiens, pour les Canadiens*. Centre de services Web Innovation, Sciences et Développement économique Canada. https://www.ic.gc.ca/eic/site/062.nsf/fra/h_00108.html
- Gouvernement du Québec. (2019). *Cadre de référence de la compétence numérique*. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/Cadre-reference-competece-num.pdf
- Gouvernement du Québec. (2019). *Plan d'action numérique en éducation et en enseignement supérieur*. <http://www.education.gouv.qc.ca/dossiers-thematiques/plan-daction-numerique/plan-daction-numerique/>
- Hamel, M.-J. (2019). Bilingues, francophiles et citoyens du web! / Bilinguals, francophiles and web citizens ! : CALICO 2019 Keynote. *CALICO Journal* 36(3), p. 162-183.
- Hamez, M.-P. et Rosen-Reinhardt, E. (Novembre 2016). *Les manuels de FLE à l'heure du numérique*. [Communication dans un congrès]. Colloque Ranaclès, Quels espaces d'apprentissage et de recherche en langues à l'ère du numérique? Paris, ESPE, France.
- Handayani, F. (2016). Instagram as a teaching tool? Really? In *Proceedings of the Fourth International Seminar on English Language and Teaching (ISELT-4)* (pp. 320–327). [https://doi.org/10.1016/0022-328X\(84\)85193-1](https://doi.org/10.1016/0022-328X(84)85193-1)
- Huberman, Isabella. (2019). *Pratiques et poétiques des histoires personnelles dans les littératures autochtones francophone au Québec*. [Thèse doctorale, Département d'études française, University of Toronto]. Tspace, University of Toronto. <https://hdl.handle.net/1807/94187>
- Hughes, J. (2008). The 'screen-size' art: Using digital media to perform poetry. *English in Education* 42(2), p. 148-164. DOI: 10.1111/j.1754-8845.2008.00012.
- Kanapé Fontaine, N. (2016). *Bleuets et abricots*. Montréal. Mémoire d'encrier.
- Kelly, R. (2015). *An exploration of Instagram to develop ESL learners' writing proficiency*. [Unpublished Master's Dissertation]. British Council: Ulster University.
- Khalitova, L. et Gimaletdinova, G. (2016). Mobile technologies in teaching English as a foreign language in higher education: A case study of using mobile application Instagram. *ICERI2016 Proceedings*, 1, 6155-6161. ISBN: 978-84-617-5895-1
- Landry, A. (2019, 23 novembre). Instagram a-t-il dépoussiéré la poésie? *Radio-Canada*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1402480/instagram-poesie-litterature-rapi-kaur-annabelle-moreau-caroline-scott>

Barysevich, Alena et Rosalie Fortin Choquette. « Enseigner la poésie engagée de façon engageante : Instagram ». *Nouvelle Revue Synergies Canada*, N° 14 (2021)

- Mangenot, F. (2013). Internet social et perspective actionnelle. *Recherches et application* 54, p.41-51. https://www.academia.edu/30435882/Internet_social_et_perspective_actionnelle
- Mangenot, F., et Penilla, F. (2009). Internet, tâches et vie réelle. *Français dans le monde. Recherches et applications*, (45), 82-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6915592>
- Manovich, L. (2016). *Instagram and Contemporary Image*. <http://manovich.net/index.php/projects/instagram-and-contemporary-image>
- Miller, A. (2019). 'Poetry's Beyoncé': on Rupi Kaur and the commodifying effects of instapoetics. *Axon: creative exploration* 9(1). <http://dro.deakin.edu.au/view/DU:30122389>
- Morin-Martel, F. (2018). *L'intermédialité autochtone dans l'œuvre de Natasha Kanapé Fontaine : Mémoire, oralité et territoire*. [Mémoire de maîtrise, Département de Littérature Comparée, Université de Montréal]. Papyrus Université de Montréal. <http://hdl.handle.net/1866/21987>
- Ollivier, C. (2015). Vers une articulation entre didactique de la littérature, pratique théâtrale et approche interactionnelle. *Lidil*, 52. <http://journals.openedition.org/lidil/3802> ; <https://doi.org/10.4000/lidil.3802>
- Ollivier, C. (2018). *Littératie numérique et approche socio-interactionnelle pour l'enseignement apprentissage des langues*. Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe. Récupéré de <https://www.ecml.at/Portals/1/5MTP/Ollivier/elang%20FR.pdf>
- Ollivier, C. et Projet e-lang (2018). *Littératie numérique et approche socio-interactionnelle pour l'enseignement-apprentissage des langues*. Éditions du Conseil de l'Europe. <https://www.ecml.at/Portals/1/5MTP/Ollivier/e-lang%20FR.pdf>
- Pew Research Center (2021). *Social Media Use in 2021*. <https://www.pewresearch.org/internet/2021/04/07/social-media-use-in-2021/>
- Piccardo, E. (2013). (Re)conceptualiser l'enseignement d'une langue seconde à l'aide d'outils d'évaluations : Comment les enseignants canadiens perçoivent le CECR. *Canadian Modern Language Review* 69: 386-414.
- Piccardo, E. (2014). Du communicatif à l'actionnel : Un cheminement de recherche. *Services des programmes d'études Canada*. Repéré à http://www.edugains.ca/resourcesFSL/PDF/CommunicativeToActionApproach/CommunicativeToActionOriented_AResearchPathway_French.pdf
- Piccardo, E. et North, B. (2019). Towards a dynamic vision of language education: Plurality and reativity. In *The Action-oriented Approach* (pp. 195-243). Multilingual Matters. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781788924351-007>
- Piccardo, E., North, B. et Goodier, T. (2019). Broadening the scope of language education: Mediation, plurilingualism, and collaborative learning: The CEFR companion volume. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 15(1). ISSN: 1826-6223
- Piccardo, E., North, B. et Maldina, E. (2019). Innovation and reform in course planning, teaching, and assessment: The CEFR in Canada and Switzerland, a comparative study. *Canadian Journal of Applied Linguistics/Revue canadienne de linguistique appliquée*, 22(1). DOI: <https://doi.org/10.7202/1060908ar>
- Puren, C. (2006a). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le Français dans le Monde*, 347, 37-40.

- Puren, C. (2006b). Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire scolaire. *Association française des Professeurs de langues vivantes*. 2006. <https://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article389>
- Puren, C. (2009). La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langues. *L'Approche actionnelle dans l'enseignement des langues* (pp. 120-137). Diffusion Français Langue Étrangère. <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2009g/>
- Puren, C. (2012). Perspectives actionnelles sur la littérature dans l'enseignement scolaire et universitaire des langues-cultures : Des tâches scolaires sur les textes aux actions sociales par les textes. <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2012d/>
- Puren, C. (2014). La pédagogie de projet dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle. [Online] Retrieved from <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/>
- Puren, C. (2020). La littérature dans une perspective actionnelle : une approche intégrative des différentes logiques documentaires. *Cahiers FoReLLIS - Formes et Représentations en Linguistique, Littérature et dans les arts de l'Image et de la Scène*. Disponible : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-03105392/document>
- Purnama, A. D. (2018). Incorporating memes and Instagram to enhance student's participation. *Language and Language Teaching Journal*, 21(1), 94–103.
- Rosen, E. (2010). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *La revue canadienne des langues vivantes* 66(4), p. 487-498. doi:10.3138/cmlr.66.4.487
- Rosen, E. (2007). Le point sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Paris, France : CLE international.
- Rosen-Reinhardt, E. (2020). Perspective actionnelle et projet en contexte homoglotte : les atouts des Centres Universitaires de FLE. Brigitte Lepez & Jérémy Sauvage. *Les cultures dans la formation aux langues. Enseignement, apprentissage, évaluation*, 2020. (hal-01677303)
- Rosen-Reinhardt, E. (2018). S'appropriation la perspective actionnelle en classe. *Le Français dans Le Monde*, CLE International, 2012, pp.22-23. (hal-01599072)
- Soviyah, S., & Etikaningsih, D. R. (2018). Instagram use to enhance ability in writing descriptive texts. *Indonesian EFL Journal*, 4(2), 32-38. DOI: 10.25134/iefj.v4i2.1373
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Whiddon, J. 2016. *Instafrench : Investigating the use of social media and student-selected images to support L2 writing*. [Thesis, Georgia State University]. Retrieved from http://scholarworks.gsu.edu/mcl_theses/21
- Wiggins, G. et McTighe, J. (2011). *The Understanding by design guide to creating highquality units*. Alexandria, Virginie : ASCD.

Annexe A : La poésie engagée de Natasha Kanapé Fontaine

Le tableau A1 illustre la séquence didactique « La poésie engagée de Natasha Kanapé Fontaine » à suivre par les enseignants afin de préparer les étudiants à mener à bien la tâche finale écrite « Création et publication du poème engagé sur *Instagram* », dont les conseils et le barème d'évaluation sont présentés dans les tableaux A2 et A3.

Tableau A1

La séquence didactique sur la poésie engagée de Natasha Kanapé Fontaine

Mise en contexte		
Objectifs	Activités	Ressources
Leçon no 1 (50 min.)		
Introduire le genre de la poésie engagée. Reconnaitre les caractéristiques discursives, textuelles, et linguistiques d'un poème engagé.	1. Introduction au concept de la poésie engagée dans son contexte historique.	(2) Tiotiake – Tio'tia :ke (official video) Natasha Kanapé Fontaine et Random Recipe – YouTube Les affiches (Figure A1) Reportages sur Radio-Canada sur l'œuvre engagée de NKF (Tableau A6)
	2. Présentation du poème « La marche ».	Le poème « La marche » (Figure A2)
	3. Sondage sur les auteurs de la poésie engagée.	Introduction au volet numérique (Tableau A4)
	4. Explication du projet final.	Consignes du projet final (Tableau A2)
Production initiale (écrite) en interaction		
Objectifs	Activités	Ressources
Leçon no 2 (50 min.)		
Évaluer les connaissances sur les caractéristiques du genre de la poésie engagée. Cerner des difficultés.	1. Extraits des poèmes à terminer.	Exemples 1 et 2 (Tableau A6)
	2. Partage sur Padlet	Padlet: You are beautiful
	3. Exploration de la poésie engagée sur les médias sociaux	Liste de liens et des ressources (Tableau A6)
	4. Forum de discussion	[Plateforme éducative du cours; Course Link]
Mise en application		
Objectifs	Activités	Ressources
Leçon no 3- L'œuvre engagée et l'aspect numérique (N. Kanapé Fontaine et les autres)		
Fournir un modelage de la tâche finale. Évaluer le niveau de connaissances. Développer la compétence (inter) culturelle. Développer la compétence numérique.	1. Discussion, en plénière, sur l'œuvre multidisciplinaire de NKF.	Les ressources à explorer sur le web (Tableau A6)
	2. Discussion sur la culture autochtone (études des infographies de l'histoire autochtone).	Infographie « Histoire des Autochtones du Canada »
	3. Discussion sur la poésie engagée des médias sociaux et ses représentants québécois et d'ailleurs.	Les médias sociaux (<i>YouTube, Facebook, Instagram, YouTube</i>)

Leçon no 4- Travail linguistique sur le poème (50 min.)		
Objectifs	Activités	Ressources
Reconnaitre et décrire les aspects discursifs, textuels et linguistique du poème engagé.	1. Analyse générale (conversationnelle)	Tableau A8
	2. Analyse de la grammaire du texte et de la phrase	Tableau A8
	3. Étude du vocabulaire	Tableau A8
Production finale		
Objectifs	Activités	Ressources
Mettre en œuvre les caractéristiques de la poésie engagée (à l'écrit)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Publication du poème sur le compte Instagram 2. Commenter les créations des pairs 3. Réflexion métacognitive 	Instagram (Tableau A2) Instagram (Tableau A3) DropBox (Course Link)

Tableau A2 **Consignes du projet final**

« Dans l'activité suivante, il vous est demandé de créer un poème engagé et de le publier sur *Instagram**. Pensez à une cause qui vous tient à cœur, et laissez aller votre créativité. Que ce soit l'environnement, l'éducation, les causes féministes... le choix vous appartient. Votre poème devra compter 6-12 vers. Écrire la poésie est un geste intime et introspectif, et je comprends que certains seront hésitants à publier leur création. Soyez sans crainte, la publication sur le compte Instagram est anonyme. Le professeur sera la seule personne qui connaîtra l'identité des auteurs (par les soumissions de la boîte de dépôt). N'hésitez surtout pas à utiliser des mots-dièse (*hashtags*) lorsque vous publierez votre poème. Ceux-ci vous permettront d'augmenter la visibilité de votre publication et de toucher un public plus large ! »

Le projet final se compose de 3 composantes évaluées : i) création et publication du poème* (50 points); ii) discussion sur les productions (30 points), iii) réflexion sur son apprentissage (20 points). [Voir la grille d'évaluation]

SVP déposer aussi votre travail sous forme de PDF ou Jpeg sur le *drop box* du cours avant la date d'échéance.

Le compte Instagram du cours est le suivant :

Nom d'utilisateur : _____

Mot de passe : _____

***Guide d'utilisation d'Instagram**

Pour utiliser Instagram sur son ordinateur :

Mac :

- Ouvrez Safari et cliquez sur *Safari > Preferences > Advanced*
- Assurez-vous que la boîte à côté de *Show Develop Menu* in Menu Bar est cochée.
- Rendez-vous sur le site d'Instagram et accédez au compte.
- Une fois que vous êtes dans le compte, cliquez sur *Develop* (dans la barre du haut) > *User Agent > Safari-iOS*.
- La page web devrait se rafraîchir automatiquement et montrer la version mobile du site web, avec la fonction de publication.

PC :

Pour les étapes à suivre, visitez : <https://www.forbes.com/sites/tjmccue/2018/08/30/how-to-post-on-instagram-from-pc/#696e14a4516a>

Vous pouvez aussi installer Vivaldi comme browser, qui vous permet facilement de publier sur Instagram. Voici les étapes : <https://vivaldi.com/blog/instagram-post-from-computer/>

Pour de plus amples informations sur le mouvement de la poésie instantanée, vous pouvez consulter les liens suivants :

- <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1402480/instagram-poesie-litterature-rapi-kaur-annabelle-moreau-caroline-scott>
- <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1154625/poesie-reseaux-sociaux-facebook-instagram-twitter-poetes-ottawa-gatineau-slam-rap>
- <https://www.ledevoir.com/lire/494210/rupi-kaur-nouvelle-figure-canadienne-du-feminisme-pop>
- <https://www.disko.fr/reflexions/actualite-reseaux-sociaux/poesie-2-0-les-instapoetes-nouvelles-plumes-dinstagram/>

Tableau A3
Grille d'évaluation du projet de poésie engagée (__/100%)

Contenu (__/10) X 3 = /30		
10 – 9 - 8	7 – 6 - 5	4 – 3 – 2 – 1
L'étudiant fait preuve d'originalité et de créativité. Le thème du poème (la cause soutenue) est clairement démontré et peut être qualifié de poème engagé . Le poème comprend une ou plusieurs figures de style , et il fait preuve d'une langue soutenue et d'un style poétique . Le style de la poésie instantanée est respecté.	L'étudiant fait preuve d'originalité et de créativité. Le thème du poème (la cause soutenue) est clairement démontré et peut être qualifié de poème engagé. Le poème fait preuve d'un langage familier, mais le message est droit au but et le style de la poésie instantanée est respecté.	Le thème du poème n'est pas facilement discernable. On ne pourrait pas qualifier la création d'œuvre engagée. Le style ne respecte pas le genre étudié.
Qualité de l'écriture (__/10)		
10 - 9 - 8	7 – 6 - 5	4 – 3 – 2 – 1
Les phrases sont variées, le vocabulaire est juste et la syntaxe est adéquate. [1-2 erreurs mineures grammaticales]	Le vocabulaire est juste, mais le poème fait preuve de quelques difficultés syntaxiques. 3-5 erreurs	Le vocabulaire est pauvre et la qualité de l'expression n'est pas adéquate au niveau recherché. [5 erreurs et plus]
Élément visuel (__/10)		
10 – 9 - 8	7 – 6 - 5	4 – 3 – 2 – 1
L'image fait preuve d'originalité, et est intrinsèquement liée au poème. Elle complète l'œuvre.	L'image fait preuve d'originalité, mais le lien entre elle et le texte peut difficilement être fait.	L'image n'est pas en lien avec le texte.
Discussion (__/10) X 3 = /30		
Postez 3 réflexions/réactions/réponses pour un total de 10 points pour réussir cette activité. 10 points pour CHAQUE réponse/réflexion satisfaisante si elle offre des réflexions de qualité, partage des expériences pertinentes et/ou fournit des commentaires utiles 0 point si la réponse ne fournit pas d'informations, de perspectives ou d'expériences utiles.		
Réflexion personnelle sur l'expérience Contenu et qualité de l'écriture (__/10) X 2 = /20		
Votre réflexion devrait élaborer trois questions : <i>What? So what? Now what?</i> (Kolb, 1984) - Décrivez votre expérience/votre apprentissage - Interprétez votre expérience/votre apprentissage - Analysez comment vous allez mettre en œuvre cette expérience dans de nouveaux contextes.		

Tableau A4
Introduction au volet numérique (Questionnaire)

<ol style="list-style-type: none"> 1. Exprimez-vous sur les auteurs qui sont régulièrement présents sur les médias sociaux : (i) Rupi Kaur, (ii) R. M. Drake, (iii) Benjamin Isidore. 2. Partagez des informations sur d'autres auteurs présents sur les médias sociaux. 3. Montrez comment le slam ou d'autres types de poésie engagée trouvent leur place sur les réseaux sociaux : <i>Youtube, Twitter, Instagram, Facebook, Discord, Tik-Tok.</i> 4. Dites si vous avez un compte <i>Instagram</i> et pourquoi. 5. Réfléchissez et exprimez-vous sur l'effet de la publication des poèmes sur <i>Instagram</i> ou sur toute autre plateforme sociale. 6. Essayez de définir le terme #instapoetry.
--

Tableau A5
Production initiale

Exemple 1 : Rosalie Fortin-Choquette	Exemple 2 : Natasha Kanapé Fontaine
<p><i>Tes rides abritent les chansons qui m'ont bercée</i> <i>Tu m'as portée, tu m'as bordée</i> <i>Maintenant c'est à moi de te protéger</i> [Les apprenants doivent développer le texte en ajoutant 2-4 lignes]</p> <p>.....</p>	<p><i>Je me libère enfin.</i> <i>Être Innushkueu – femme et humaine-</i> [Les apprenants doivent développer le texte en ajoutant 2-4 lignes]</p> <p>.....</p>

Tableau A6
L'œuvre de N. Kanapé Fontaine

<p>Si vous voulez en apprendre plus sur N. Kanapé Fontaine, et explorer le monde de la poésie engagée ainsi que sa lutte pour les peuples autochtones, nous vous invitons à parcourir ces articles et clips vidéo :</p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2014, le 17 mai). « Marche des peuples #3 » <i>YouTube</i>. https://www.youtube.com/watch?v=u2QJzj1sKzo&t=4s</p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2016, publié le 8 avril). « Pour que nous puissions vivre » <i>Facebook</i>. https://www.facebook.com/natashakanapefontaine/videos/1138008219565476</p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2019, le 10 janvier). « Nous nous soulèverons » <i>YouTube</i>. https://www.youtube.com/watch?v=T6DhCcQQ3Xk</p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2018, 18 septembre). « Birdie, Tracey Lindberg, (traduction de Catherine Ego), Éditions Boréal. » <i>Instagram</i>. https://www.instagram.com/p/Bn3rXhkFrkr/</p> <p>Kanapé Fontaine, N. et Random Recipe (2) Tiotiake - Tio'tia:ke (official video) <i>Natasha Kanapé Fontaine et Random Recipe - YouTube</i></p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2) <i>Natasha Kanapé Fontaine, "Nous reviendrons," Innu Nikamu, le 6 août 2016 [1/5] - YouTube</i></p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2) <i>Natasha Kanapé - Nui Pimuten - Je veux marcher - YouTube</i></p> <p>Kanapé Fontaine, N. https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1179142/mot-prefere-innu-natasha-kanape-fontaine</p> <p>Kanapé Fontaine, N. https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/812826/natasha-kanape-fontaine-salon-livre-rimouski-innu-autochtone</p> <p>Kanapé Fontaine, N. La poésie de Natasha Kanapé Fontaine : https://www.youtube.com/watch?v=2QQ1iaoMQTs</p> <p>Kanapé Fontaine, N. Réflexion sur la féminité native au XXI siècle : https://www.youtube.com/watch?v=LqpTgfajXOc</p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2019, le 23 août). Je l'ai écrit, je vous le lis : Inédit de Natasha Kanapé Fontaine. https://ici.radio-canada.ca/ohdio/premiere/emissions/plus-on-est-de-fous-plus-on-lit/segments/chronique/129407/tshishikushkueu-natasha-kanape-ontaine-culture-innue-bleuets-et-abricots</p> <p>Kanapé Fontaine, N. (2019, le 5 août). https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1247177/natasha-kanape-fontaine-entrevue-5-minutes-presence-autochtone</p>

Tableau A7
Le forum de discussion (questionnaire à la base de la recherche sur les médias sociaux)

<p>Groupe A :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quels sont les questions abordées dans l'œuvre de Natasha Kanapé Fontaine? Illustrez par des exemples. 2. Grace à quels moyens technologiques et linguistiques est-ce que Natasha Kanapé Fontaine retient l'intérêt du lecteur dans le dialogue et l'action? 3. Quel est le rôle du son, de l'image et du texte dans son oeuvre? 4. Quelle est l'influence du numérique dans son œuvre? <p>Groupe B :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. D'après vous, qu'est-ce que l'art visuel ajoute à la poésie? 2. Quels moyens peuvent être utilisés pour étendre la portée sociale de la poésie engagée et de l'art? 3. Comment les médias sociaux peuvent-ils être utilisés à cet avantage?
--

Tableau A8
Fiche à compléter

Les apprenants reçoivent le questionnaire seulement avec les questions dans la colonne de gauche. Ils doivent insérer leurs réponses dans la colonne à droite. La colonne à droite représente des réponses possibles aux questions (afin de faciliter l'usage de la séquence par les enseignants).

Questions	[Réponses possibles]
A. Analyse conversationnelle	
Prononcez-vous sur le symbolisme derrière le titre du recueil <i>Bleuets et abricots</i> .	[Réponse possible : Le titre du recueil <i>Bleuets et abricots</i> est symbolique car il représente un ralliement des communautés autochtones de partout (bleuet est symbole du Nord, abricot symbole du Sud)].
Analysez les titres de trois parties du recueil - « La marche », « La chasse », « La cueillette ».	[Réponse possible : Il s'agit de trois actions représentatives de la culture autochtone].
Identifiez le sujet du poème.	[Réponse possible : Une femme (?) qui commence un périple].
Relevez les indices donnés par l'auteure sur le lieu.	[Réponse possible : Les indices donnés: « circumpolaire », « la mer », « le fleuve », « Anticosti », « Eeyou Istchee ». Nous sommes probablement au Québec].
B. Lexique, vocabulaire	
Identifiez les indices qui indiqueraient une figure presque surhumaine.	[Réponse possible : On parle d'une marche autour du pôle : « J'ouvre / ma marche / circumpolaire ». Un trajet autour du pôle est quelque chose qui rappelle le mythe. Comme si le narrateur était une figure presque surhumaine. Ce sentiment est exprimé pendant les deux strophes : « Je me souviens / la vase / pays mien / ma chair ». Ces deux derniers vers donnent l'impression de la mère terre. L'auteure, figure maternelle, surhumaine, qui donne naissance à la terre.].
Identifiez les éléments qu'on pourrait lier à l'oralité, un élément important de la culture autochtone.	[La réponse possible : Ces caractéristiques surhumaines rappellent l'oralité et son importance dans la culture autochtone. Et la répétition (« je me souviens » vers 7 et 10, « aux enceintes » vers 21 et 22), est aussi un phénomène typique de l'oralité que le poème utilise pour rappeler cet élément culturel symbolique].

Relevez les mots appartenant au champ lexical de l'oralité.	[Réponses possibles: <i>un dernier cri</i> (vers 14), le nom (vers 19), les monstres de l'histoire (vers 27), les contes éternels de la civilisation (vers 28)].
Relevez les mots appartenant au champ lexical de la maternité.	[Réponses possibles : ma <i>mère</i> (vers 8), <i>ma chair</i> (vers 12), l' <i>accouchement</i> (vers 16)].
Donnez des synonymes du mot « la chair ».	[Réponses possibles : <i>le corps, la viande</i>]
Donnez des mots de la même famille du terme « mon accouchement » [Il s'agit du travail sur les procédés de formation de mots.] - Le suffixe <i>-ment</i> , est-ce une marque du féminin ou du masculin? Donnez des exemples d'autres mots qui se terminent sur <i>-ment</i> . - Donnez des exemples d'autres suffixes comme marque du genre :	[Réponses possibles : la naissance, l'enceinte, la maternité] - Le suffixe <i>-ment</i> , est-ce une marque du féminin ou du masculin? [Réponse : masculin]. Donnez des exemples d'autres mots qui se terminent sur <i>-ment</i> . [Réponse : masculin] - [Réponses possibles : <i>-teur</i> vs. <i>-trice</i> ; <i>-age</i> (masc.)].
Faites une recherche sur la signification des mots « Anticosti » et « Eeyou Istchee ». Expliquez leur usage.	[Réponse possible : ils font référence aux territoires autochtones].
Cherchez la signification de la phrase « Je me souviens » au Québec. Réagissez à son usage dans ce poème.	[Réponse possible : <i>Je me souviens</i> est la devise du Québec, et fait souvent référence au fait de se remémorer son histoire et sa culture francophone. On pourrait dénoter une touche d'ironie ici lorsque l'auteure l'utilise pour parler des peuples autochtones qui se sont vus décimés par les colons français].
Interprétez la dernière strophe du poème.	[Réponse possible : « On recueillera ... les contes éternels de la civilisation »].
C. Grammaire	
Indiquez à quelle personne le poème est-il écrit?	[Réponse : À la première personne du singulier (je)]
Proposez votre explication de l'effet de l'usage de la première personne.	[Réponse : Les premiers vers, « J'ouvre / ma marche », sont puissants. Ils sont catalyseurs d'actions. On comprend, dès les premières lignes, que l'auteure initie un parcours. Une quête vers ce qu'on verra plus tard être la reprise d'une identité bafouée].
Détectez tous les verbes et prononcez-vous sur leur rôle.	[Réponses possibles : <i>j'ouvre</i> (vers 1), <i>je me souviens</i> (vers 7 et 10), <i>je vomirai</i> (vers 15), <i>je te nommerai</i> (vers 20), <i>ouvrir</i> (vers 23), <i>on recueillera</i> (vers 25), enchaînera (vers 27). Le poème contient beaucoup de verbes. C'est entre autres pour cette raison qu'on qualifie cette œuvre d'engagée].
Relevez les différents temps verbaux et expliquez leur effet.	[Réponse possible : présent au début, puis on va vers le futur. Symbolique de la prise d'action et de ses résultats voulus].

Figure A1.

Natasha Kanapé Fontaine. (2019, publié le 6 septembre). « Une illustration de l'impressionnante @youloune de mon spectacle solo #Tshishikushkueu [...] » *Instagram*. <https://www.instagram.com/natashakanape>

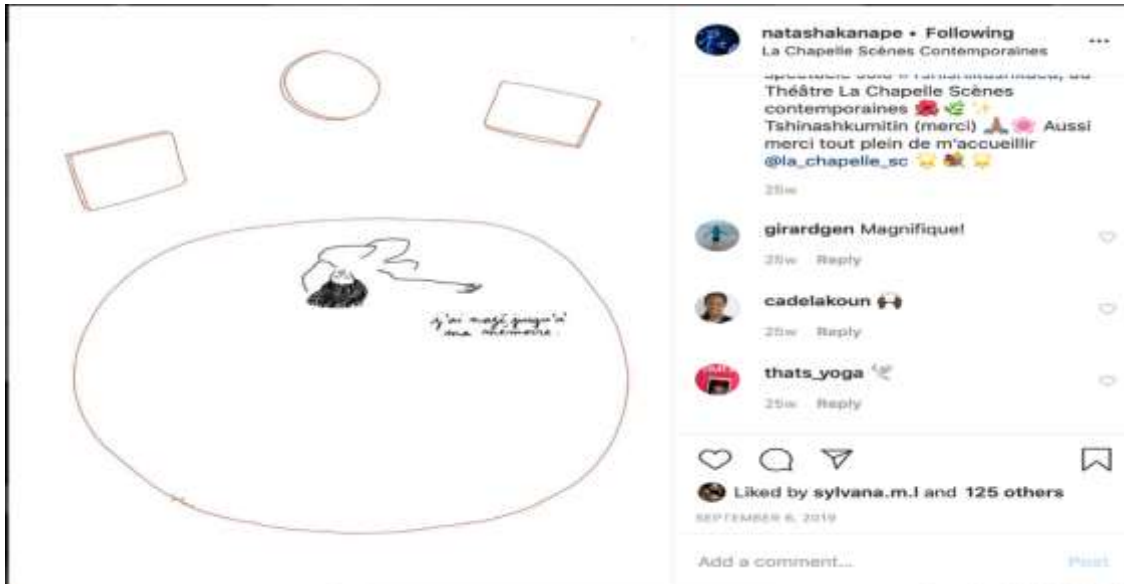


Figure A2.

Kanapé Fontaine. (2016). Extrait de « La marche. » *Bleuets et abricots* [version kindle]. Montréal : Mémoire d'encrier.

LA MARCHÉ

J'ouvre
ma marche
circumpolaire

On essuie sur ses pieds
la pluie des tropiques
le sable de la mer
je me souviens
le sel du fleuve
collier au cou de ma mère

Je me souviens
la vase
pays mien
ma chair

Égale à la planète brûlée
je vomirai un dernier cri
au calvaire humain :
l'accouchement de moi-même
l'oiseau-tonnerre

Pays mien ô
je te nommerai par ton nom
aux enceintes Anticosti
aux enceintes Eeyou Istchee
ouvrir la porte
aux réfugiés

On recueillera
la richesse invisible
perdue entre les villes
enchaînera les monstres de l'histoire
les contes éternels de la civilisation

Figure A3.

Kaur, Rupi. (2019, publié le 11 décembre). « Our voice is one of our greatest power [...] ». *Instagram*. https://www.instagram.com/p/B59MskbhV_s/

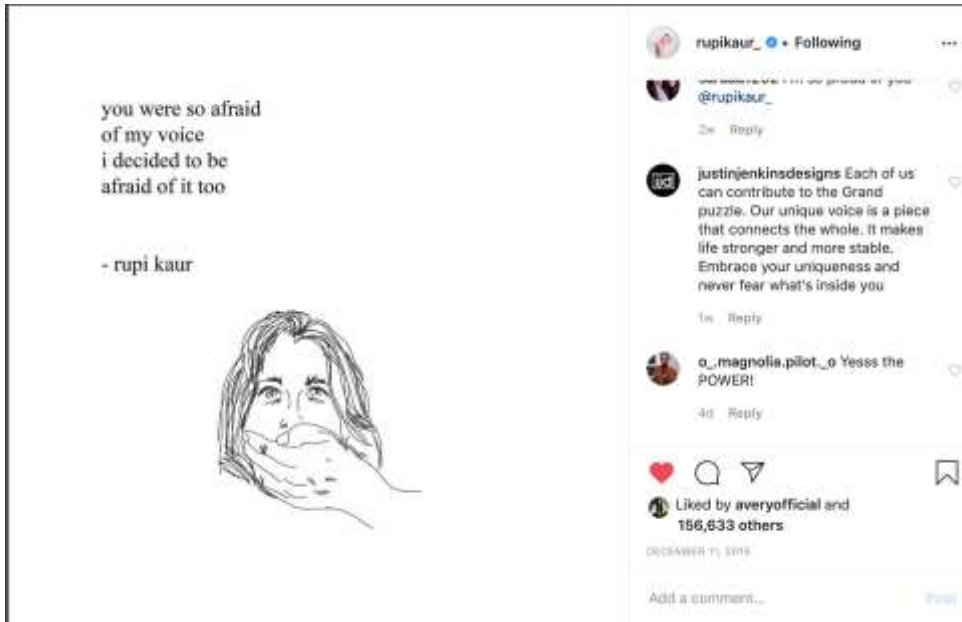


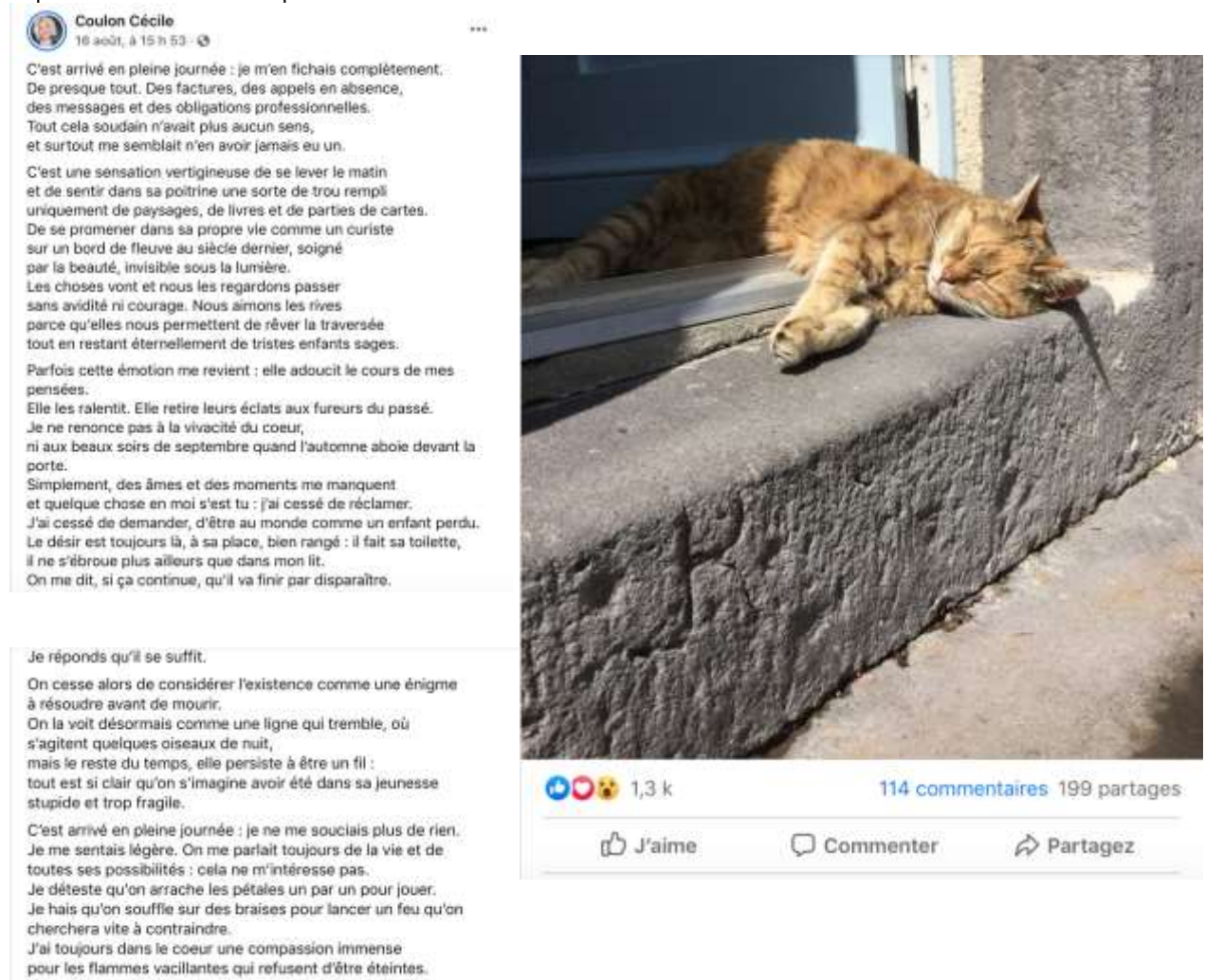
Figure A4.

Bonenfant, Rosalie. (2020, publié le 3 février). « #14JoursDeMotsDamour ». *Instagram*. https://www.instagram.com/p/B8HvQVBB7_N/



Figure A5.

Coulon, Cécile. (2020, publié le 16 août). « C'est arrivé en pleine journée [...] » Facebook. <https://www.facebook.com/photo?fbid=10158819560657342&set=a.414739842341>



Coulon Cécile
16 août, à 15 h 53 · 🌐

C'est arrivé en pleine journée : je m'en fichais complètement.
De presque tout. Des factures, des appels en absence,
des messages et des obligations professionnelles.
Tout cela soudain n'avait plus aucun sens,
et surtout me semblait n'en avoir jamais eu un.

C'est une sensation vertigineuse de se lever le matin
et de sentir dans sa poitrine une sorte de trou rempli
uniquement de paysages, de livres et de parties de cartes.
De se promener dans sa propre vie comme un curiste
sur un bord de fleuve au siècle dernier, soigné
par la beauté, invisible sous la lumière.

Les choses vont et nous les regardons passer
sans avidité ni courage. Nous aimons les rives
parce qu'elles nous permettent de rêver la traversée
tout en restant éternellement de tristes enfants sages.

Parfois cette émotion me revient : elle adoucit le cours de mes
pensées.

Elle les ralentit. Elle retire leurs éclats aux fureurs du passé.
Je ne renonce pas à la vivacité du cœur,
ni aux beaux soirs de septembre quand l'automne aboie devant la
porte.

Simplement, des âmes et des moments me manquent
et quelque chose en moi s'est tu : j'ai cessé de réclamer.
J'ai cessé de demander, d'être au monde comme un enfant perdu.
Le désir est toujours là, à sa place, bien rangé : il fait sa toilette,
il ne s'ébroue plus ailleurs que dans mon lit.

On me dit, si ça continue, qu'il va finir par disparaître.

Je réponds qu'il se suffit.

On cesse alors de considérer l'existence comme une énigme
à résoudre avant de mourir.

On la voit désormais comme une ligne qui tremble, où
s'agitent quelques oiseaux de nuit,
mais le reste du temps, elle persiste à être un fil :
tout est si clair qu'on s'imagine avoir été dans sa jeunesse
stupide et trop fragile.

C'est arrivé en pleine journée : je ne me souciais plus de rien.
Je me sentais légère. On me parlait toujours de la vie et de
toutes ses possibilités : cela ne m'intéresse pas.

Je déteste qu'on arrache les pétales un par un pour jouer.
Je hais qu'on souffle sur des braises pour lancer un feu qu'on
cherchera vite à contraindre.

J'ai toujours dans le cœur une compassion immense
pour les flammes vacillantes qui refusent d'être éteintes.



👍❤️😱 1,3 k 114 commentaires 199 partages

👍 J'aime 💬 Commenter ➦ Partagez