



Commission scolaire  
de la Seigneurie-des-Mille-Îles



**Le projet les Grandes oreilles:**  
**de l'écoute active... orientante???**

**Atelier présenté par**

**André Therrien et  
Guy Damphousse**

**dans le cadre du**

**15<sup>e</sup> Colloque sur l'Approche orientante**

**de l'Association québécoise d'information  
scolaire et professionnelle**

**Québec, le 6 avril 2016**

## De l'écoute active... orientante???

Au cours des dernières années, un nombre grandissant d'enseignants et d'intervenants en milieu scolaire se sont rendus compte qu'il est de plus en plus difficile de limiter leur rôle professionnel au seul acte pédagogique. Toutefois, les possibilités de formation en relation d'aide en milieu scolaire sont plutôt limitées; d'une part, les cours universitaires classiques paraissent trop longs et souvent coupés de la réalité et, d'autre part, les modèles d'intervention sociale classiques sont beaucoup trop lourds pour être adaptés efficacement en milieu scolaire par des enseignants ou par des intervenants autres que les psychologues ou les travailleurs sociaux.

C'est précisément pour combler cette lacune qu'un modèle d'écoute à l'intention des enseignants a été développé : **l'Écoute active minimale**. Par sa nature même, cette formation originale et innovatrice offre un modèle d'écoute spécifiquement adapté à la mise en place d'une relation d'aide signifiante, développé pour le contexte scolaire et axé sur des thèmes comme les difficultés d'adaptation, l'échec scolaire, l'intimidation, la violence, la toxicomanie, le suicide, l'abus sexuel, le deuil ou toute autre problématique pouvant toucher des élèves.

Le projet de formation en ce sens a vu le jour en 1987 à la Polyvalente Deux-Montagnes et le groupe formé alors est toujours en activité à ce jour. Ce sont les enseignants eux-mêmes qui ont baptisé ce programme de formation « **Les Grandes oreilles** », soulignant ainsi l'objectif fondamental de leur action. Les premiers participants à cette formation ont été des enseignants et des membres du personnel non-enseignant, qui se regroupaient et se regroupent encore pour recevoir des formations en écoute active afin de mieux aider les jeunes à qui ils enseignent ou auprès desquels ils interviennent.

L'écoute offerte par ceux qui ont reçu la formation en Écoute active minimale permet ainsi au jeune ou au groupe-classe de trouver lui-même ses propres solutions aux problèmes qu'il rencontre ou nous permet de l'aider à trouver les ressources pertinentes dans l'école ou la communauté.

## Contenu des formations des Grandes oreilles :

Cette formation en Écoute active minimale offre aux participants la possibilité de cinq niveaux de formation distincts. Chaque niveau de formation s'étend sur trois journées (18 heures au total) et plusieurs approches y sont utilisées, notamment l'approche humaniste, l'approche de la thérapie de la réalité, l'approche systémique et plusieurs autres. Chacune des journées de formation comprend des exposés magistraux fondamentaux, des exercices dynamiques et concrets et, surtout, des jeux de rôle:

| <b>CONTENUS DES TROIS PREMIERS NIVEAUX DE FORMATION</b>   |   |   |
|---|---|---|
| <b>Niveau 1</b>   | <b>Niveau 2</b>   | <b>Niveau 3</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>o <b>Sensibilisation au modèle d'Écoute active minimale</b></li> <li>o <b>Définition des limites intervention / écoute / enseignement</b></li> <li>o <b>Exploration des problématiques et situations à risque</b></li> <li>o <b>Sensibilisation à un modèle d'intervention en rapport avec le suicide</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>o <b>Approfondissement du modèle d'Écoute active minimale</b></li> <li>o <b>Sensibilisation à une approche inédite de prévention</b></li> <li>o <b>Exploration plus poussée des problématiques</b></li> <li>o <b>Apport du vécu des enseignants</b></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Sensibilisation à l'approche systémique</b></li> <li>• <b>Travail en profondeur sur les jugements de valeurs et les préjugés</b></li> <li>• <b>Augmentation de la capacité d'écoute</b></li> <li>• <b>Apport du vécu des participants</b></li> <li>• <b>Exploration approfondie des problématiques</b></li> </ul> |

Dès le premier niveau de formation, il est clairement établi avec les participants qu'il n'ont surtout pas à devenir des thérapeutes ou des intervenants spécialisés, mais doivent plutôt prendre conscience qu'ils ont un contact individuel ou collectif, direct et privilégié avec les jeunes et que, du fait, ils reçoivent souvent leurs confidences. Les participants découvrent et constatent aussi à quel point ils subissent, en classe et dans leur pratique quotidienne, les contrecoups des expériences personnelles de leurs élèves sans savoir comment les aider, individuellement ou en groupe, à cheminer dans leur recherche de solutions.

## **Impacts des formations en Écoute active minimale.**

On ne peut donc que constater que la formation en écoute active offerte aux Grandes oreilles offre plus qu'un perfectionnement ayant pour but l'amélioration de la pratique individuelle d'un enseignant ou d'un intervenant. En effet, non seulement cette formation outille-t-elle les participants à mieux accompagner, sur une base volontaire, les élèves en difficulté auprès desquels ils interviennent, mais elle leur permet aussi d'interagir différemment en classe dans une relation concrète et signifiante, allant ainsi plus loin que ce qu'on attend généralement d'un enseignant ou d'un intervenant en milieu scolaire.

L'impact de cette formation sur le milieu scolaire est d'autant plus grand qu'elle rapporte des dividendes non pas dans la seule salle de classe de l'enseignant qui y participe, mais dans toute l'école. Cette formation contribue donc à améliorer concrètement l'atmosphère de l'école en augmentant le niveau d'écoute général de la part des membres du personnel qui y participent, et ce tant envers les jeunes que les adultes.

Nos observations nous démontrent l'amélioration de la relation maître-élèves, du climat dans les classes et dans l'école, ce qui implique une influence directe sur le vécu des élèves en rendant plus signifiante leur présence à l'école et influant donc sur le taux de réussite de ceux-ci.

## **Écoute active, Renouveau pédagogique, Approche orientante et Plan stratégique...**

On peut ainsi affirmer que la formation en Écoute active minimale offerte au personnel dans le cadre des Grandes oreilles rejoint, entre autres, les objectifs du **Plan stratégique 2011-2016** de la Commission scolaire de Seigneurie des Mille-Îles (CSSMÎ). Des axes d'intervention comme la différenciation et la coopération école-famille, privilégiées dans notre commission scolaire, sont au coeur même de cette formation. De plus, en améliorant la qualité de la relation maître-élève et en améliorant l'encadrement mis en place pour celui-ci, cette formation ne peut que contribuer directement à « *développer un environnement éducatif favorisant la persévérance et la réussite des élèves* », ce qui constitue la première orientation de ce plan.

De la même façon, on peut aussi affirmer que l'impact de l'Écoute active minimale rejoint les objectifs du Renouveau pédagogique et les principes de l'Approche orientante. Mais comment l'Écoute active minimale peut-elle avoir un tel impact sur la pédagogie et la gestion de classe?

Dans un premier temps, la formation offerte en Écoute active minimale exige un travail certain d'introspection chez le participant par le biais des jeux des rôles. En effet, l'exploration des problématiques et des situations à risque qui peuvent être rencontrées en classe ou lors de l'intervention, pendant la formation oblige le participant à réfléchir à sa pratique et à explorer ses limites.

L'intervenant doit ensuite observer son interaction non seulement avec l'élève en difficulté en quête de soutien, mais aussi avec d'autres types d'élèves ou encore avec un groupe-classe, et ce, lors de différentes situations, conflictuelles ou non. Les réflexions faites alors par l'enseignant ou l'intervenant sur ses réactions et la confrontation avec ses propres valeurs lui permettent de développer une plus grande compréhension de ses forces et de ses limites tant pédagogiques qu'en gestion de classe ou en intervention individuelle.

L'atmosphère de la classe s'en trouve ainsi améliorée, faisant place à des échanges maître-élèves ou intervenant-élèves beaucoup plus sereins, plus signifiants, créant un milieu plus propice au développement global de l'élève et à sa réussite.

Un tel contexte d'ouverture d'esprit et de respect permet alors de réaliser des activités qui facilitent l'atteinte des objectifs des programmes de formation, du Renouveau pédagogique et de l'Approche orientante. Un enseignant a certainement avantage à être sensibilisé à l'importance de la dimension de l'affectivité dans le processus de formation de l'individu pour rendre signifiant l'apprentissage exigé par sa matière.

Par exemple, être capable de recevoir, sans frustration, l'expression de l'apparente inutilité perçue par l'élève du cours ou de la matière, voilà qui représente tout un défi pour un enseignant ! Pourtant, il s'agit souvent là d'une excellente occasion d'amorcer un dialogue et de faire, avec lui et ses condisciples, des liens avec les différents domaines d'études, le marché du travail ou la place qu'ils occuperont bientôt dans la société. Le simple fait d'accepter une telle intervention de la part d'un élève pour ce qu'elle est, soit

la simple expression, le plus souvent candide et sans malice, d'une émotion et en tenir compte dans la réponse pédagogique ou en intervention comportementale que nous allons lui faire peut conduire à des interactions originales qui font souvent toute la différence.

Ainsi, désamorcer une contestation en acceptant et en tenant compte de l'émotion sous-jacente vécue par l'élève permet de passer à autre chose, ici l'apprentissage ou l'amélioration du comportement, rapidement et sans confrontation inutile. De plus, l'ouverture manifestée par l'enseignant est souvent garante de relations subséquentes plus productives avec cet élève et probablement aussi avec son groupe-classe, puisque ce genre de confrontation a souvent lieu devant tout le groupe-classe.

Ces quelques exemples démontrent bien la corrélation entre l'importance de l'affectivité et de la relation signifiante dans la mise en place de conditions favorables à l'apprentissage. Miser sur cette relation étroite n'est évidemment pas le seul apanage de l'Écoute active minimale. Son importance est omniprésente dans les conclusions de nombreux chercheurs québécois ces dernières années. Que l'on parle de la valeur de la modélisation dans la motivation scolaire avec Viau, de la place de l'affectivité dans la compréhension de l'intelligence émotionnelle avec Chbat, dans l'apprentissage et dans l'accueil en intervention psychopédagogique avec Bédard, Lacroix, Gagnon et Pellerin, dans le transfert des apprentissages avec Presseau, du modelage et de la signifiante en approche orientante avec Bégin, Bleau et consorts, dans l'enseignement explicite direct avec Gauthier, de la qualité de la relation maître-élève dans la motivation et de l'évaluation avec Chouinard et Bouffard, il devient alors impossible de nier l'importance de l'écoute dans l'acte pédagogique et la gestion de classe.

Malgré la convergence théorique de ces recherches à souligner l'importance de l'affectivité et des émotions dans l'apprentissage et la gestion des comportements, il faut bien admettre qu'aussitôt posé, ce constat, pourtant jugé par tous crucial, est vite oublié pour laisser la place à la mécanique de la cognition et de la métacognition ou de la gestion de classe classique. Cette mécanique connue est plus simple à conceptualiser, à expliquer et à modifier, que celle, plus difficile à définir, des émotions qui est souvent perçue comme beaucoup plus risquée à manipuler.

En ce qui nous concerne, plus de vingt-cinq années d'expérimentation et de validation à la Commission scolaire de Seigneurie des Mille-Îles et ailleurs, soutenues par les observations des participants et des directions impliquées, nous permettent de confirmer ce lien et d'en préciser certaines dimensions et les effets directs de la formation offerte en Écoute active minimale dans les établissements où celle-ci a été implantée:

### Principaux apports directs du groupe « Les Grandes oreilles »:

- **l'augmentation de la capacité d'écoute** du réseau naturel de l'école
- des **enseignants mieux outillés** face aux problématiques jeunesse (violence, sexualité, drogue, suicide, intimidation, etc.)
- l'amélioration de la gestion des comportements inadéquats
- **l'amélioration de l'atmosphère** de la classe et de l'école
- l'amélioration de la **qualité des échanges maître-élève(s)**
- l'amélioration de la **compréhension des rôles** de chacun pour:
  - la réglementation
  - la prévention
  - l'écoute
  - l'enseignement
  - l'intervention
  
- le **dépistage précoce** des problèmes
- **l'amélioration de la référence et du suivi**
- la **formation d'une équipe de support et d'entraide** parmi les enseignants et les membres du personnel non-enseignant
- le **maintien et même l'augmentation des taux de réussite**, malgré une détérioration des conditions socio-économiques dans la région.

## **Le projet est bien établi au sein de la CSSMÎ .**

Depuis 1987, plus de 450 membres du personnel de la Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles, enseignants et membres du personnel non enseignant, se sont regroupés pour recevoir les différentes formations en Écoute active minimale des Grandes Oreilles et, ainsi, pouvoir aider encore plus les jeunes à qui ils enseignent ou auprès desquels ils interviennent. Par exemple, depuis plus de vingt ans, près du *tiers du personnel* de la Polyvalente Deux-Montagnes a été formé à l'Écoute active minimale, créant ainsi un groupe stable, formant un réseau et est ainsi représenté dans tous les départements de l'école, chez le personnel non-enseignant et même à la direction de l'école, rejoignant ainsi *toute la clientèle de l'école*.

De plus, les membres du personnel enseignant et non-enseignant qui ont reçu la formation en Écoute active minimale à la Polyvalente Deux-Montagnes ont « exporté » les Grandes oreilles dans plusieurs autres écoles de la région qui ont maintenant leurs propres groupes. Nous avons pu observer, dans tous les établissements concernés, que les membres du groupe deviennent des *personnes-ressources* dans leur département-matière respectif et sont consultés régulièrement par leurs collègues lorsque ceux-ci sont confrontés à des situations difficiles ou inhabituelles vécues en classe ou avec des élèves venus se confier à eux.

Le projet d'Écoute active minimale les Grandes oreilles a aussi été mis en application sous différentes formes dans plusieurs commissions scolaires organismes et établissements de santé et de services sociaux du Québec.

Avec les années, les enseignants formés à l'Écoute active minimale sont devenus les principaux promoteurs de cette approche auprès des différents milieux scolaires ou sociaux dans lesquels ils ont évolué. Ceci confirme le consensus qui s'est développé autour de l'importance et de l'impact de l'écoute dans l'acte pédagogique et à l'intérieur de la structure même des établissements. Une autre confirmation nous vient de l'intérêt suscité auprès de diverses instances afférentes à la commission scolaire (conseils d'établissements, centre local de services communautaires, etc.) et de la communauté elle-même (fondations, journaux locaux, etc.) pour le projet des Grandes oreilles.



Par exemple, dans l'aire de desserte de la Polyvalente Deux-Montagnes, les Grandes oreilles sont, depuis plus de vingt-cinq ans, clairement reconnues dans la communauté comme groupe-ressource et sont identifiées comme tel dans le **Protocole d'intervention en cas de crise majeure** mis au point conjointement avec le centre local de services communautaires (CLSC) Jean-Olivier Chénier et il est à noter que le groupe a déjà été mis à contribution à *plusieurs reprises* par le passé.

### **Les Grandes oreilles rayonnent.**

Depuis 2004, le projet a été présenté dans différents colloques à travers la province, dont notamment celui de l'Association québécoise en information scolaire et professionnelle (AQISEP) sur l'Approche orientante (CAO 2008 et CAO 2016).

En 2005, le projet a été honoré par la communauté en recevant le prix **Prix Robert-Caisse** qui récompense les groupes ou individus se distinguant par *la promotion de la tolérance et de la dignité des êtres humains*.

En 2007, devant les résultats positifs obtenus dans les différents milieux, la CSSMI a jugé qu'il était dès lors opportun de faire bénéficier *l'ensemble de son personnel enseignant et non enseignant de cette formation*. Celle-ci est donc désormais offerte à tous par son service de développement des compétences du personnel par le biais de son service de *développement des compétences du personnel* et du système **Fortic**.

Encore en 2007, des associations françaises, dont de membres avaient assisté à des ateliers de notre groupe au Québec, ont sollicité notre participation en tant que conférenciers à des journées d'orientation nationale et à différentes activités qui ont eu lieu à **Lyon, Nantes et Grenoble**. Nous avons donc eu la chance de présenter notre projet à *différents organismes des milieux des services sociaux, sportifs et éducatifs en France*.

En 2010, à la suite de ces présentations en France, l'**Université de Nantes** a sollicité notre participation pour implanter le modèle d'Écoute active minimale dans son *Service de médecine préventive et de promotion de la santé* (SUMPPS). Donc, en mars 2011, avec l'appui indéfectible de la direction de la PDM et de la CSSMI, une équipe de professionnels de la santé, composée de 8 infirmières et de 5 médecins, ainsi que de deux maîtres

de conférence de *l'Institut universitaire de technologie (IUT)*, a pu bénéficier de la même formation que celle offerte au sein de la CSSMI par notre équipe de formation.

Un autre groupe, composé cette fois de *parents et d'enseignants des lycées de St-Philbert de Grand-lieu et de Machecoul* (en banlieue de Nantes), a aussi reçu la formation, alors adaptée à leurs besoins spécifiques.

Depuis 2011, des formations en Écoute active minimale de niveau I, II et III ont été organisées pour les professeurs de l'IUT de l'université de Nantes par les animateurs de la CSSMI, avec le mandat supplémentaire d'appuyer et de superviser la mise sur pied d'*une première équipe de formateurs français* autonomes. De leur côté, les membres de l'équipe du SUMPPS ont poursuivi la formation en Écoute active minimale (niveau II et III).

De plus, depuis l'année scolaire 2014-15, *la formation en Écoute active minimale* est désormais offerte à *tout le personnel de l'université de Nantes* par le biais de leur **catalogue de formation**, qui est l'équivalent de notre service de développement des compétences du personnel et du système **Fortic**.

Par ailleurs, au printemps 2015, un groupe de *parents et d'intervenants du milieu communautaire* à **Bougenais**, en banlieue de Nantes, a reçu une première formation.

### **« Les Grandes Oreilles »... une découverte riche et intéressante pour les participants.**

La formation reçue n'a suscité que des réactions enthousiastes de la part des participants des différents groupes formés au cours des années. Ceux-ci ont souligné que les principales qualités de l'**Écoute active minimale** étaient *la pertinence de la méthode proposée et la simplicité de sa mise en œuvre dans les différents milieux (santé, scolaire ou familial)*. Les participants ont décrit la formation comme une découverte riche et intéressante, une expérience passionnante et importante, tant sur le plan humain, que professionnel. Ils sont convaincus que cette approche améliore déjà de façon significative les pratiques dans leur milieu respectif et qu'ils mettent à profit, sans hésitation, les acquis de la formation, que ce soit lors d'entretiens individuels ou d'interventions avec les étudiants, les élèves, les patients ou leurs enfants, dans le cas des parents.

## **Une belle réussite!!!**

Donc, tous les objectifs établis depuis la première formation de 1987 ont été atteints et même plus! L'intérêt suscité par les activités en région et en territoire français ne cesse d'augmenter et des rencontres informelles laissent entrevoir une activité accrue pour les années à venir, avec, par exemple, le partage des expertises acquises et la venue probable d'enseignants et d'intervenants français à la CSSMI afin d'y partager le travail accompli au cours des dernières années.

Voilà des échanges qui rehausseront encore la qualité et la richesse des formations offertes aux futures **Grandes Oreilles**, augmentant ainsi la *contribution que peut faire l'Écoute active minimale au mieux-être de toute la communauté*, en améliorant l'environnement humain offert à la jeunesse auprès de laquelle nous intervenons quotidiennement.

Et qui sait ce que nous réserve l'avenir...

### **Guy Damphousse**

coordonnateur des Grandes oreilles

Commission scolaire de la Seigneurie des Mille-Îles

Tél. : (450) 472-3070 # 5188

**Courriel: [guy.damphousse@cssmi.qc.ca](mailto:guy.damphousse@cssmi.qc.ca)**

**André Therrien**, psychosociologue

concepteur du modèle d'Écoute active minimale

**Courriel: [approchertv@gmail.com](mailto:approchertv@gmail.com)**

## Pour le plaisir...

Nos « mauvais élèves » (élèves réputés sans devenir) ne viennent jamais seuls à l'école. C'est un oignon qui entre dans la classe: quelques couches de chagrin, de peur, d'inquiétude, de rancœur, de colère, d'envies inassouvies, de renoncement furieux, accumulées sur fond de passé honteux, de présent menaçant, de futur condamné. Regardez, les voilà qui arrivent, leur corps en devenir et leur famille dans leur sac à dos. Le cours ne peut vraiment commencer qu'une fois le fardeau posé à terre et l'oignon épluché. Difficile d'expliquer cela, mais un seul regard suffit souvent, une parole bienveillante, un mot d'adulte confiant, clair et stable, pour dissoudre ces chagrins, alléger ces esprits, les installer dans un présent rigoureusement indicatif.

Naturellement, le bienfait sera provisoire, l'oignon se recomposera à la sortie et sans doute faudra-t-il recommencer demain. Mais c'est cela, enseigner: c'est recommencer jusqu'à notre nécessaire disparition de professeur. Si nous échouons à installer nos élèves dans l'indicatif présent, si notre savoir et le goût de son usage ne prennent pas sur ces garçons et ces filles, au sens botanique du verbe, leur existence tanguera sur les fondrières d'un manque indéfini. Bien sûr, nous n'aurons pas été les seuls à creuser ces galeries ou à ne pas avoir su les combler, mais ces hommes et ces femmes auront tout de même passé une ou plusieurs années de leur jeunesse, là, assis en face de nous. Et ce n'est pas rien, une année de scolarité de fichu: c'est l'éternité dans un bocal.

Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, partie II, chapitre 10, pp 70-71, Gallimard, 2007

Aussi loin que je me souviens, quand les jeunes professeurs sont découragés par une classe, ils se plaignent de n'avoir pas été formés pour ça. Le « ça » d'aujourd'hui, parfaitement réel, recouvre des domaines aussi variés que la mauvaise éducation des enfants par la famille défaillante, les dégâts culturels liés au chômage et à l'exclusion, la perte des valeurs qui s'ensuit, la violence dans certains établissements, les disparités linguistiques, le retour du religieux, mais aussi la télévision, les jeux électroniques, bref tout ce qui nourrit plus ou moins le diagnostic social que nous servent chaque matin nos premiers bulletins d'information.

Du « nous ne sommes pas formés pour ça » au « nous ne sommes pas là pour », il n'y a qu'un pas qu'on peut exprimer ainsi: « Nous autres professeurs ne sommes pas là pour résoudre à l'intérieur de l'école les problèmes de société qui font obstacle à la transmission du savoir; ce n'est pas notre métier. Qu'on nous adjoigne un nombre suffisant de surveillants, d'éducateurs, d'assistantes sociales, de psychologues, bref de spécialistes en tous genres et nous pourrions enseigner sérieusement les matières que nous avons passé tant d'années à étudier. » Revendications on ne peut plus justifiées, auxquelles les ministères successifs opposent les limites du budget.

Nous voici donc entrés dans une nouvelle phase de la formation des enseignants, qui sera de plus en plus axée sur la maîtrise de la communication avec les élèves. Cette aide est indispensable, mais si les jeunes professeurs en attendent un discours normatif qui leur permette de résoudre tous les problèmes qui se posent dans une classe, ils iront vers de nouvelles déceptions; le « ça » pour lequel ils n'ont pas été formés y résistera. Pour tout dire, je crains que « ça » ne se laisse jamais tout à fait cerner, que « ça » ne soit d'une autre nature que la somme des éléments qui le constituent objectivement.

Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, partie VI, chapitre 5, pp 272-73, Gallimard, 2007

## Bibliographie

Viau, Rolland, *La motivation en contexte scolaire*, Éditions du renouveau pédagogiques inc. 1994

Therrien, André, *La gestion expérientielle, aux frontières du risque*, Association québécoise de gestion expérientielle (AQGE), 2002

Hurtubise, Marie-Claude, *L'école orientante, la formation de l'identité à l'école*, Colloque sur l'approche orientante 2002, document du participant

Gauhier, Clermont et autres, *Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés*. Chaire de recherche du Canada en formation à l'enseignement, Université Laval, 2004

Chbat, Joseph, *Tester les intelligences émotionnelles*, Colloque sur l'approche orientante 2007, document du participant

Chouinard, Roch et autres, Bouffard, Thérèse et autres, *Motivation, soutien et évaluation: les clés de la réussite des élèves*, Programme de recherche sur la persévérance et la réussite scolaire, MELS-FQRSC, 2005

Bédard, Jean Luc, Lacroix, Luc, Gagnon Gilles, Pellerin Fernand, *Les styles d'apprentissage*, Les Éditions Psychocognition BGLP, 2007

Bédard, Jean Luc, Lacroix, Luc, Gagnon Gilles, Pellerin Fernand, *L'intervention psychopédagogique*, les Éditions Psychocognition BGLP, 2007

Pennac, Daniel, *Chagrin d'école*, Éditions Gallimard, 2007

Presseau, Annie, *Le transfert des apprentissages, formation donnée aux mentors et mentorées de la Commission scolaire de la Seigneurie des Mille-Îles*, UQTR, 2008