

LES PROBLÈMES DE COMPORTEMENT AU COLLÉGIAL*

UN MODÈLE D'INTERVENTION COMME PISTE DE SOLUTION

Les enseignants du collégial sont parfois aux prises avec diverses situations concernant la gestion de classe. Un des problèmes majeurs qu'ils rencontrent concerne l'indiscipline et les problèmes de comportement. Ce type de problèmes peut constituer une source importante d'anxiété, particulièrement chez les enseignants débutants, qui manquent parfois de connaissances et d'outils pour affronter ces situations.

À titre de nouveaux enseignants, nous nous sommes donc penchés sur cette question en nous concentrant sur les aspects suivants : les différentes définitions se rapportant à cette thématique, les causes des problèmes de comportement, les classifications, les interventions de base et l'analyse d'un modèle d'intervention.

PROBLÈME DE COMPORTEMENT

Définir ce qu'est un problème de comportement n'est pas facile, puisque la littérature à ce sujet ne semble pas faire consensus. De plus, peu d'écrits sur les problèmes de comportement au collégial ont été publiés.

Nous constatons toutefois qu'un terme revient de façon récurrente dans la littérature, soit celui d'indiscipline, phénomène qui semble être fortement lié à celui du problème de comportement. D'ailleurs, Romano (1993), professeur en psychologie qui serait parmi les premiers à avoir amorcé une réflexion sur la discipline au collégial, donne une définition précise de l'indiscipline : « on peut définir l'indiscipline comme tout comportement de l'élève qui a pour effet de perturber l'ordre et la sécurité de l'environnement pédagogique ou qui interfère avec la tâche d'apprentissage. » En outre, Legault (2001) s'est aussi penché sur cette problématique. Il définit l'indiscipline comme :

[...] un comportement qui, potentiellement ou réellement, soit interfère avec l'acte d'enseigner, soit dérange l'apprentissage des élèves, soit met en péril la sécurité physique et psychologique des personnes, soit détruit la propriété.

* Cet article a été rédigé sous la supervision d'Anastassis Kozanitis, à la fois enseignant du Microprogramme en gestion de classe et conseiller pédagogique à l'École polytechnique.

Ces deux conceptions de l'indiscipline sont très similaires, mais Legault apporte une nuance particulièrement intéressante. En effet, il intègre les termes « potentiellement ou réellement ». À nos yeux, le terme « potentiellement » indique l'anticipation, alors que le terme « réellement » signifie un comportement tangible. Pour un enseignant, le fait d'anticiper permet de faire de la prévention. Cet aspect sera d'ailleurs abordé plus loin dans le texte.

En prenant conscience de ce qui peut provoquer un problème de comportement, on peut plus aisément agir adéquatement.

Dans cette optique, nous retenons la définition de Legault, car celui-ci ne considère pas les problèmes de comportement comme des éléments pouvant nuire uniquement à l'acte d'enseigner, mais aussi à l'apprentissage. Ainsi, un comportement qui nuit à l'apprentissage renvoie à la notion d'indiscipline et nécessite une action sur ce dernier. De la sorte, un lien direct peut être établi avec la gestion de classe, car celle-ci contribue à l'établissement d'un environnement pédagogique ordonné et favorable à l'apprentissage. Par exemple, un étudiant qui envoie des messages textes sur son cellulaire durant le cours peut nuire à son apprentissage, et ce comportement devient donc problématique. Par contre, ce comportement peut être considéré comme moins dérangeant que celui d'un étudiant qui perturbe une classe au complet. Il y a donc des comportements qui peuvent concerner un seul étudiant et, dans d'autres situations, en concerner plusieurs. De plus, ce qui est intéressant avec cette définition, c'est que l'étudiant n'est pas considéré comme étant toujours le seul fautif. Il se peut que l'enseignant soit également en partie responsable. Par exemple, un retard de l'enseignant à son cours peut amener les étudiants à parler entre eux et ainsi perturber le climat d'apprentissage. Pour rendre la définition plus explicite, nous y avons ajouté que le comportement est mesurable, observable et circonscrit dans le temps. De cette façon, nous pouvons classifier les comportements dans différentes catégories qui seront abordées dans la partie de notre texte portant sur cette question. Penchons-nous d'abord sur les causes possibles des problèmes de comportement, telles qu'elles ont été identifiées par divers auteurs.

CAUSES DES PROBLÈMES DE COMPORTEMENT

Les causes qui sous-tendent l'apparition de problèmes de comportement présentent des renseignements non négligeables dans la recherche d'interventions : en prenant conscience de ce qui peut provoquer un problème de comportement, on peut plus aisément agir adéquatement.



VÉRONIQUE GINGRAS
Enseignante, en période
d'insertion professionnelle



ÉDOUARD LANGLOIS-LÉGARÉ
Enseignant, en période
d'insertion professionnelle



ISABELLE LAUZON
Enseignante, en période
d'insertion professionnelle



MARIE-EVE PELLAND
Enseignante, en période
d'insertion professionnelle

Ces problèmes d'indiscipline peuvent provenir de différentes situations, et ce, pour diverses raisons. Rolland et Langevin (2005) en répertorient 11 qui sont toutes interreliées :

- difficultés d'apprentissage et faible motivation;
- âge des étudiants;
- crise des valeurs et repères sociaux brouillés;
- situations de vie difficiles, l'absence de soutien moral, affectif et financier;
- problèmes de santé mentale et isolement;
- refus de l'autorité;
- discours sur la réussite;
- laxisme et lacunes dans l'éducation;
- importance du travail rémunéré;
- attentes à l'égard des professeurs;
- ratés des mécanismes d'admission.

Legault (2001) affirme pour sa part que les causes des problèmes de comportement sont attribuables à trois facteurs. D'abord, les facteurs individuels, tels que la mauvaise performance de l'étudiant ainsi que la faible estime de soi. Puis, les facteurs environnementaux et culturels, tels le trop grand nombre d'étudiants dans les classes. Finalement, les facteurs psychosociaux, tels que les normes imposées par le milieu.

CLASSIFICATIONS DES PROBLÈMES DE COMPORTEMENT

Plusieurs auteurs ont tenté de classer les problèmes de comportement afin de faciliter la prise de décision de l'enseignant quant aux interventions à entreprendre lors d'une situation donnée. Comme il existe un très grand éventail de problèmes de comportement pouvant survenir en classe, la classification permet de catégoriser les problèmes de comportement selon différents critères pour permettre à l'enseignant de poser des interventions adéquates et proportionnelles à l'ampleur de la situation.

Nous avons retenu deux classifications: celle de Meloche ainsi que celle d'Archambault et Chouinard.

Meloche (2006) propose une manière de classer les comportements dérangeants selon les divers aspects du triple rôle de l'enseignant, soit celui d'encadrer des relations entre personnes dans un même lieu, d'enseigner et de transmettre un savoir, et de vérifier l'acquisition des savoirs. Ces aspects sont donc d'ordre relationnel, pédagogique et évaluatif.

CLASSIFICATION SELON MELOCHE
<p>L'aspect relationnel</p> <p>Regroupe les comportements inadéquats concernant les relations entre les personnes qui se trouvent dans un même local pour un certain nombre d'heures.</p> <p>Exemples: retards systématiques, présence en classe avec un <i>iPod</i>, attitude arrogante ou dénigrante face à une opinion ou à une question, remise en question de l'autorité du professeur.</p>
<p>L'aspect pédagogique</p> <p>Regroupe les comportements inadéquats liés aux activités qui se déroulent dans une classe lors de l'enseignement de divers contenus et lors des activités pédagogiques prévues pour en faciliter l'intégration.</p> <p>Exemples: retard avec une entrée bruyante, refus de faire les exercices demandés ou de suivre les consignes, attitude ou expression exprimant le souhait que le cours se termine plus vite.</p>
<p>L'aspect évaluatif</p> <p>Regroupe les comportements inadéquats liés aux activités qui se déroulent dans une classe lors de la vérification de l'atteinte des apprentissages par divers moyens d'évaluation.</p> <p>Exemples: retard dans les travaux ou lectures au programme, non-respect des normes de présentation des travaux, négociation de délais pour la remise des travaux, contestation du nombre de travaux et d'examens.</p>

En somme, cette classification permet de cibler rapidement quel aspect du rôle de l'enseignant est perturbé. Or, un problème de comportement n'affecte pas toujours un seul aspect. En effet, un étudiant qui bavarde avec un autre nuit à l'aspect relationnel, mais peut aussi nuire à l'aspect pédagogique car, s'il discute pendant que l'enseignant explique une activité pédagogique, il en dérange le bon déroulement.



Archambault et Chouinard (2003) classifient quant à eux les problèmes de comportement en quatre catégories, selon leur gravité ou leur récurrence (leur étendue). En d'autres mots, cette classification se base sur l'importance du problème de comportement et la fréquence à laquelle celui-ci se présente.

La première catégorie comprend des comportements fautifs qui ne posent pas de réels problèmes. La deuxième est reliée aux problèmes mineurs de comportement. Pour ce qui est des deux dernières catégories de problèmes de comportement, elles comprennent respectivement les problèmes de comportement majeurs dont l'effet et l'étendue sont limités ainsi que l'escalade ou les problèmes très étendus.

CLASSIFICATION SELON ARCHAMBAULT ET CHOUINARD

Comportement fautif qui ne pose pas de problèmes

Cette catégorie regroupe les problèmes de comportement de courte durée et qui ne dérangent pas l'enseignant.

Exemples: chuchoter pendant une transition, cesser de prêter attention durant quelques secondes, rêvasser pendant une courte période.

Problèmes mineurs

Cette catégorie regroupe les manquements à des règles de la classe ou de l'école, peu fréquents, qui ne dérangent pas la classe et qui ne nuisent pas beaucoup à l'apprentissage de l'étudiant.

Exemples: quitter sa place quand ce n'est pas permis, interpellé quelqu'un, mâcher de la gomme, lire ou faire autre chose lorsque l'enseignant explique une activité.

Problème majeur dont l'effet et l'étendue sont limités

Cette catégorie regroupe les comportements qui dérangent la classe et interfèrent avec l'apprentissage, limités à un ou à quelques étudiants.

Exemples: refuser de faire un travail ou ne pas le terminer, ne pas suivre les règles.

Escalade ou problèmes très étendus

Cette catégorie regroupe tout problème mineur qui devient régulier et qui menace l'ordre de la classe ainsi que le climat d'apprentissage, tout comportement qui constitue un danger pour l'étudiant ou pour les autres.

Exemples: émettre continuellement des commentaires inadéquats ou désobligeants, répondre constamment à l'enseignant ou le défier, refuser souvent de coopérer.

Archambault et Chouinard apportent une nuance importante en soulignant qu'un comportement fautif ne pose pas toujours problème et ne requiert pas nécessairement une intervention. De plus, ils relient directement le comportement au fait qu'il dérange ou non l'apprentissage des étudiants fautifs et celui de leurs pairs, ce qui appuie notre conception de problème de comportement. Par contre, il s'agit d'une classification plus générale que celle de Meloche.

INTERVENTIONS DE BASE

Les classifications des problèmes de comportement sont très importantes dans la prise de décisions de l'enseignant quant aux interventions à effectuer lorsque survient un problème de comportement. Elles servent de guides aux interventions de l'enseignant et, à ce titre, peuvent influencer sa gestion de la classe. Par contre, malgré ces classifications, l'interprétation de la nature des problèmes de comportement demeure subjective, car elle fluctue en fonction du niveau de tolérance de l'enseignant, de ses valeurs éducatives ainsi que de ses attentes et exigences particulières.

Avant de présenter le modèle d'intervention, il est important de mettre en lumière les principaux moyens d'intervention qui sont à la disposition des enseignants pour répondre aux problèmes de comportement qui peuvent se présenter dans une classe.

QUELQUES INTERVENTIONS DE BASE

– tirées d'Archambault et Chouinard (2003) et de Charles (1997) –

1. Indices non verbaux
2. Rappel verbal
3. Répétition du rappel
4. L'intérêt pour les comportements adaptés
5. La distribution sélective de l'attention
6. L'attribution d'une responsabilité ou d'une tâche (surcorrection)
7. Le désamorçage par l'humour
8. L'interdiction formelle
9. La permission formelle
10. L'aide opportune
11. La restructuration
12. Le regroupement
13. L'envoi d'un courriel
14. La rencontre en privé avec l'étudiant
15. Le retrait de la situation



Ces interventions peuvent varier d'intensité et être plus ou moins limitées, en fonction du degré d'implication ou d'effort à déployer. À ce propos, nous considérons que les sept premières interventions répertoriées constituent des interventions limitées, tandis que les huit dernières sont plutôt envisagées comme des interventions plus importantes. L'enseignant pourra choisir d'utiliser un moyen plutôt qu'un autre, en fonction de la situation et de sa personnalité.

En effet, il est possible qu'un de ces moyens ne se prête pas à une certaine situation, mais qu'il soit par contre très efficace pour une intervention dans une tout autre situation. De la même façon, il est possible qu'un enseignant ne se sente pas assez à l'aise pour utiliser un moyen d'intervention, et ce, pour plusieurs raisons. Par exemple, l'enseignant peu habile avec un ordinateur n'enverra sûrement pas un courriel pour une intervention, tout comme un enseignant n'utilisera pas le désamorçage par l'humour s'il est maladroit lorsqu'il tente de faire rire. Le moyen utilisé reste donc à la discrétion de l'enseignant.

► PRÉSENTATION ET ANALYSE D'UN MODÈLE D'INTERVENTION

Quand un enseignant fait face à un problème de comportement, il doit réagir promptement. Néanmoins, son intervention doit être mesurée, respectueuse et discrète. En effet, l'idée est de créer et de conserver un bon climat d'apprentissage. Pourtant, il devient très difficile, dans le feu de l'action, d'adopter une réaction adéquate, et ce, même si l'on connaît très bien les interventions de base. Voilà pourquoi nous proposons une méthode d'intervention qui permet d'analyser rapidement tout problème de comportement. Cette méthode est inspirée de trois classifications: celles de Rolland et Langevin (2005), de Meloche (2006) et d'Archambault et Chouinard (2003).

L'enseignant pourra choisir d'utiliser un moyen plutôt qu'un autre, en fonction de la situation et de sa personnalité.

À la suite d'une recherche effectuée auprès de professeurs d'un département de Techniques de travail social, Rolland et Langevin (2005) identifient trois types «d'incidents critiques»: les situations courantes de gestion de classe, les problèmes de personnalité et les situations de détresse. Afin de simplifier la prise de décisions de l'enseignant, nous regroupons ici les deux premières catégories, soit les problèmes sur lesquels l'enseignant peut agir lui-même (situations courantes et problèmes de personnalité) et les problèmes sur lesquels il ne le peut pas (situations de détresse).

Par problèmes sur lesquels l'enseignant peut agir, nous faisons référence à tout problème qui peut être résolu par l'enseignant, seul ou avec l'aide d'un collègue ou encore d'un spécialiste du collège. Ainsi, l'enseignant peut intervenir avec l'aide de son coordonnateur ou d'un orthopédagogue. Par exemple, il peut s'agir de problèmes causés par des difficultés d'apprentissage ou le manque de motivation, par l'âge de l'étudiant ou sa personnalité. Quant aux problèmes sur lesquels l'enseignant ne peut pas agir, il s'agit de toute situation de détresse dont la source est externe au contexte scolaire. Ainsi, on peut penser aux cas de suicide, d'anxiété, de dépression, ainsi qu'aux problèmes conjugaux, familiaux et financiers. Le cas échéant, l'enseignant suit le protocole d'intervention du cégep, s'il en existe un, et réfère l'étudiant concerné à la ressource adéquate (psychologue, travailleur social, avocat).

Dans le cas d'un problème sur lequel l'enseignant peut agir, celui-ci intervient afin de faire cesser le comportement inapproprié. Pour assurer l'efficacité de son intervention, nous lui proposons de distinguer, selon la classification de Meloche (2006) exposée plus haut, la sphère de l'enseignement touchée par le comportement problématique. Il doit donc cibler le problème par rapport à son propre rôle, soit celui de transmettre un savoir et de développer des compétences (sphère pédagogique), de témoigner des connaissances acquises et des compétences développées (sphère évaluative) et d'encadrer des relations interpersonnelles (sphère relationnelle).

Pour tout problème touchant à la sphère évaluative, nous recommandons une intervention consistant en l'application des procédures de la Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA) en vigueur dans le collège, si celle-ci en prévoit. Nous pensons que la rigueur et l'équité sont des principes importants lorsque vient le temps d'évaluer les étudiants. Aussi, l'enseignant doit sévir lorsqu'il observe des manquements à la PIEA (par exemple le non-respect des dates de remise des travaux, des normes de présentation, des consignes ou encore le plagiat), car il lui revient d'appliquer les règles qui sont de son ressort, d'inculquer une certaine rigueur, de faire preuve de justice vis-à-vis les autres étudiants et de constance par rapport à lui-même et aux autres enseignants du collège.

Par ailleurs, si le problème dérangeant entre en conflit avec les sphères relationnelle ou pédagogique, l'enseignant, avant d'agir, doit déterminer la gravité du problème. Lorsque le comportement dérangeant est sans conséquence, qu'il touche à la sphère relationnelle (un étudiant qui pose une courte question à un autre étudiant) ou à la sphère pédagogique (un étudiant qui dessine pendant un cours magistral), l'enseignant



n'interviendra pas. Toutefois, si ce problème sans conséquence devient mineur (par exemple, deux étudiants qui continuent de bavarder alors que le cours vient de reprendre), l'enseignant peut faire une intervention limitée: par exemple, s'approcher des étudiants qui bavardent ou les fixer du regard pendant quelques secondes (indices non verbaux). Ce problème mineur devient un problème majeur dont l'effet et l'étendue sont limités s'il s'aggrave et nuit de façon plus importante à l'apprentissage des étudiants en question ou à celui de leurs pairs. Dans ce cas, l'intervention de l'enseignant sera plus importante. Ainsi, pour faire cesser un bavardage continu entre deux étudiants, l'enseignant peut choisir, par exemple, de rappeler la règle ou de les changer de place (regroupement).

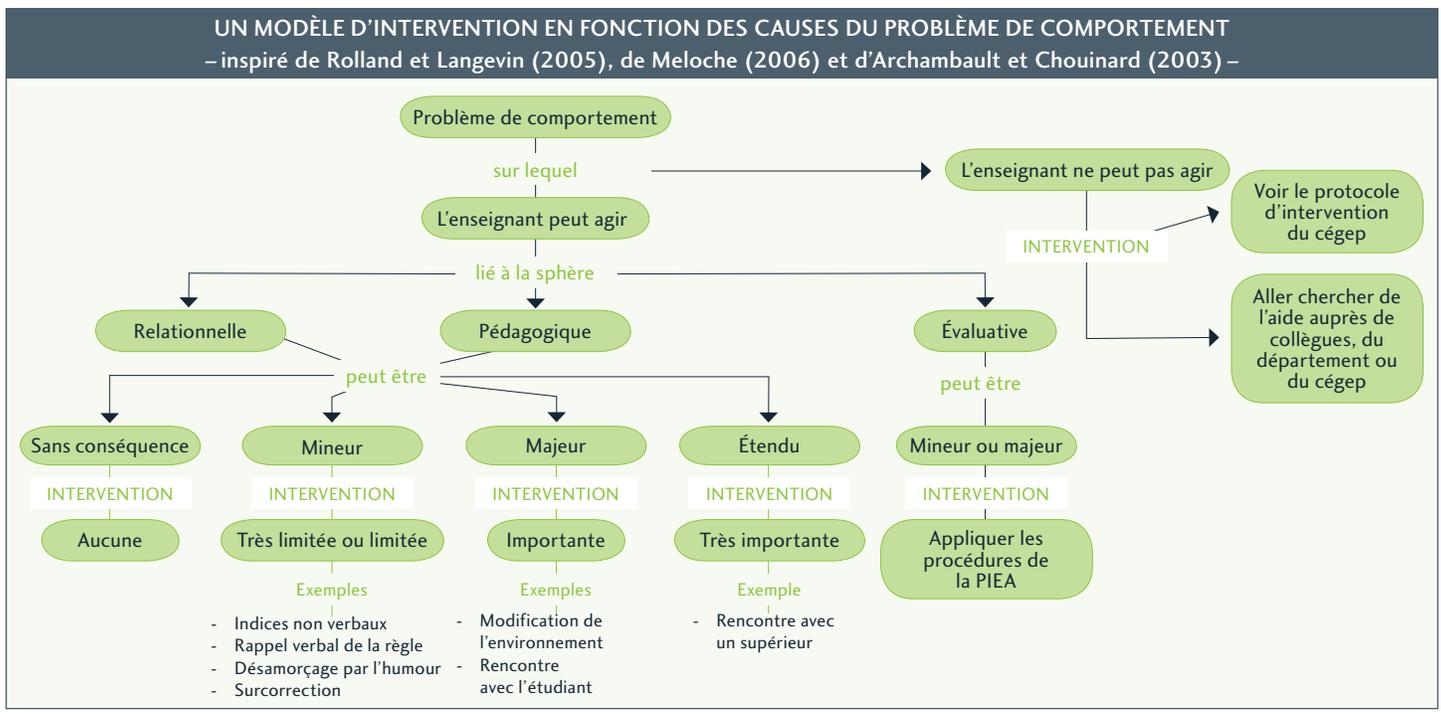
Enfin, un problème mineur qui devient régulier, en ce sens où il se répète à chaque cours, ou encore un comportement qui menace la sécurité de l'étudiant ou celle de ses pairs constitue un problème étendu qui nécessite une intervention encore plus importante. Par exemple, lorsqu'un étudiant bavarde de manière incessante à chaque cours, l'enseignant peut choisir de le rencontrer en privé ou de lui envoyer un courriel. Si ces interventions ne donnent pas le résultat escompté, l'enseignant peut faire appel à son supérieur ou avoir recours au retrait de la situation, c'est-à-dire sortir l'étudiant de la classe.

Selon Kozanitis (2009), la nécessité de juger de la gravité du problème est justifiée par les principes de diligence et

de parcimonie voulant que l'intervention soit faite le plus tôt possible et qu'elle dérange le moins possible. Ces deux principes se conjuguent avec un troisième, soit la sensibilité, qui permet d'être à l'affût de tout ce qui se passe durant le cours, et ainsi de procéder à une intervention discrète quand le problème est encore mineur. Par ailleurs, il serait néfaste pour la relation pédagogique entre l'enseignant et les étudiants d'user d'une intervention importante pour un problème mineur ou sans conséquence, alors qu'une intervention limitée risquerait d'être inefficace pour résoudre un problème majeur.

Selon le modèle exposé ci-dessous, les trois questions que l'enseignant doit se poser lorsqu'il remarque un problème de comportement sont les suivantes: puis-je agir seul sur ce problème? Quel aspect de l'enseignement ce comportement met-il en jeu? Quelle est la gravité du problème? Ainsi, l'enseignant évite de prendre une décision irréfléchie. En effet, une action prise sous le coup de l'émotion peut avoir des effets indésirables sur le climat d'apprentissage et sur la relation entre l'étudiant et l'enseignant:

Une intervention calme sera certainement plus bénéfique pour la communication avec l'étudiant, pour la relation pédagogique et aussi pour le maintien de votre crédibilité. (Prégent, Bernard et Kozanitis, 2009)





LES LIMITES DU MODÈLE D'INTERVENTION

Toutefois, il est important de noter que cette analyse du problème ne permet pas de choisir systématiquement la bonne intervention. En effet, cette méthode a pour but d'éclairer l'enseignant et non pas de l'assujettir à une seule bonne façon de faire. D'ailleurs, l'application du modèle peut poser des difficultés qui révèlent une limite du modèle: il peut parfois être difficile de saisir la cause d'un problème de comportement. Par exemple, concernant un étudiant qui n'a pas acheté le livre demandé, on peut se demander si la cause est externe (problèmes financiers, par exemple) ou interne (manque de motivation, par exemple). Si l'enseignant se trompe de source, son intervention peut ne pas être efficace.

Par ailleurs, la portée de l'intervention qui s'adapte à la gravité du problème ne mène pas directement à la bonne intervention, car une même intervention n'aura pas le même effet selon la façon dont elle est utilisée par l'enseignant, le type d'étudiants, la relation entre les étudiants et l'enseignant, le contexte, le moment. De plus, plusieurs des interventions de base peuvent autant servir d'interventions limitées que d'interventions importantes. Par exemple, le désamorçage par l'humour peut être utilisé face à un problème de comportement mineur comme face à un problème majeur, tout dépendant du contexte dans lequel l'intervention a lieu et, plus particulièrement, de la relation entre les étudiants et l'enseignant. En ce sens, ce modèle d'intervention ne donne pas une réponse absolue sur la façon d'agir. Il est un guide et doit permettre une analyse spontanée de la situation.

CONCLUSION

À titre de jeunes enseignants, nous sommes bien placés pour savoir que les problèmes de comportement en classe sont une source importante d'anxiété, particulièrement lors de l'insertion professionnelle. En effet, le fait de se retrouver seul devant une classe de 30 ou 40 étudiants est intimidant et demande une préparation adéquate. Voici pourquoi nous nous sommes penchés sur la question et proposons un modèle pour faciliter la prise de décision lors de situations difficiles causées par des problèmes de comportement.

Ce faisant, nous avons été amenés à constater qu'il importe pour l'enseignant de bien définir sa conception de la gestion de classe, de l'indiscipline et de ce qu'il identifie comme étant un problème de comportement. Or, ces définitions demeurent subjectives, car elles dépendent de la tolérance de l'enseignant, de ses valeurs éducatives, ainsi que de ses attentes et exigences particulières. De plus, ces conceptions sont amenées à changer

avec le temps et l'expérience. Voilà pourquoi notre modèle se veut un point de départ pour une réflexion personnelle plutôt qu'une marche à suivre très stricte. ●

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ARCHAMBAULT, J. et R. CHOUINARD, *Vers une gestion éducative de la classe*, 2^e édition, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 2003, 336 p.
- CHARLES, C. M., *La discipline en classe. De la réflexion à la pratique*, ERPI, 1997.
- KOZANITIS, A., *Intervention de base, notes de cours PPA 6276 – Gestion de classe*, hiver 2009.
- LEGAULT, J.-P., *Gestion de classe et discipline: une compétence à construire*, Montréal, Les Éditions Logiques, 2001, p. 24.
- MELOCHE, F., «Prévenir pour mieux enseigner». [<http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr12-1/Prevenir.html>]
- PRÉSENT, R., H. BERNARD et A. KOZANITIS, *Enseigner à l'université, dans une approche-programme*, Montréal, Presses internationales Polytechnique, 2009.
- ROLLAND, M. et L. LANGEVIN, «Les comportements problématiques des élèves. Points de vue et interventions», *Reflets*, vol. 15, n° 1, 2005, p. 10-17.
- ROMANO, G., «La discipline en classe», *Pédagogie collégiale*, vol. 12, n° 1, 1993, p. 30.

Titulaire d'un baccalauréat en sciences infirmières de l'Université de Montréal, Véronique GINGRAS termine son certificat de 2^e cycle en pédagogie dans le cadre du Microprogramme en enseignement postsecondaire de cette même université. Elle est aussi infirmière responsable de la formation clinique dans le cadre des stages en soins critiques de l'Université de Montréal.

verog_16@hotmail.com

Détenteur d'un baccalauréat en kinésiologie de l'Université de Montréal, Édouard LANGLOIS-LÉGARÉ a complété un certificat de 2^e cycle en pédagogie dans le cadre du Microprogramme en enseignement postsecondaire de cette même université. Il enseigne le hockey à temps plein, en plus d'enseigner à temps partiel l'éducation physique au Collège Jean-de-Brébeuf.

eddy3323@hotmail.com

Détentrice d'un baccalauréat en psychologie de l'Université de Montréal, Isabelle LAUZON a également complété un certificat de 2^e cycle en pédagogie dans le cadre du Microprogramme en enseignement postsecondaire de cette même université. Elle a un intérêt particulier pour la psychopathologie et fait présentement du bénévolat pour Suicide Action Montréal.

belleisa84@hotmail.com

Marie-Eve PELLAND est diplômée en littérature française de l'Université McGill et elle a complété un certificat en pédagogie dans le cadre du Microprogramme en enseignement postsecondaire de l'Université de Montréal. Elle termine présentement une maîtrise en littératures francophones et résonances médiatiques à l'Université Concordia et elle enseigne la littérature au Cégep André-Laurendeau.

mp72_@hotmail.com