

**Test provincial**  
**Français langue première**  
**12<sup>e</sup> année (40S)**  
**Juin 2024**

**Clé de correction**

*La justice :*



*les limites et les possibilités*

Données de catalogage avant publication – Éducation et Apprentissage de la petite enfance  
Manitoba

Test provincial, français langue première, 12<sup>e</sup> année (40S).  
[ressource électronique]. Clé de correction — Juin 2024

Comprend des références bibliographiques.  
ISBN : 978-0-7711-7211-3 (PDF)

1. Français (Langue) – Examens.
  2. Tests et mesures en éducation – Manitoba.
  3. Français (Langue) – Français écrit – Test d'aptitude – Manitoba.
- I. Manitoba. Éducation et Apprentissage de la petite enfance Manitoba.  
448.0076

Tous droits réservés © 2024, le gouvernement du Manitoba représenté par le ministre de  
l'Éducation et de l'Apprentissage de la petite enfance.

Éducation et Apprentissage de la petite enfance Manitoba  
Winnipeg (Manitoba) Canada

Tous les efforts ont été faits pour mentionner les sources aux lecteurs et pour respecter la  
*Loi sur le droit d'auteur*. Dans le cas où il se serait produit des erreurs ou des omissions,  
prière d'en aviser Éducation et Apprentissage de la petite enfance Manitoba. Nous  
remercions sincèrement les auteurs, les artistes et les éditeurs de nous avoir autorisés à  
adapter ou à reproduire leurs originaux.

Dans le présent document, les textes produits par le Bureau de l'éducation française  
peuvent être reproduits à des fins éducationnelles non commerciales à condition que la  
source soit mentionnée. **Toutefois, la reproduction, par quelque procédé que ce soit,  
des textes et des illustrations se trouvant aux pages 7-13 et 38 est interdite.**

Les sites Web mentionnés dans le présent document pourraient faire l'objet de changement  
sans préavis.

**Les opinions et les idées exprimées dans les ouvrages reproduits dans le présent  
cahier représentent le point de vue des auteurs et ne reflètent pas nécessairement  
la position du gouvernement du Manitoba. Les ouvrages ont été choisis dans le but  
d'exposer les élèves à une variété de perspectives relatives au thème du test.**

**Dans le présent document, le genre masculin appliqué aux personnes est employé  
sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.**

# Table des matières

## Table des matières

---

<b>Comprendre et réagir</b> .....	3
<b>Modalités de correction</b> .....	5
Avant la correction .....	5
Pendant la correction .....	5
Calcul de la note .....	5
Cas particuliers relevés durant la correction .....	5
<b>Apprentissages incontournables</b> .....	6
<b>Audiovisuel : Survivre – Transcription</b> .....	7
<b>Tâches et pistes à suivre</b> .....	14
<b>Grille d'évaluation de compréhension de texte</b> .....	30
<b>Tableau pour transposer la note sur 50 points</b> .....	31
<b>Créer et s'exprimer – Écriture</b> .....	32
<b>Modalités de correction</b> .....	34
Avant la correction .....	34
Pendant la correction .....	34
Calcul de la note .....	35
Cas particuliers relevés durant la correction .....	35
<b>Tâche d'écriture</b> .....	37
1 <sup>er</sup> choix : récit de fiction .....	37
2 <sup>e</sup> choix : texte argumentatif .....	38



Les 29 mai, 3 et 4 juin 2024, les élèves de la 12<sup>e</sup> année du programme d'études pour le Français ont passé le test provincial de *Français langue première, 12<sup>e</sup> année (40S)*. Le test évalue les compétences des élèves dans les deux composantes suivantes du programme d'études :

- Comprendre et réagir,
- Créer et s'exprimer – Écriture.

## Comprendre et réagir

La présente section du document traite de la composante *Comprendre et réagir*. On y présente les modalités de correction dont la personne correctrice doit tenir compte afin de faire une évaluation juste et équitable des réponses des élèves.

Dans cette section du document, vous trouverez :

- les modalités de correction,
- les apprentissages incontournables évalués,
- les tâches de compréhension et les pistes à suivre,
- la *Grille d'évaluation de compréhension de texte*,
- le tableau pour transposer la note de l'élève.

Vous trouverez aux pages 5 et 6 les modalités de correction. L'application des modalités repose sur une bonne connaissance des apprentissages incontournables, des textes retenus, de la *Grille d'évaluation de compréhension de texte*, des tâches, des remarques, des pistes à suivre ainsi que des modèles de réponses d'élèves.

À la page 6, le tableau des apprentissages incontournables de la composante *Comprendre et réagir* reprend les informations présentées dans l'organigramme du *Stade 7<sup>1</sup>* du programme d'études, dont les apprentissages incontournables retenus pour les textes et les tâches de compréhension.

Dans la majorité des tâches de compréhension, il y a plus d'une réponse possible. Quoique la plupart des pistes soient offertes, il est impossible de prévoir toutes les réponses. Ainsi, la personne correctrice est parfois appelée à porter un jugement professionnel par rapport à la qualité de la réponse de l'élève.

À partir de la page 7, vous trouverez les pistes à suivre pour chacune des tâches de compréhension. À la suite de chacune des tâches, en plus de la pondération accordée, vous trouverez un code qui précise les apprentissages incontournables visés. La lecture des codes se fait à l'aide du tableau à la page 6.

---

1. MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, « Stade 7 : 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années – apprentissages incontournables », *Stade 7 – 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années*, 2019, <[https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl1/cadre\\_m-12/index.html](https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl1/cadre_m-12/index.html)> (Consulté le 31 juillet 2019).



## Modalités de correction

La personne correctrice doit respecter les modalités suivantes.

### Avant la correction

- Bien connaître les apprentissages incontournables présentés dans le tableau du présent document (page 6).
- Visionner le document audiovisuel *Survivre*.
- Lire tous les textes du *Cahier de préparation*.
- Étudier le présent document afin de bien comprendre les tâches, les remarques et les pistes à suivre.
- Étudier la *Grille d'évaluation de compréhension de texte* à la page 31 qui présente les éléments relatifs aux cinq niveaux de compétence.

### Pendant la correction

- Pour évaluer la réponse de l'élève, la personne correctrice doit tenir compte des éléments recherchés sous les niveaux de compétence dans la *Grille d'évaluation de compréhension de texte*.
- La personne correctrice doit transcrire la note accordée (5, 4, 3, 2, 1 ou 0) sur la feuille de notation.
- Si la personne correctrice éprouve de la difficulté à évaluer une réponse, elle doit relire la tâche, les pistes à suivre, les modèles de réponses d'élèves, la *Grille d'évaluation de compréhension de texte* et, s'il y a lieu, les remarques. Si elle a encore des doutes, elle ne doit pas hésiter à consulter la personne responsable de la correction ou une autre personne correctrice.

### Calcul de la note

La composante *Comprendre et réagir* compte pour 50 % de la note du test pour laquelle l'élève obtiendra une note sur 20 points. Afin de transposer cette note sur 50 points, la personne correctrice pourra utiliser le tableau à la page 32 du présent document.

### Cas particuliers relevés durant la correction

- **Pas de réponse** : Dans le cas d'un élève qui ne fournit pas de réponse, il faut accorder la note de zéro.
- **Réponse illisible** : Lorsque l'écriture est indéchiffrable, il faut accorder la note de zéro.
- **Réponse incompréhensible** : Lorsque la réponse de l'élève est dépourvue de sens, il faut accorder la note de zéro.
- **Mots anglais ou anglicismes dans la réponse** : Étant donné que cette partie du test porte sur la compréhension, l'élève qui, à l'occasion, utilise des mots anglais ou des anglicismes ne sera pas pénalisé pourvu que la réponse soit claire.

- **Sources non indiquées** : Lorsque l'élève n'indique pas d'où provient un emprunt, la personne correctrice doit indiquer dans le cahier d'où provient le passage emprunté et attribuer une note uniquement pour la partie du travail qui appartient à l'élève.
- Toute irrégularité doit être portée à l'attention de la personne responsable de la correction.

## Apprentissages incontournables

<b>Comprendre et réagir (CR)</b> • Lecture    • Communication orale (Écoute)    • Interprétation visuelle	
<b>Négocier le sens d'une variété de textes littéraires et courants provenant de la francophonie canadienne et internationale</b>	
7CR-1	L'élève fait le résumé d'un texte portant sur des enjeux de société, des enjeux éthiques ou sur des questions à portée universelle en dégagant les idées véhiculées par des éléments explicites et implicites.
7CR-2	L'élève fait une lecture analytique d'un texte ou d'un regroupement de textes variés pour en reconstruire le sens en : <ul style="list-style-type: none"> <li>• établissant des relations entre l'explicite et l'implicite;</li> <li>• expliquant son interprétation d'intrigues, d'idées, de problématiques, de comportements représentés, de valeurs véhiculées et de thèmes complexes développés;</li> <li>• examinant les normes sociétales affichées ou la vision du monde représentée;</li> <li>• examinant la portée du/des texte(s);</li> <li>• expliquant les liens entre les différents éléments analysés.</li> </ul>
7CR-3	L'élève examine la force de persuasion, le pouvoir de suggestion ou la puissance d'évocation à travers l'efficacité des procédés utilisés par l'auteur d'un texte.
7CR-4	L'élève fait une synthèse d'un regroupement de textes de types et de genres différents, traitant d'un même thème ou problématique pour faire ressortir les convergences et les divergences des idées, de manière objective, fidèle et concise.
<b>Réagir à une variété de textes littéraires et courants provenant de la francophonie canadienne et internationale</b>	
7CR-5	L'élève fait une appréciation critique d'un texte à partir de critères tels que la vraisemblance, la pertinence, l'objectivité et la crédibilité des sources liés à l'intention de communication.
7CR-6	L'élève fait une appréciation esthétique d'un texte à partir de critères tels que les sentiments ou les émotions suscités en évaluant l'efficacité des procédés employés par l'auteur.
7CR-7	L'élève fait une appréciation éthique d'un texte à partir d'une combinaison de critères tels que les points de vue exprimés, les comportements représentés, les valeurs véhiculées, les normes sociétales affichées, les préjugés évoqués ou la vision du monde présentée.
7CR-8	L'élève évalue les perspectives ou les idées développées dans différents textes traitant d'une problématique commune ou d'un même thème pour soutenir, sous forme d'alternative, une nouvelle perspective.



# Audiovisuel : Survivre

## Transcription

Épisode du dimanche 30 décembre 2018

Saison 44; Épisode 17

22 min

Comment survivre à une tragédie comme celle de la grande mosquée de Québec?

Survivre, c'est quelque chose de très étrange. Nathalie Provost a été tirée à bout portant par Marc Lépine, en décembre 1989 à l'école Polytechnique. Nathalie a survécu miraculeusement. Je l'ai vue, la mort, dans les yeux ce jour-là, raconte-t-elle.

Moi, j'ai mis un bon 2 ans avant de me calmer. Parce qu'il y avait beaucoup de colère. Puis, ça nous a pris quand même 4 ans avant de commencer à nettoyer sa chambre, affirme Louise De Sousa.

Sa vie a basculé à 12 h 42 le 13 septembre 2006, lorsqu'un tueur a ouvert le feu au collège Dawson. 19 blessés et une jeune femme assassinée, Anastasia, la fille de Louise.

Ça m'a pris 17 ans avant d'être capable d'en parler, nous a raconté Monique Lépine, la mère de Marc.

À un moment donné, j'ai réalisé, j'ai dit : « Wow! Mon fils est mort, ma fille est morte, mais moi, je suis encore là. Moi, j'ai encore un cœur qui bat, là; qu'est-ce que je vais faire de ma vie? » Je vais-tu m'enterrer toute ma vie à me victimiser?

Fusillade, règlement de compte, génocide. Où les survivants de ces tragédies trouvent-ils la force de continuer leur vie? Comment ont-ils fait pour retrouver le fil de leur existence? Et puis, la question qu'on ose à peine formuler: peut-on sortir grandi de ces tragédies?

Nathalie Provost, Monique Lépine, Louise De Sousa, Pierre Allard. Les témoignages vibrants de ceux qui ont vécu de près l'impardonnable.

Survivre, un reportage d'Alain Crevier et Denis Roberge à Second Regard, dimanche.

<https://ici.radio-canada.ca/tele/Second-regard/site/episodes/422722/survivre-polytechnique-dawson-rwanda>

**Alain Crevier (journaliste-animateur)** : Meurtres, fusillades, attentats. Comment survit-on à l'impardonnable?

**Jeune femme dans un lit d'hôpital** : Bien, il faut recommencer à vivre tous les jours. À long terme, il faut essayer de rebâtir nos rêves. Faut juste que ces rêves-là essaient d'être plus grands et meilleurs en fonction de ce qu'on a vécu.

**AC** : Les propos que vous allez entendre aujourd'hui à notre émission, vont de la douleur à la colère mais aussi vers l'espoir, et peut-être même vers le pardon.

**Louise de Sousa (Mère d'Anastasia, victime du tireur du Collège Dawson) :** J'ai pensé et pour moi, y en a pas de pardon. Le pardonner? Pourquoi?

**AC :** Polytechnique, Dawson ou encore le génocide du Rwanda, nous nous sommes tournés vers des gens qui ont vécu des drames absolument inouïs. Et nous avons une question en tête : comment se sort-on d'une telle épreuve, parce que survivre, mine de rien, ce n'est pas toujours évident.

**Nathalie Provost (Survivante de la tuerie de Polytechnique) :** Survivre, c'est quelque chose de très étrange. Puis c'est quelque chose qui arrive rarement dans une vie. Savoir, tout à coup qu'on est vivant, puis qu'on a échappé à la mort, mais évidemment échappé à la mort-là. C'était pas un « j'ai été chanceuse » quand on fait un truc d'accident-là. Moi, elle était très vraie, elle était très présente la mort. Je l'ai vu la mort dans les yeux, ce jour-là.

**AC :** Le 6 décembre 1989, à l'École Polytechnique, Nathalie Provost s'est retrouvée face à Marc Lépine qui l'a tirée à bout portant. Elle a survécu miraculeusement.

**NP :** C'est une blessure sensible, mais c'est comme si j'avais, la vie m'avait aidée à laisser déposer des sédiments, donc c'est pollué au fond, mais l'eau coule dessus puis elle est pas taché. Donc, un peu comme on a dans le fleuve, mais pour toutes sortes de raisons, ça peut être éveillé. C'est là. C'est pas mort du tout.

**AC :** Vous semblez bien. Vous semblez solide.

**Louise DeSousa :** Euh... pas si solide que ça. J'apparais solide. Des fois je dis je devrais avoir un Academy Award parce que c'est une bonne façade qu'on met sur nous.

**AC :** Louise DeSousa peut bien sembler calme quand on la rencontre comme ça, mais sous la surface, il y a encore beaucoup d'émotions. Sa vie a basculé le 13 septembre 2006 quand un homme a ouvert le feu au Collège Dawson. Vingt minutes plus tard, 19 blessés, et une jeune femme assassinée, Anastasia, la fille de Louise DeSousa. Alors à chaque anniversaire de la fusillade, c'est comme si le cauchemar recommençait.

**LDS :** Normalement, ça ça, une couple jours avant, parce que je me prépare toujours mentalement. La journée s'en vient. Cette journée-là est toujours plus sombre, c'est sûr, mais, c'est sûr que c'est une journée qu'on ne travaille pas, la famille, mon mari, les enfants y prennent congé aussi.

**AC :** Mais combien de temps ça prend pour calmer ses émotions quand on a vécu un drame semblable?

**LDS :** Moi je dirais un bon deux ans pour commencer se calmer, parce qu'il y avait beaucoup de colère. Il y avait des étapes. Même si on faisait notre vie, j'étais toujours, j'avais de l'angoisse à l'intérieur de moi. Puis, ça nous a pris quand même quatre ans avant de commencer à nettoyer sa chambre.

**NP** : Y a eu, j'ai eu grandement besoin puis assez rapidement après Polytechnique, de prier. Puis, j'ai pas d'autres mots, je suis de culture Catholique, fait que c'est sûr que c'est mes repères et reflexes. Mais, j'ai eu besoin de faire le lien avec quelque chose de plus grand que moi, qui me dépassait en terme de sens parce que ça faisait pas sens...

**AC** : Ce qui venait de se passer...

**NP** : Ouais. Puis, en quelque part, faire appel à Dieu, ou à plus grand que soi, c'est un peu abandonner le pourquoi. C'est dire : « Ouf, c'est Toi qui le sait ». Puis c'est abandonner cette espèce de volonté de toute rationaliser. C'est pas possible. Pourquoi moi je suis vivante? Pourquoi je suis pas morte? Y en a pas de réponse. Y'en a pas! Parce que techniquement, je devrais être morte, mais je suis pas morte. Puis ça sert à quoi? Puis malheureusement-là, c'est Marc Lépine qui a fait ce qu'il a fait. Y a peut-être d'autre monde qui y ont pensé puis qui l'ont pas fait. Pourquoi Marc Lépine puis pas un autre? Pourquoi Alexandre Bissonnette a choisi ce jour-là, ces gens-là? On sait pas! Puis on peut chercher de midi à quatorze heures, on saura jamais.

**LDS** : Y a du monde qui me disait : « Arrête de pleurer », puis le psychologue me disait « Non, tu veux pleurer? Pleure. C'est bon, tes émotions vont sortir, tes sentiments ». Oui, c'est sûr je ne voulais pas pleurer en avant de les enfants. Je pleurais beaucoup dans douche et dans l'auto. Ça c'était mes deux places.

**AC** : Louise et Nathalie sont des victimes et ça ne fait de doute pour personne, mais parfois, certains disent que les assassins sont aussi des victimes. C'est exactement ce qu'a dit l'imam Hassan Guillet au moment des funérailles de trois des victimes de la tuerie de Québec, mais ça honnêtement, c'est vraiment pas tout le monde qui peut l'accepter. Demandez, par exemple, à Louise DeSousa si l'assassin de sa fille, ou encore le présumé assassin de la Grande Mosquée de Québec, si ce sont des victimes. Et vous allez voir, sa réponse est sans équivoque. Vous, si on vous avait dit quelques jours après ce qui s'est passé à Dawson, il y a une autre victime et c'est Gill, vous auriez réagi comment?

**LDS** : Moi, c'est pas une victime. Pour moi c'est pas une victime. Il savait qu'est-ce qu'il voulait faire. Il avait déjà tout planifié. Pour moi, Alexandre Bissonnette, je le vois comme une victime. Oui, il a perdu sa vie. Ses parents, ils ont perdu leur enfant, mais c'est pas vraiment une victime.

**AC** : Les propos de Louise DeSousa sont durs. Elle vous dira même qu'elle est bien heureuse au fond que l'assassin de sa fille se soit enlevé la vie.

**LDS** : Ah c'est sûr! C'est sûr parce que après il aurait eu un avocat, quelqu'un lui aurait dit qu'il avait des problèmes psychologiques, il l'aurait mis dans, à voir un psychiatre, whatever, puis, il aurait fait quoi? Un petit peu de temps? À Pinel ou en quelque part puis après, il aurait sorti? Et c'est quoi...? Ça m'aurait... Non! Lui, recontinuer sa vie comme y a rien là? Non! Moi je suis bien contente qu'il a pris sa vie.

**AC** : Au fond, on devrait se demander, mais qu'est-ce qu'une victime. Par exemple, en 1989, au moment des événements à Polytechnique, ça été très long avant qu'on apprenne qui avait

été l'auteur de la tuerie. De sorte que, pendant ce temps-là, Monique, elle, a eu une idée : aller prier pour la mère de l'assassin. Elle ne pouvait pas se douter à l'époque qu'elle allait prier pour elle-même, parce que lorsque Monique Lépine a appris que c'était son fils, Marc, qui avait commis l'irréparable, son monde à elle s'est effondré. Du coup, Marc Lépine venait de faire une nouvelle victime : sa mère.

**Policier (à la conférence de presse) :** Alors le nom du suspect en question est Marc Lépine. Celui-ci est né à Montréal, et à l'âge de sept ans, son père et sa mère se séparent. Marc a une sœur, et son père est Algérien.

**Monique Lépine (mère de l'auteur de la tuerie de Polytechnique) :** Moi personnellement, quand ça m'est arrivé, la première chose que je voulais faire, c'était d'être en silence, puis me réfugier pour vivre ma douleur. Mais ça m'a pris 17 ans avant d'être capable d'en parler. Mais c'était tellement gros, puis c'était quelque chose qui n'était jamais arrivé au Québec et puis tout le monde s'en est emparé de cet événement-là. Et puis, c'était pas juste, y'avait la perte de mes enfants aussi. J'ai perdu mon fils qui s'est suicidé après avoir amené des jeunes, 14 jeunes filles qui sont mortes avec lui, c'était beaucoup ça là là! Tu peux pas comprendre ces choses-là. T'as pas élevé tes enfants pour en faire des tueurs.

**AC :** Monique Lépine a eu deux enfants qu'elle a élevés seule. Après les événements de Polytechnique et le suicide de Marc, sa fille Nadia, qui n'acceptait pas ce qui s'était passé, est décédée d'une overdose. Pour Monique, ça c'est un suicide. Elle a perdu ses deux enfants.

**ML :** La colère. On a des fois de la colère. Moi, j'en ai eu de la colère-là. Vous imaginez pas que j'ai accepté ça comme ça là. Tu donnes tout ce que tu peux puis tu reçois quoi? Tu reçois deux suicides de tes propres enfants? Ça fait mal, monsieur, mais ça, à un moment donné, il faut regarder ça cette souffrance-là puis dire « OK, j'ai mal ». Des fois au début, c'est plus souvent. Mais après un certain temps, tu reprends ta vie, et puis tu retrouves une joie, une paix insoupçonnées.

**AC :** C'est pas ça la chose la plus difficile ça, trouver la paix, retrouver la sérénité pour soi-même?

**ML :** Ouais, ouais. C'est très difficile. À un moment donné, j'ai réalisé, j'ai dit : « whoa! Mon fils est mort. Ma fille est morte. Mais moi, je suis encore là, là. Moi, j'ai encore un cœur qui bat-là. Qu'est-ce que je vas faire de ma vie? Je vas-tu m'enterrer toute ma vie à me victimiser parce que mes enfants ont fait des choses à l'âge adulte? » Puis, il a fallu que je me pardonne moi-même pour dire : « écoute, j'ai fait tout ce que j'ai pu pour mes enfants, pour les élever avec ce que j'avais, avec les ressources que j'avais. » Alors, à ce moment-là, j'ai dit : « j'ai tout donné à mes enfants, j'ai pas à me culpabiliser. J'ai pas à avoir honte parce que la société veut que j'aie honte parce que mon fils a fait des gestes insensés. C'est pas moi qui a commis des crimes-là. »

**AC :** Certains disent que parfois après une tuerie ou un assassinat, la seule manière pour une victime de s'en sortir, c'est une démarche de pardon. Ça peut paraître incroyable. Un pardon non pas pour l'assassin, mais bien pour la victime. Voici une histoire inouïe, celle d'un

aumônier de prison qui a fait un long cheminement avant d'arriver à ce qu'on appelle la justice réparatrice, et l'idée du pardon.

**Pierre Allard (Fondateur de l'organisme Juste.Équipage) :** Une de mes grandes préoccupations, tu m'as dit, qui prend soin des victimes?

**AC :** Pierre Allard a vécu un drame qui a marqué sa vie. Le 16 mars 1980 au téléphone, il apprend que son frère André a été assassiné brutalement, abattu d'une balle dans la bouche. Son corps abandonné au bord d'une route sur la rive sud de Montréal. Tout à coup, Pierre Allard ne voit plus son travail d'aumônier de la même manière.

**PA :** Il fallait que quelque chose arrive en moi sinon je pouvais pas continuer parce que je ne voyais plus les prisonniers de la même façon. Avant c'était Alain, Luc, Jean, John. Maintenant c'était ah, le meurtrier, le délinquant sexuel. Il fallait quelque chose arrive.

**AC :** Ce quelque chose qui va le sauver, c'est la justice réparatrice qu'il découvre en fréquentant les plus durs de la société. L'idée repose sur la recherche de la vérité, mais aussi l'écoute de la victime et de l'agresseur.

**PA :** Parce qu'on ne peut pas guérir si on ne se raconte pas. On ne peut pas guérir si on n'a pas quelqu'un qui, à la fois nous écoute et nous pousse un peu plus loin, nous pousse un peu plus loin parce que si je vis dans le désir de vengeance, que je vis dans la haine, je me crée une prison.

**AC :** Des décennies plus tard, cette idée de justice réparatrice va pousser Allard jusqu'au Rwanda qui doit vivre avec le souvenir du génocide de 1994. Comment peut-on guérir d'une tragédie d'une telle ampleur? Pensez-y, au Rwanda, c'est un génocide. Ce sont des centaines de milliers de personnes qui ont été massacrées sauvagement, brutalement. Certains survivants ont dû apprendre à survivre avec des gens qui avaient assassiné leur famille. C'est pas évident. Pierre Allard a eu une idée : permettre aux assassins qui sont toujours derrière les barreaux d'écrire aux survivants pour leur demander d'ouvrir le dialogue et peut-être même d'imaginer une forme de pardon. Près de 500 assassins ont écrit des lettres à leur victime, des lettres qui ont été livrées parfois par des aumôniers.

**PA :** Et je me souviens deux aumôniers me disaient, ils sont allés dans une colline très très éloignée et l'homme qui les a reçus a dit : « ça fait 14 ans j'essaye de les oublier. Qu'est-ce que vous faites? » Il a pris les aumôniers et il les amenés, puis il a dit : « voici où ma femme a été enterrée. Ils l'ont tuée, l'ont coupée en morceaux puis ils l'ont mis dans une fosse. Et vous voulez que, vous voulez que je lise une lettre qui vient de celui qui a fait tout ça? » Et là, l'aumônier a dit, parlant de notre aumônière, son père aussi a elle a été tué dans le génocide. Et puis là il a été frappé par ça. Il a dit : « quoi? Votre père a été tué et vous avez le courage d'aller travailler avec les génocidaires? Et d'essayer de nous amener peut-être à dialoguer, alors je vais y aller. »

**AC :** Mais qu'est-ce qu'une victime peut bien gagner à écouter un assassin? C'est une démarche vraiment étonnante.

**PA :** Il faut pas que toute votre vie soit définie par cet acte de victimisation. Il faut que vous vous en rappeliez, faut que vous en rappeliez mais faut vous découvrez comment vous avez grandi à travers de ça, quelles sont les richesses humaines que vous avez découvertes et voir où ça vous mène.

**AC :** On n'imagine pas que dans une tuerie ou un assassinat on puisse trouver quelque chose qui va éventuellement nous faire grandir. C'est certainement pas une réflexion spontanée. Mais alors, le pardon, on sait que ça ne se dicte pas, ça ne s'impose pas. Mais comment y parvient-on? Et pour qui et pour quoi?

**NP :** Je sais, mais ça c'est pour moi, moi j'ai eu rapidement besoin de réfléchir à Marc Lépine puis la question du pardon est venu rapidement en moi, mais très rapidement en moi-là, on parle de quelques semaines. Je le sais pas pourquoi. Est-ce que c'est mon éducation? Est-ce que c'est d'où je viens? Je le sais pas. Mais c'est dans cette idée-là que j'ai pensé à Marc Lépine. Pas comme une autre victime. Ça aurait rien voulu dire pour moi.

**ML :** Puis, c'est là où le pardon entre en ligne de compte. Parce que le pardon c'est je choisis délibérément de ne pas me venger. Quand tu pardonnes...

**AC :** C'est toi que ça libère.

**ML :** Ouais, ouais! C'est toi que ça libère! Le pardon c'est toi qui fais la paix avec toi-même. Ça te libère. Juste de le mentionner, ça te libère. OK, mais c'est pas un choix que tu vas faire sur le coup de la douleur. C'est après-là. C'est quand tu vas commencer à réfléchir. Parce que moi, j'en voulais à mes enfants-là, écoutez bien-là.

**NP :** Mais on dirait pour moi que ça été une source de, de paix, une source d'approfondissement, de... non, pas le bon mot approfondissement, mais, ouais, une espèce de recherche de paix parce que, c'est fou hein, moi mes pulsations cardiaques, moi, ont toppé, c'est comme si je courais un marathon non-stop pendant des jours et des jours. Après un événement comme ça, on a le corps complètement fou. Un sentiment d'urgence m'a habité pendant quoi un an, deux ans. Une sensation de peur, juste circuler dans les rues paisiblement. Moi, j'avais toujours une vigilance puis une peur. C'est long tout ça à guérir.

**LDS :** J'ai pensé puis pour moi, y'en a pas de pardon. J'ai... le pardonner? Pourquoi? Premièrement, il est plus ici. So pour moi, il est pas ici. À qui je vas pardonner? Ses parents? Non. Je ne pardonnerai pas ses parents. Ils savaient les problèmes qu'il avait, puis il se sont vraiment pas occupés de leur fils. Je ne sais pas si c'est au-delà de ma capacité. C'est juste, je ne veux pas puis je ne perds pas mon temps à penser de le pardonner.

**AC :** Combien de temps? Je veux dire par là, combien de temps ça prend pour que les gens soient capables d'entendre un discours comme celui-là?

**PA :** Alain, je ne sais pas. Je ne sais pas. Je sais dans le cas quand mon frère a été tué, qu'on l'a assassiné, je sais que les premiers mois après, j'ai eu beaucoup de difficulté. Il a fallu que je

découvre la justice réparatrice pour me permettre de continuer comme aumônier de prison. Mais, je connais des gens qui ça fait 20 ans puis... y'arrivent pas. Je connais des gens qui, après un an, deux ans, ont ouvert leur cœur, fait que je veux dire chacun doit faire son propre cheminement. Mais l'important c'est dire, est-ce que je suis en cheminement vers une sortie de ma victimisation. Je ne vais pas être défini...

**AC :** Pour mon propre bien.

**PA :** Pour mon propre bien! Je ne dois pas me laisser définir par cet acte de victimisation.

**AC :** En réfléchissant à cet impossible pardon et aux conséquences de toutes ces tragédies, on ne pouvait faire autrement que de penser aux gens qui ont vécu le drame de la Grande Mosquée de Québec. Ça fait tout juste un an. Le deuil doit être difficile à faire. Il y a encore probablement de la colère et un sentiment de profonde injustice. Et là, on boucle vraiment la boucle, on revient à ce qu'on disait au tout début de cette émission, le défi, c'est de survivre à tout ça.

**ML :** Quand tu es dans la douleur comme ça, moi je pense que tu dois pleurer toutes les larmes de ton corps. Faut que tu la vides cette douleur-là. OK. T'es pas prêt à aller raconter ta vie à tout le monde-là. Puis, c'est pas le temps de mettre tes émotions sur la table puis à la télévision. C'est pas le temps. T'as besoin de pleurer. T'as besoin de voir qu'est ce qui s'est passé.

**LDS :** Moi je dis toujours, oui, y'a de l'espoir. Vous allez vous en sortir. Prenez un jour à la fois. Si vous avez le goût de sourire, faire un sourire. Si vous voulez pas sourire, souriez pas. Mais parlez. Moi je trouve c'est très important de parler avec un psychologue ou une autre personne dans leur religion, quelqu'un qui peut leur aider comprendre nos émotions. C'est le deuil. C'est ça le plus dur à comprendre. C'est le deuil.

**NP :** C'est difficile. C'est lourd à porter. Mais, fermez-vous pas. Fermez pas la porte. Essayez de regarder au travers de l'horreur, les petites fleurs qui poussent autour. Les voisins qui essayent de vous aider. C'est sûr qu'il y a encore des idiots pour faire des gestes qui ont pas de bons sens envers la communauté musulmane québécoise, mais y'a aussi les Québécois qui leur tendent la main. Y'a les deux. Attardez-vous à ceux qui vous tendent la main. Puis, on va vous aider à ceux qui ne la tendent pas. Tu sais, restez, ouais, restez avec nous.

## Tâches et pistes à suivre

### Survivre

1. Ce document audiovisuel pose la question suivante : « Comment les survivants de tragédies criminelles réussissent-ils à s'en sortir? »

Quelle conclusion en tirez-vous?

Justifiez votre réponse en vous appuyant sur des éléments pertinents du document audiovisuel et d'un autre document du test.

**7CR-7, 7CR-8 : 5 points**

---

### Remarques

- ⇒ Une réponse qui se réfère seulement au document audiovisuel peut mériter un maximum de 3 points.
- ⇒ Une réponse qui se réfère seulement à un autre document du test peut mériter un maximum de 2 points.
- ⇒ Une réponse qui ne se réfère à aucun des documents du test peut mériter un maximum de 1 point.

---

### Pistes à suivre

*Dans ce document audiovisuel, nous rencontrons 4 personnes ayant vécu des événements tragiques. Chaque personne présente son témoignage et tente de raconter comment elle a pu se sortir de l'épreuve. Il n'y a pas de recette magique. Chaque personne a son propre cheminement pour essayer de guérir face à une tragédie vécue. Nous pouvons donc tirer les conclusions suivantes :*

- **Prendre du recul et du temps pour essayer de guérir et s'en sortir.**
  - Louise DeSousa ainsi que Monique Lépine témoignent que le temps a aidé à guérir les blessures. Il y a des étapes à la guérison. Chacun y va selon son rythme afin de refaire sa vie et reprendre le goût de vivre.
    - À la question d'Alain Crevier « Mais combien de temps ça prend pour calmer ses émotions quand on a vécu un drame semblable? », Louise répond : « Moi je dirais un bon deux ans pour commencer se calmer, parce qu'il y avait beaucoup de colère. Il y avait des étapes. Même si on faisait notre vie, j'étais toujours, j'avais de l'angoisse à l'intérieur de moi. Puis, ça nous a pris quand même quatre ans avant de commencer à nettoyer sa chambre » (« Survivre »).
    - De plus, Louise conseille : « Moi je dis toujours, oui, y'a de l'espoir. Vous allez vous en sortir. Prenez un jour à la fois » (*ibid.*)
    - Pour Monique Lépine, le temps de guérison a été encore plus long. « Moi personnellement, quand ça m'est arrivé, la première chose que je voulais faire, c'était d'être en silence, puis me réfugier pour vivre ma douleur. Mais ça m'a pris 17 ans avant d'être capable d'en parler » (*ibid.*).
    - Mais la guérison vient avec le temps : « Mais après un certain temps, tu reprends ta



vie, et puis tu retrouves une joie, une paix insoupçonnée » (*ibid.*).

- Monique Lépine ajoute « Je me suis centrée sur ce qu'il me restait en me disant : 'Oui, tu es amputée, mais tu peux fonctionner. Alors, que vas-tu faire aujourd'hui pour avancer?' J'ai arrêté de focaliser sur mes blessures. Ça m'a pris 17 ans pour y parvenir, 17 ans pour me restaurer. Je me suis bâti un réseau social, avec des gestes aussi simples que de m'inscrire à un club de Scrabble » (« Entrevue avec 'la 15<sup>e</sup> victime' de Polytechnique, Monique Lépine », § 37).
- Le temps y est pour beaucoup tant pour les personnes victimes de crimes que pour les agresseurs, auteurs des crimes. C'est grâce aux 30 ans passés en prison que Daniel Benson a une nouvelle compréhension du meurtre qu'il a commis – meurtre qu'il a commis contre un homme abuseur de sa mère. « 'Cet homme-là avait un problème de comportement. Il a lui-même grandi dans un milieu dysfonctionnel. Il avait besoin d'aide. Il n'y a pas une journée qui se passe sans que je pense à lui'. Assumant l'entière responsabilité de la vie qu'il a volée, Benson est conscient que la mort de son beau-père a et aura des impacts sur les autres membres de sa famille également » (« Entrevue avec un meurtrier repent », § 2). En raison de cette nouvelle compréhension, Benson cherche à réparer le tort qu'il a causé « en oeuvrant dans le milieu correctionnel depuis maintenant près de 14 ans [...] C'est sa manière à lui de faire sa part et ce travail a une place très importante dans sa vie » (*ibid.*, § 3).
- **Se permettre de vivre les émotions qu'on ressent, la colère et la peine, pour s'en sortir.**
  - Louise DeSousa et Monique Lépine témoignent aussi en quoi elles se sont permis de vivre leur colère et leur peine, à être vraies avec leurs émotions. Pour Louise, pleurer et en parler lui faisait du bien.
    - Louise avoue qu'elle vivait de la colère et qu'il y a eu des étapes à sa guérison : « Moi je dirais un bon deux ans pour commencer se calmer, parce qu'il y avait beaucoup de colère. Il y avait des étapes. Même si on faisait notre vie, j'étais toujours, j'avais de l'angoisse à l'intérieur de moi. Puis, ça nous a pris quand même quatre ans avant de commencer à nettoyer sa chambre » (« Survivre »).
    - Elle avoue avoir ses endroits privés où pleurer : « Y a du monde qui me disait : 'Arrête de pleurer', puis le psychologue me disait 'Non, tu veux pleurer? Pleure. C'est bon, tes émotions vont sortir, tes sentiments'. Oui, c'est sûr que je ne voulais pas pleurer en avant de les enfants. Je pleurais beaucoup dans douche et dans l'auto. Ça c'était mes deux places » (*ibid.*).
    - Elle conseille : « Si vous avez le goût de sourire, faire un sourire. Si vous voulez pas sourire, souriez pas. Mais parlez. Moi je trouve c'est très important de parler avec un psychologue ou une autre personne dans leur religion, quelqu'un qui peut leur aider comprendre nos émotions » (*ibid.*).
    - Monique Lépine est passée de la colère à la paix : « La colère. On a des fois de la colère. Moi, j'en ai eu de la colère-là. Vous imaginez pas que j'ai accepté ça comme ça là. Tu donnes tout ce que tu peux puis tu reçois quoi? Tu reçois deux suicides de tes propres enfants? Ça fait mal, monsieur, mais ça, à un moment donné, il faut regarder ça cette souffrance-là puis dire 'Ok, j'ai mal'. Des fois au début, c'est plus souvent. Mais après un certain temps, tu reprends ta vie, et puis tu retrouves une joie,

une paix insoupçonnée » (*ibid.*).

- Elle conseille : « Quand tu es dans la douleur comme ça, moi je pense que tu dois pleurer toutes les larmes de ton corps. Faut que tu la vides cette douleur-là. OK. T'es pas prêt à aller raconter ta vie à tout le monde-là. Puis, c'est pas le temps de mettre tes émotions sur la table puis à la télévision. C'est pas le temps. T'as besoin de pleurer. T'as besoin de voir qu'est-ce qui s'est passé » (*ibid.*).
- Selon le Dr Fred Luskin, directeur des *Stanford Forgiveness Projects*, il est normal de vivre toute une gamme d'émotions dans le processus de guérison suite à une injustice : « “Avant d'accorder son pardon, on traversera beaucoup d'émotions bien légitimes, comme la tristesse, la colère, la honte, etc. Et on aura sans doute raison de blâmer l'autre pour le mal causé.” Mais, un jour, on devra en sortir. Pourquoi? Parce qu'on veut se sentir mieux, tout simplement » (« Les bienfaits du pardon », § 4).
- **Faire appel à la prière, à plus grand que soi, à Dieu pour s'en sortir.**
  - Nathalie Provost avoue qu'elle s'est rapidement retournée vers sa foi suite aux événements de Polytechnique comme source de réconfort. C'est aussi ce qui lui a permis de lâcher prise dans sa volonté de tenter de tout comprendre, ce qui s'avère futile pour des gestes incompréhensibles.
    - « J'ai eu grandement besoin puis assez rapidement après Polytechnique, de prier. Puis, j'ai pas d'autres mots, je suis de culture catholique, fait que c'est sûr que c'est mes repères et réflexes. Mais, j'ai eu besoin de faire le lien avec quelque chose de plus grand que moi, qui me dépassait en termes de sens parce que ça faisait pas sens... » (« Survivre ».)
    - « Puis en quelque part, faire appel à Dieu, ou à plus grand que soi, c'est un peu abandonner le pourquoi. C'est dire : « Ouf, c'est Toi qui le sait ». Puis c'est abandonner cette espèce de volonté de tout rationaliser. C'est pas possible. Pourquoi moi je suis vivante? Pourquoi je suis pas morte? Y en a pas de réponse. Y en a pas! Parce que techniquement, je devrais être morte, mais je suis pas morte. Puis ça sert à quoi? Puis malheureusement-là, c'est Marc Lépine qui a fait ce qu'il a fait. Y a peut-être d'autre monde qui y ont pensé puis qui l'ont pas fait. Pourquoi Marc Lépine puis pas un autre? Pourquoi Alexandre Bissonnette a choisi ce jour-là, ces gens-là? On sait pas! Puis on peut chercher de midi à quatorze heures, on saura jamais » (*ibid.*).
    - René, un détenu ayant participé à des rencontres victimes-détenus, a aussi trouvé du réconfort et un chemin vers la guérison par le biais de la foi et de la justice réparatrice : « Une des participantes a justement repris une citation de la bible à ce sujet ‘Si vous êtes réunis en mon nom, je serai au milieu de vous’ » (« Témoignage de René », § 4).
    - Monique Lépine a aussi eu recours à sa foi pour enfin se sortir de l'épreuve : « Un jour, en 2001, à l'église, je me suis sentie réellement mourir de chagrin, la vie semblait quitter lentement mon corps épuisé. J'étais prête à mourir. Mon cœur battait très fort [...] Étais-je victime d'une crise cardiaque? Je suis convaincue alors que le Seigneur m'a parlé. ‘Qui fait battre ton cœur?’ a-t-il demandé. ‘C'est toi, Seigneur’, ai-je répondu dans ma tête. À partir de ce moment précis, j'ai su que je devais choisir de vivre ou de mourir. J'ai accepté de vivre » (« Entrevue avec ‘la 15<sup>e</sup> victime de Polytechnique’ Monique Lépine », § 11).

- Monique attribue son rétablissement à sa foi en Dieu. « La tragédie du 6 décembre 1989 est un acte totalement irrationnel, incompréhensible. Une telle tragédie est surhumaine ; aucun être humain n'était en mesure de me comprendre. Je craignais à tout moment de perdre contact avec la réalité, de sombrer dans la folie ou de me laisser mourir. J'étais déjà croyante, alors j'ai continué de faire confiance à Dieu. Ma foi m'a sauvée, ça, ce n'est pas du rationnel. [...] je pouvais, à partir de là, aller vers les autres » (*ibid.*, § 53).
- **Laisser tomber le rôle de victime pour s'en sortir.**
  - Monique Lépine soulève la question de victimisation. Pour elle, il a été important de ne plus se considérer victime des événements afin de guérir, de progresser et de refaire sa vie. Pierre Allard, aumônier abonde dans le même sens.
    - « À un moment donné, j'ai réalisé, j'ai dit : 'Whoa! Mon fils est mort. Ma fille est morte. Mais moi, je suis encore là, là. Moi, j'ai encore un cœur qui bat-là. Qu'est-ce que je vas faire de ma vie? Je vas-tu m'enterrer toute ma vie à me victimiser parce que mes enfants ont fait des choses à l'âge adulte?' Puis, il a fallu que je me pardonne moi-même pour dire : 'écoute, j'ai fait tout ce que j'ai pu pour mes enfants, pour les élever avec ce que j'avais, avec les ressources que j'avais.' Alors, à ce moment-là, j'ai dit : 'j'ai tout donné à mes enfants, j'ai pas à me culpabiliser. J'ai pas à avoir honte parce que la société veut que j'aie honte parce que mon fils a fait des gestes insensés. C'est pas moi qui a commis ces crimes-là » (« Survivre »).
    - Pierre Allard avance aussi cette idée de lâcher prise de l'identité de victime afin de guérir : « Il faut pas que toute votre vie soit définie par cet acte de victimisation. Il faut que vous vous en rappeliez, faut que vous en rappeliez, mais faut vous découvriez comment vous avez grandi à travers de ça, quelles sont les richesses humaines que vous avez découvertes et voir où ça vous mène » (*ibid.*).
    - Il ajoute : « Mais, je connais des gens que ça fait 20 ans puis... y'arrivent pas. Je connais des gens qui, après un an, deux ans, ont ouvert leur cœur, fait que je veux dire chacun doit faire son propre cheminement. Mais l'important c'est dire, est-ce que je suis en cheminement vers une sortie de ma victimisation. Je ne vais pas être défini...[...] Pour mon propre bien! Je ne dois pas me laisser définir par cet acte de victimisation » (*ibid.*).
    - Monique Lépine explique davantage l'importance de laisser tomber le rôle de victime : « Une victime est centrée sur ses blessures, incapable d'envisager l'avenir ou ne cherchant qu'à blâmer l'autre ou à justifier ses souffrances. Moi, j'ai compris que si je voulais m'en sortir, il me fallait aller vers les autres. [...] Je suis combattive et, non je ne suis plus une victime [...] J'ai dépassé le stade de la victime parce que je suis capable désormais d'envisager l'avenir » (« Entrevue avec 'la 15<sup>e</sup> victime' de Polytechnique, Monique Lépine », § 33 à § 36).
- **La justice réparatrice et le pardon comme moyen de s'en sortir.**
  - Pierre Allard témoigne au sujet de la puissance de la justice réparatrice dans sa propre vie ainsi que dans la vie de Rwandais. La justice réparatrice permet tant aux victimes qu'aux auteurs de crimes, de parler, d'écouter et de guérir. Il aborde même l'idée du pardon, de son importance dans le processus de guérison. Nathalie Provost ainsi que Monique Lépine abordent aussi l'idée du pardon, le pardon pour soi-même et le pardon

pour l'agresseur.

- Pierre Allard a lui-même vécu un drame : l'assassinat de son frère. C'est grâce à la justice réparatrice qu'il a pu reprendre son rôle d'aumônier auprès des détenus. « je sais que les premiers mois après, j'ai eu beaucoup de difficulté. Il a fallu que je découvre la justice réparatrice pour me permettre de continuer comme aumônier de prison » (« Survivre »).
- Pierre parle de l'importance du dialogue pour guérir et ne pas tomber dans le désir de vengeance : « Parce qu'on ne peut pas guérir si on ne se raconte pas. On ne peut pas guérir si on n'a pas quelqu'un qui, à la fois nous écoute et nous pousse un peu plus loin, nous pousse un peu plus loin parce que si je vis dans le désir de vengeance, que je vis dans la haine, je me crée une prison » (*ibid.*).
- Il raconte en quoi la justice réparatrice a même pu réconcilier les génocidaires et les membres survivants des familles de victimes du génocide au Rwanda. (*ibid.*).
- Nathalie Provost avoue : « Je sais, mais ça c'est pour moi, moi j'ai eu rapidement besoin de réfléchir à Marc Lépine puis la question du pardon est venue rapidement en moi, mais très rapidement en moi-là, on parle de quelques semaines. Je le sais pas pourquoi. Est-ce que c'est mon éducation? Est-ce que c'est d'où je viens? Je le sais pas. Mais c'est dans cette idée-là que j'ai pensé à Marc Lépine » (*ibid.*).
- Monique aborde l'idée du pardon pour soi-même : « À un moment donné, j'ai réalisé, j'ai dit : 'Whoa! Mon fils est mort. Ma fille est morte. Mais moi, je suis encore là, là. Moi, j'ai encore un cœur qui bat-là. Qu'est-ce que je vas faire de ma vie? Je vas-tu m'enterrer toute ma vie à me victimiser parce que mes enfants ont fait des choses à l'âge adulte?' Puis, il a fallu que je me pardonne moi-même pour dire : 'écoute, j'ai fait tout ce que j'ai pu pour mes enfants, pour les élever avec ce que j'avais, avec les ressources que j'avais.' Alors, à ce moment-là, j'ai dit : 'j'ai tout donné à mes enfants, j'ai pas à me culpabiliser. J'ai pas à avoir honte parce que la société veut que j'aie honte parce que mon fils a fait des gestes insensés. C'est pas moi qui a commis ces crimes-là » (*ibid.*).
- Du point de vue d'un ex-détenu et de meurtrier, Daniel Benson a aussi réfléchi au sujet du pardon et de la réparation. Comment peut-il réparer le tort qu'il a fait? Pour lui, « 'le pardon, c'est quelque chose que l'on reçoit. Il y a un aspect de reconstruction et de réparation aussi. Je dispose de peu de moyens pour réparer le tort que j'ai causé' reconnaît-il. C'est en oeuvrant dans le milieu correctionnel depuis maintenant près de 14 ans que Daniel Benson vient en aide à d'autres condamnés. C'est sa manière à lui de faire sa part et ce travail a une place très importante dans sa vie » (« Entrevue avec un meurtrier repentant », § 3).
- Dominique Narcisse, une mère dont le fils a été assassiné, a aussi choisi le chemin du pardon afin de cheminer dans la vie. Elle pardonne et exprime de bons souhaits à l'égard du meurtrier de son fils : « Le crime m'a amené au bord de la folie, mais j'ai fait le choix de lui pardonner ; j'espère qu'il va utiliser son temps en cellule pour apprendre un métier et pour se pardonner » (« Elle pardonne à celui qui a participé au meurtre de son fils », § 2).
- Jamilah Jean, la sœur de la victime exprime la même idée : « Je ne veux plus écouter ces voix qui cherchent vengeance, a commenté Mme Jean. C'est parfois

dur de pardonner, mais ça rend l'esprit plus léger. C'est pourquoi je lui pardonne (à l'accusé), tout le monde doit pardonner » (*ibid.*, § 8).

- Sarah Bureau, pour sa part, témoigne en quoi elle a reçu un cadeau insoupçonné par l'entremise de la justice réparatrice : « J'y ai reçu un cadeau au-delà de mes espérances. Pendant notre parcours, j'avais eu l'occasion de dire au groupe que j'étais hantée par la honte et la culpabilité et je rêvais d'en être libérée pour être une femme épanouie. Un détenu m'a offert de porter symboliquement ces sentiments néfastes à ma place [...] J'ai accepté son offre et depuis, je ne porte plus la honte et la culpabilité des gestes d'inceste dont j'ai été victime quand j'étais petite » (« J'ai quelque chose à te dire », § 9 et 10).
- De plus, pour Sarah, « Même si justice a été rendue, je n'avais toujours pas de réponses à plusieurs questions » (*ibid.*, § 4). C'est grâce à la justice réparatrice qu'elle a pu rencontrer son agresseur, lui poser toutes ses questions. Sarah témoigne enfin au sujet de cette rencontre « elle m'a réconciliée avec les événements » (*ibid.*, § 18).
- Selon Rose-Marie Charest, psychologue : « Rester sans cesse dans la colère ne peut que nous entraîner dans une sorte de spirale de malheur » (« Les bienfaits du pardon » § 5).
- Selon Robert Enright, psychologue et fondateur de l'International Forgiveness Institute, renchérit : « Le ressentiment, c'est du poison qu'on prend en espérant que ça tue l'autre ». (*ibid.*, §6).
- C'est pourquoi Enright avance le rôle guérisseur que peut jouer le pardon : « Il est vraiment important de comprendre que le pardon, c'est pour soi-même qu'on le donne, insiste Robert Enright. Pour passer à autre chose, avancer, être heureux. Pardonner donne de la force, de la confiance. Et plus on s'exerce à pardonner, plus ça devient facile » (*ibid.*, § 8).
- **Rester ouvert et optimiste.**
  - Certaines victimes de tragédie mais aussi des détenus trouvent la force en eux de rester positif par des petits gestes afin de s'accrocher à la vie et de continuer son cheminement dans la guérison, sans pour autant que ce soit facile.
    - « fermez-vous pas. Fermez pas la porte. Essayez de regarder au travers de l'horreur, les petites fleurs qui poussent autour. Les voisins qui essayent de vous aider. » (« Survivre », Nathalie Prevost)
    - « j'avais encore bien des ressources en moi. [...] certes, mais j'étais encore en vie. Je me suis centrée sur ce qu'il me restait » (« Survivre », Monique Lépine)
    - « J'ai accepté de vivre. » (Entrevue avec « la 15<sup>e</sup> victime » de Polytechnique, Monique Lépine, § 8)
    - « On peut tenter de trouver une autre porte de sortie, comme multiplier suffisamment d'expériences positives qui finiront par dissiper un peu la colère et la tristesse. » (*Les bienfaits du pardon*, I. Bergeron, § 8)
    - « remplir mon cœur d'harmonie, de joie et enfin faire partie du grand tableau de la vie. » (*Témoignages de personnes ayant été incarcérées*, § 9)

## Vengeance

2. Quel message au sujet de la justice se dégage de ce récit?

Expliquez votre réponse en vous appuyant sur des éléments pertinents de ce texte.

7CR-1, 7CR-2 : 5 points

---

### Pistes à suivre

---

*Dans ce récit, l'auteur aborde le thème de la justice. Quand un tort est commis, il est tentant pour la victime de prendre la justice en main et de se faire justice elle-même. C'est le cas des personnages de ce récit. Dans ce cas, la justice devient donc une vengeance. On peut alors dégager les idées suivantes :*

- **La justice est une institution qui sert le bien, faire justice soi-même est donc dangereux.**
  - Le système de justice et les forces policières existent pour une raison. Ce sont des professionnels qui y œuvrent à mener des enquêtes, résoudre des crimes et à rendre la justice en respectant les droits de chacun. Une victime ou une personne proche de la victime n'est pas en mesure de prendre la justice en main. Son raisonnement est embrouillé par les émotions. Dans ce récit, le personnage principal est tellement bouleversé qu'il ne pense même pas à faire appel à la police. Il n'a qu'une idée en tête : trouver l'agresseur et le tuer. Il veut venger l'innocente et punir le coupable. L'époux de la victime devient donc auto-justicier, rendant la justice sans autorité légale, et son épouse, la victime-même, devient accomplisse. Mais, ont-ils en effet rendu la justice? Outre le fait que vengeance n'est pas synonyme de justice, ce désir de vengeance qui a animé leur geste d'auto-justiciers mène à une erreur fatale : la mort d'un homme apparemment innocent.
    - Même avant de découvrir son épouse agressée, ayant eu la nouvelle d'un détenu évadé de prison, l'époux s'en veut déjà d'avoir laissé son épouse, Elsa, seule à la caravane. Il est donc animé aussi par un certain sentiment de culpabilité dès le début : « je me maudissais d'avoir laissé Elsa seule » (ligne 55).
    - En découvrant son épouse et ses blessures, l'époux avoue : « Ces moments-là aux côtés de ma femme ne sont pas faciles à évoquer, tant ils sont chargés de fureur et de honte » (lignes 160-162).
    - Au fil des heures, il dit : « mon indignation grandit ; je perdis mon sang-froid et la bombardai furieusement de questions. « Qui c'était? répétais-je. Qui? » Puis : « Quand? » et « Comment? » Jusqu'à ce que le brutal récit me fût servi par bribes » (lignes 176-178).
    - « Pas un instant je ne songeai à la police. Une seule impulsion m'animait, un cuisant et douloureux désir de vengeance. « Je le retrouverai! jurai-je. Je le tuerai. » » (lignes 206).
    - « Elle saisit ma main comme pour me retenir, mais, lorsqu'elle sentit la colère qui m'habitait, son humeur changea brusquement, et elle répondit tout bas : « Oui... oui. » Et quand je lui demandai, hésitant, si elle viendrait avec moi pour m'aider à le retrouver, elle acquiesça, presque avec enthousiasme, pensai-je » (lignes 210-213).
    - « Soudain, elle m'agrippa le bras. Ses lèvres s'entrouvrirent ; son visage pâlit. Elle désigna un vieux tacot garé à proximité de l'hôtel. Son conducteur était en train de

fermer la portière à clé. « C'est lui! » murmura-t-elle. Mon sang ne fit qu'un tour. « Tu en es sûre? » demandai-je finalement. [...] « C'est lui, affirma-t-elle, c'est lui... » (lignes 232-242)

- L'époux tient à sa parole et accomplit sa vengeance en tuant cet homme. Mais plus tard en soirée, alors que le couple cherche à se distraire et oublier cette horreur en circulant dans la ville, Elsa « pâlit. Elle m'agrippa par le bras ; ses lèvres s'ouvrirent. Elle regardait droit devant elle. Ô Seigneur! Elle regardait droit devant elle en me montrant un homme dans la rue. « C'est lui! murmura-t-elle. C'est lui... » (lignes 234-239)

- **La vengeance n'offre qu'un soulagement temporaire.**

- Le narrateur explique en quoi il s'est senti soulagé suite à l'acte de vengeance. Après avoir donné un coup à la tête au suspect, sa colère est disparue. Il dit même s'être senti purifié. Ce sentiment de soulagement est cependant éphémère. Ils doivent encore vivre avec le souvenir de l'événement qui a causé cet acte de vengeance. De plus, ils doivent aussi vivre en connaissance de ce qu'ils ont fait. Ceci devient rapidement un secret douloureux. Ce qui semblait un soulagement est en effet le début d'un cauchemar.
  - « Je pénétrai à l'intérieur, sortis le marteau de la ceinture de mon pantalon et, comme il se retournait pour me précéder, le frappai de toutes mes forces à la tête. Un cri retentissant lui échappa, suivi d'un soupir lugubre qui l'accompagna dans sa chute. Il ne bougea plus. Je contemplai la silhouette recroquevillée, et ma fureur retomba, apaisée par cet unique coup vengeur » (lignes 266-275).
  - « Et, une fois cette porte fermée derrière moi, dans ce couloir feutré, je me sentis enfin purifié, lavé de l'obsédante souillure » (lignes 289-291).
  - « J'espérais trouver dans ses rues animées une diversion à notre secret douloureux, oublier l'horreur dans un bar ou dans un théâtre, peut-être pendant une bonne nuit de repos » (lignes 314-317).

- **La vengeance, ce n'est pas rendre la justice, elle est donc aussi répressible que le crime.**

- L'auteur raconte les détails de comment Elsa s'est fait agressée, comment l'agresseur s'est faufilé innocemment dans la caravane sous un prétexte trompeur, comment il l'a attaquée et frappée de coups jusqu'à ce qu'elle s'évanouisse. L'acte de la vengeance commise par le narrateur est tout aussi prémédité et tout aussi grave. L'auteur raconte aussi les détails de la vengeance, du marteau, du coup, de son insouciance, de son intention de couvrir ses traces, d'oublier l'événement et de continuer la vie comme si de rien n'était. L'un n'est pas mieux que l'autre.
  - « Comment un représentant avait frappé à la porte... [...] l'interrompant dans ses préparatifs ; comment il avait souri benoîtement et s'était faufilé à l'intérieur, la détaillant insolemment pendant qu'il débitait son laïus sur les ustensiles de cuisine. Comment il lui avait touché le bras avant de l'empoigner ; comment, alors qu'elle résistait, il l'avait battue et... et comment elle avait fini par s'évanouir » (lignes 179-196).
  - « Son corps portait des traces de coups : marques cruelles aux épaules, sans doute agrippées par des mains calleuses, impitoyables ecchymoses là où de lourds poings l'avaient frappée » (lignes 156-159).
  - « J'entrai d'un pas nonchalant dans le hall, à quelque distance de mon homme. Je décidai de l'attendre devant l'ascenseur et, comme prévu, il s'arrêta bientôt à côté de

moi, triturant distraitement la clé de sa chambre. La chance me sourit car, une fois dans la cabine, je réussis à entrevoir le numéro de la chambre sur la clé qu'il avait à la main. J'avais projeté de descendre avec lui et de le suivre ouvertement jusqu'à sa porte. Au lieu de quoi je montai à l'étage du dessus, redescendis par l'escalier, longeai le couloir et frappai à la porte de sa chambre, visiteur inconnu et inattendu. J'étais calme quand il me répondit. Je lui parlai à travers la porte et me présentai comme étant l'acheteur du grand magasin du coin. Il m'ouvrit. [...] Je pénétrai à l'intérieur, sortis le marteau de la ceinture de mon pantalon et, comme il se retournait pour me précéder, le frappai de toutes mes forces à la tête. Un cri retentissant lui échappa, suivi d'un soupir lugubre qui l'accompagna dans sa chute. Il ne bougea plus. [...] Le marteau dans ma main était maculé de sang. Je le remis dans mon pantalon et rabattis le pan de ma veste par-dessus. À l'aide de mon mouchoir, je tournai la poignée de la porte. [...] On me soupçonnerait peut-être, et peut-être pas. Aucune de ces hypothèses ne me troublait » (lignes 248-286).

- « J'espérais trouver dans ses rues animées une diversion à notre secret douloureux, oublier l'horreur dans un bar ou dans un théâtre, peut-être pendant une bonne nuit de repos. [...] Une bonne nuit de sommeil, je ne voulais rien de plus. [...] On garerait la caravane sur un parking et on descendrait dans le meilleur hôtel. On prendrait un bain chaud, on dînerait dans la chambre, on ferait monter une bouteille de vin... Et une bonne nuit, une bonne nuit de sommeil... » (lignes 314-328)



## Lettre à un ange abandonné

3. L'auteur suggère que notre société n'a pas tenu ses promesses quant à la protection et à l'épanouissement de la jeune enfant.

Comment les procédés permettent-ils de transmettre efficacement le point de vue de l'auteur?

Expliquez votre réponse en vous appuyant sur au moins DEUX procédés d'écriture différents employés par l'auteur.

7CR-6 : 5 points

---

### Remarques

- ⇒ Une réponse qui se réfère seulement à un procédé peut mériter un maximum de 3 points.
- ⇒ Une réponse qui se réfère seulement aux procédés, sans se référer au message, peut mériter un maximum de 3 points.
- ⇒ Une réponse qui se réfère seulement au message, sans se référer à minimum deux procédés, peut mériter un maximum de 3 points.

---

### Pistes à suivre

*Le texte de Mario Dumont s'adresse dans un premier temps à une jeune fille qui est morte suite à une succession de cas d'abus familial, mais plus concrètement aux membres de notre société, qu'il accuse en quelque sorte d'avoir abandonné cette enfant. Aux dires de l'auteur, dans une société comme au Québec, comment peut-on laisser mourir un enfant lorsqu'il y a tellement de mécanismes en place pour éviter un tel drame? Le système scolaire, le système judiciaire, le service de police et même la DPJ (Direction de la protection de la jeunesse) ont tous manqué à leurs devoirs concernant cette enfant, et l'auteur fait appel à une multitude de procédés afin de rendre ce message on ne peut plus clair.*

- **L'auteur exploite une variété de procédés stylistiques afin de sensibiliser les lecteurs à l'échec du système quant à la protection des enfants :**
  - Les figures de rapprochement d'éléments analogues :
    - « Lettre à un ange abandonné » (Titre)
    - « Petit ange » (§ 1)
    - « Aujourd'hui, tu nous entends de là-haut » (§ 12)
      - L'auteur compare l'enfant à un ange à l'aide de métaphores afin de créer l'image d'un être bien, pur, innocent, à qui on ne peut reprocher quoi que ce soit, renforçant ainsi l'idée qu'il est insensé de laisser quelqu'un lui faire du mal.
    - « L'horreur dans laquelle baigne ta famille » (§ 1)
      - L'auteur met en évidence la douleur que la famille de cette enfant aura à endurer dû aux traitements qu'elle lui a fait subir.
    - « Dans cette maison qui fut ton donjon » (§ 7)
      - L'auteur insinue que la petite a été enfermée dans sa maison, telle une sinistre prison médiévale, probablement torturée et sans contact avec l'extérieur.

- « Cela aurait dû sonner une retentissante alarme » (§ 5)
- « Une soupape de sécurité » (§ 8)
- « Ils t'ont échappée » (§ 9)
  - Ces trois métaphores renforcent l'idée que malgré toutes les promesses et l'efficacité de notre système, nous avons quand même échoué de protéger la victime.
- Les figures de rapprochement d'éléments opposés :
  - « La semaine passée, tu allais fouiller dans les vidanges pour manger. Maintenant, il y a une montagne de toutous sur ton terrain » (§ 10).
  - « Nous t'avions promis. Nous t'avons laissée tomber » (§ 13).
    - Ces deux antithèses démontrent à quel point la société a manqué son coup à protéger cette enfant. Du laisser-aller aux fausses promesses, ce n'est qu'après sa mort que soudainement nous éprouvons de la sympathie et des remords.
- Les figures d'atténuation :
  - « Tu nous entends de là-haut promettre [...] que nous ferons ce qu'il faut » (§ 12).
    - Cet euphémisme permet de parler de sa mort et de renforcer le lien à l'image de l'ange innocent tué par le mépris de la société.
- Les figures d'amplification et d'insistance :
  - « Nous t'avons promis » (§ 4)
  - « Nous t'avons promis » (§ 6, 7, 8, 13)
    - Ces maintes répétitions en début de paragraphes (anaphores) viennent amplifier le fait que la société n'a pas tenu ses nombreuses promesses. L'auteur touche par l'entremise de ces fausses promesses aux droits et privilèges auxquels tout enfant vivant au Québec devrait avoir recours. Ce faisant, il nous amène à nous questionner comme société pour un tel non-sens d'avoir laissé un enfant mourir à petit feu.
  - « Une fois morte, tu fais bouger tous les grands médias, le Parlement et même le premier ministre » (§ 11).
    - Avec cette gradation, l'auteur énumère les porteurs d'influence de notre société qui auraient dû agir davantage avant la mort de l'enfant, et non après. Cela nous laisse avec une impression de *trop peu trop tard...*
- **L'auteur utilise aussi une variété de procédés syntaxiques et grammaticaux afin de produire un effet chez le lecteur :**
  - L'ellipse :
    - « À sept ans. Inacceptable. Inexplicable. » (§ 5)
    - « Trop tard » (§ 6).
    - « Des promesses » (§ 12).
      - L'auteur se rend droit au but en utilisant l'ellipse à quelques reprises dans son texte pour transmettre son opinion. Très peu de mots pour nous redire qu'il n'est pas normal qu'une enfant de sept ans soit morte parce que personne n'a su réagir assez rapidement malgré les promesses faites par la société.

- La suspension :
  - « Tu as été retirée de l'école pendant tout un mois... » (§ 5.)
  - « Mais en vain... » (§ 9.)
    - Le fait de laisser quelques pensées inachevées ne fait que renforcer l'idée que l'auteur se sent troublé par la tournure de certains événements qui ont mené au décès de la jeune fille.
- La phrase impersonnelle :
  - « Il faut que quelqu'un les appelle, il faut qu'ils prennent la situation au sérieux » (§ 6).
    - Le fait d'utiliser une tournure impersonnelle met l'accent sur l'importance d'agir (le groupe verbal) pour protéger la petite fille. Donc pour l'auteur, le message reste que personne n'a agi assez rapidement pour venir en aide à la jeune fille, créant chez le lecteur une part de responsabilité dans ce genre de situation.
- **L'auteur fait appel à plusieurs procédés d'énonciation afin de laisser transparaître son attitude face aux circonstances qui ont mené à la mort de l'enfant :**
  - Les marques du destinataire et du locuteur :
    - L'auteur s'adresse à la jeune fille au sens figuratif et utilise donc des pronoms et des déterminants possessifs à la deuxième personne du singulier (tu, ton, ta, tes, te, t') tout au long de son texte, rendant son contenu beaucoup plus intime. Le tutoiement nous rappelle aussi la façon dont un adulte s'adresserait à un enfant. Le fait que l'auteur a aussi choisi d'écrire cette lettre au nom de la société en utilisant la première personne du singulier et du pluriel (je, nous, notre) rapproche certainement les « vrais » lecteurs de ses propos en leur donnant une part de responsabilité dans cette affaire.
  - Les marques de modélisation :
    - L'auteur utilise une variété de mots bien pesés afin de nous sensibiliser davantage au sort de la jeune fille :
      - Il emploie les adjectifs péjoratifs suivants : « ange abandonné » (titre), « accusations terribles » (§ 2), « adultes responsables » (§ 4), « raisons obscures » (§ 5), « Inacceptable. Inexplicable » (§ 5), « Ton petit corps meurtri et magané » (§ 6) « une soupape de sécurité ultime » (§ 8).
      - Il utilise des verbes qui mettent l'accent sur l'idée que la société a menti à cette enfant en lui promettant une fausse sécurité : « J'ose te parler » (§ 1), « plusieurs pleurent » (§ 2), « s'assurer de protéger » (§ 3), « garantir ta sécurité personnelle » (§ 3), « assurer ton épanouissement » (§ 3), « nous t'avons promis » (§ 4), « préparer ton avenir » (§ 4), « Cela aurait dû sonner une retentissante alarme » (§ 5), « Nous t'avons promis » (§ 6, 7, 8 13), « protéger contre la violence » (§ 6), « Il faut que quelqu'un les appelle » (§ 6), « Il faut qu'ils prennent la situation au sérieux » (§ 6), « protéger les enfants » (§ 7), « devraient normalement te protéger » (§ 8), « en arrivaient à te laisser tomber » (§ 8), « ils t'ont échappée » (§ 9), « on s'est câlissé de toi » (§ 11), « promettre sur toutes les tribunes » (§ 12), « Nous t'avons promis » (§ 13), « Nous t'avons laissé tomber » (§ 13), « Qu'il faille laisser passer quelques jours » (§ 13), « te demander pardon » (§ 13).

- L’auteur fait usage d’adverbes d’intensité afin de souligner la tristesse des événements : « Non seulement » (§ 3), « Tu as été retirée de l’école pendant tout un mois » (§ 5), « Trop tard » (§ 6), « battue violemment » (§ 7), « Une organisation entièrement dévouée à la protection des enfants » (§ 8), « plein d’avertissements » (§ 9), « Mais en vain... » (§ 9), « cet avenir que tu ne verras jamais » (§ 9), « Tu dois avoir pas mal de doutes » (§ 12).
  - L’auteur utilise certains noms et expressions qui transmettent aussi l’essentiel de son message à une société qui est en partie responsable de la mort de la jeune fille : « Petit ange » (§ 1), « l’horreur » (§ 1), « problèmes dans ta famille » (§ 2), « privilège » (§ 3), « dans cette maison qui fut ton donjon » (§ 7), « absolution » (§ 7), « tes misères » (§ 8), « Des promesses » (§ 12)
- **L’auteur emploie divers procédés lexicaux afin de rehausser l’expressivité de son texte, toujours avec l’intention de nous sensibiliser à l’échec de notre société vis-à-vis de la protection de la jeune fille :**
    - **Les champs lexicaux :**
      - L’auteur emploie le champ lexical de *la protection, la promesse, la sécurité, le soutien* pour mettre en valeur l’importance de protéger et de garantir cette promesse faite à nos jeunes en tant que société soi-disant civilisée, en utilisant des mots tels : « promesses » (§ 1), « chance », « droit », « privilège », « s’assurer de protéger », « promesse », « garantir ta sécurité personnelle », « assurer ton épanouissement » (§ 3), « promis », « double sécurité », « outils pour préparer ton avenir » (§ 4), « promis », « police », « protéger » (§ 6), « promis », « système de justice », « protéger les enfants » (§ 7), « promis », « te protéger », « soupape de sécurité ultime », « protection des enfants » (§ 8), « promettre », « promesses » (§ 12).
      - En opposition, l’auteur fait aussi appel au champ lexical *du danger* et de *la violence* afin de nous faire ressentir jusqu’à quel point nous étions aveugles face à la triste réalité de la petite fille. Il emploie notamment les mots suivants : « accusations terribles » (§ 2), « raisons obscures » (§ 5), « petit corps meurtri et magané » (§ 6), « problèmes », « donjon », « battue violemment » (§ 7), « misères » (§ 8), « avertissements », « s’inquiétaient » (§ 9), « morte » (§ 11).
      - L’auteur explore aussi le champ lexical *de l’abandon et de la déception* qui contraste avec toutes les promesses faites à la jeune fille. On y retrouve entre autres les mots suivants : « retirée de l’école » (§ 5), « laissée tomber » (§ 8), « Ils t’ont échappée » (§ 9), « fouiller dans les vidanges » (§ 10), « on s’est câlissé de toi » (§ 11), « laissée tomber », « demander pardon » (§ 13)
    - **Le vocabulaire péjoratif :**
      - L’auteur utilise surtout un vocabulaire péjoratif dans son texte afin de décrire la précarité qui entourait la jeune fille avant sa mort, mais aussi afin de nous partager son mécontentement face au triste sort de l’enfant.
        - Il emploie des noms tels : « horreur » (§ 1), « problèmes » (§ 2), « accusations » (§ 2), « alarme » (§ 5), « violence » (§ 6), « problèmes » (§ 7), « donjon » (§ 7), « misères » (§ 8), « avertissements » (§ 9).
        - Il emploie des adjectifs tels : « abandonné » (titre), « accusations terribles »

(§ 2), « raisons obscures » (§ 5), « Inacceptable, Inexplicable » (§ 5), « petit corps meurtri et magané » (§ 6), « bizarre » (§ 10), « morte » (§ 11).

- Il emploie des verbes tels : « l’horreur dans laquelle baigne ta famille » (§ 1), « nous interdit » (§ 1), « plusieurs pleurent » (§ 2), « aurait dû sonner » (§ 5), « t’eut battue violemment » (§ 7), « laissée tomber » (§ 8 et 13), « s’inquiétaient » (§ 9), « Ils t’ont échappée » (§ 9), « on s’est câlissé de toi » (§ 11).

- **Le vocabulaire mélioratif :**

- L’auteur utilise parfois un vocabulaire mélioratif lorsqu’il parle des promesses faites à l’enfant. Ceci a comme effet d’accentuer son mécontentement face au laisser-aller des institutions qui auraient dû être en mesure de sauver une jeune vie pleine de potentiel.

- Il emploie des noms tels que : « promesses » (§ 1 et 12), « chance » (§ 3), « privilège » (§ 3), « sécurité » (§ 3), « épanouissement » (§ 3)
- Il emploie des verbes tels que : « S’assurer de protéger » (§ 3), « garantir ta sécurité » (§ 3), « assurer ton épanouissement » (§ 3), « promis » (§ 4, 6, 7, 8, 13), « préparer ton avenir » (§ 4), « protéger » (§ 6, 7, 8),

- **La variété de langue :**

- La langue populaire
  - En écrivant « Toute ta vie, on s’est câlissé de toi » (§ 11), l’auteur utilise un langage que tout le monde peut comprendre au Québec. Il souligne le fait que malgré toutes les belles promesses, un enfant a souffert et est mort à cause d’un manque de rigueur de la part de la société. On peut aussi supposer que l’auteur cherche à nous provoquer avec l’utilisation d’un tel vocabulaire qui montre la négligence et donc le mépris que nous avons eu à la protéger, ce qui renforce notre remord.

## La vocation oubliée des prisons

4. Faites le résumé de ce texte en dégagant **trois** idées principales véhiculées par l'auteur.

7CR-1 : 5 points

---

### Remarques

- ⇒ Une réponse qui n'identifie pas 3 idées, ne peut mériter que 2 points maximum.
- ⇒ Une réponse qui ne fait pas de lien avec le sujet principal – l'insertion sociale – ne peut mériter que 3 points maximum.
- ⇒ Une réponse qui inclut des insertions de citations au lieu de la paraphrase ou de références d'appui ne peut mériter que 4 points maximum.

---

### Pistes à suivre

---

*Passages du texte où l'on retrouve les idées principales :*

- **Les conditions de vie dans les prisons :**
  - « Pour parler de la situation des prisons au Québec, on pourrait commencer par une énumération qui aurait tôt fait de prendre la figure d'un enchaînement tragique » (§ 1).
  - « On pourrait pousser interminablement sur l'archaïsme des conditions carcérales québécoises, mais à quoi bon? » (§ 3.)
- **La raison d'être des prisons :**
  - « Parlons de ce qu'est l'emprisonnement tout court, cette peine rendue universelle pour ceux qui ont commis un crime. À quoi sert cette privation de liberté? Les objectifs des prisons sont multiples : d'abord, on veut protéger le citoyen ; ensuite, on veut punir le condamné, certes, mais il y a aussi cette vocation qui semble oubliée aujourd'hui, celle de chercher la réinsertion sociale du détenu afin qu'il puisse réintégrer la vie en société sans commettre d'autres crimes » (§ 4).
- **Le manque d'ouverture aux changements proposés concernant le système carcéral :**
  - « Ainsi, on ne peut plus oser repenser le système sans courir le risque d'être regardé comme un hérétique. Toute remise en question est annihilée par une rhétorique du « as-tu une meilleure idée? ». Ceux qui imposent cette rhétorique sont bien évidemment ceux qui ne souhaitent répondre à aucune question. Pourtant, certaines méritent d'être posées » (§ 5).
  - « Le système carcéral québécois est-il érigé sur des bases vertueuses ou est-il simplement un système punitif barbare? » (§ 6.)
- **L'importance d'une éducation à l'intérieur des prisons afin de faciliter le processus de réinsertion sociale :**
  - « Sans être expert de quoi que ce soit, je pense qu'un certain traitement décent pourrait passer par l'éducation » (§ 6).

- « En effet, si les prisons se veulent réellement des lieux de réintégration, il faudrait peut-être resonger à la place de l'enseignement dans celles-ci » (§ 6).
- « Et s'il était plus efficace de condamner les détenus à s'instruire, eux qui pour la plupart n'ont jamais eu la possibilité d'acquérir des connaissances plus tôt? » (§ 7.)
- **Le manque de volonté des politiciens :**
  - « Bien sûr, en campagne électorale, avec les mille promesses qui jailliront, il est chimérique d'espérer que nos futurs élus se penchent plus longtemps qu'il ne le faut sur le sujet » (§ 7).
- **Les idées principales de ce texte pourraient donc s'enchaîner ainsi :**
  - Le système carcéral au Québec connaît plusieurs défis liés entre autres au manque d'espace, à la violence et aux conditions des établissements pénitentiaires. Cependant, un des rôles d'une prison est de justement punir le condamné en plus de protéger la population. Une autre responsabilité est aussi de permettre la réinsertion sociale des détenus une fois libérés, et c'est là où le système semble connaître ses plus grands défis. Mais malgré les questions posées et les changements proposés afin d'améliorer l'efficacité du système carcéral, on se heurte au refus des responsables de vouloir évoluer. Cela dit, on devrait valoriser davantage l'éducation des prisonniers afin de justement faciliter leur réintégration à la société et ainsi éviter qu'ils ne commettent d'autres crimes. Cependant, ce genre de proposition risque de ne pas être une priorité chez nos élus parlementaires, qui semblent être davantage préoccupés par leurs nombreuses promesses électorales et sur leurs discours politiques vides de contenu.

NIVEAUX DE COMPÉTENCE							
		5	4	3	2	1	0
<p>Comprendre et réagir</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lecture</li> <li>Communication orale (Écoute)</li> <li>Interprétation visuelle</li> </ul>	<p>Comportements</p> <p>Énoncé général</p>	<p><b>Réponse perspicace</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension approfondie.</p> <p>L'explication est réfléchie, originale, atypique ou révélatrice.</p> <p>Les références sont judicieusement choisies.</p> <p>La cohérence est soutenue et renforce la réponse.</p> <p>La conclusion est révélatrice d'une compréhension approfondie et renforce l'unité de la réponse.</p>	<p><b>Réponse pertinente</b></p> <p>La réponse démontre une bonne compréhension.</p> <p>L'explication est pertinente, complète, claire, développée.</p> <p>Les références sont bien choisies.</p> <p>La cohérence est évidente et appuie la réponse.</p> <p>La conclusion témoigne d'une bonne compréhension et contribue à l'unité de la réponse.</p>	<p><b>Réponse acceptable</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension convenable.</p> <p>L'explication est appropriée et généralement correcte.</p> <p>Les références sont adéquates.</p> <p>La cohérence est généralement présente et sous-tend la réponse.</p> <p>La conclusion est convenable et reflète une compréhension adéquate.</p>	<p><b>Réponse faible</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension limitée, superficielle.</p> <p>L'explication est simpliste, ambiguë.</p> <p>Les références sont peu pertinentes.</p> <p>La cohérence est faible et nuit parfois à la réponse.</p> <p>La conclusion reflète une compréhension limitée et consiste en généralités ou en répétitions des idées.</p>	<p><b>Réponse rudimentaire</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension nettement insuffisante.</p> <p>L'explication est fragmentée ou à peine esquissée.</p> <p>Les références sont non-pertinentes ou insuffisantes.</p> <p>L'incohérence nuit nettement à la réponse.</p> <p>La conclusion reflète une compréhension nettement insuffisante.</p>	<p><b>Réponse erronée</b></p> <p>La réponse démontre une absence de compréhension.</p> <p>L'explication est absente.</p> <p>Les références sont erronées ou absentes.</p> <p>L'incohérence ne permet pas une évaluation de la réponse.</p> <p>La conclusion reflète une absence de compréhension.</p>
		<p><b>Tâche explicative</b></p> <p>L'élève négocie le sens d'une variété de textes littéraires et courants provenant de la francophonie canadienne et internationale.</p>	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>démontre une compréhension de la tâche et du texte;</li> <li>explique sa réponse à l'aide d'idées appuyées sur des références;</li> <li>agence l'information avec précision de manière claire, continue et progressive;</li> <li>conclut sa réponse par le biais d'une déduction, d'une synthèse, ou d'une solution pertinente à la tâche de compréhension;</li> </ul>				
<p>Comprendre et réagir</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lecture</li> <li>Communication orale (Écoute)</li> <li>Interprétation visuelle</li> </ul>	<p>Comportements</p> <p>Énoncé général</p>	<p><b>Réponse perspicace</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension approfondie.</p> <p>La justification est réfléchie.</p> <p>Les arguments sont révélateurs.</p> <p>Les références sont judicieusement choisies.</p> <p>La cohérence est soutenue et renforce la réponse.</p> <p>La conclusion est révélatrice d'une compréhension approfondie et renforce l'unité de la réponse.</p>	<p><b>Réponse pertinente</b></p> <p>La réponse démontre une bonne compréhension.</p> <p>La justification est pertinente.</p> <p>Les arguments sont convaincants.</p> <p>Les références sont bien choisies.</p> <p>La cohérence est évidente et appuie la réponse.</p> <p>La conclusion témoigne d'une bonne compréhension et contribue à l'unité de la réponse.</p>	<p><b>Réponse acceptable</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension convenable.</p> <p>La justification est appropriée et généralement correcte.</p> <p>Les arguments sont convenables.</p> <p>Les références sont adéquates.</p> <p>La cohérence est généralement présente et sous-tend la réponse.</p> <p>La conclusion est convenable et reflète une compréhension adéquate.</p>	<p><b>Réponse faible</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension limitée, superficielle.</p> <p>La justification est simpliste, ambiguë.</p> <p>Les arguments sont faibles.</p> <p>Les références sont peu pertinentes.</p> <p>La cohérence est faible et nuit parfois à la réponse.</p> <p>La conclusion reflète une compréhension limitée et consiste en généralités ou en répétitions des idées.</p>	<p><b>Réponse rudimentaire</b></p> <p>La réponse démontre une compréhension nettement insuffisante.</p> <p>La justification est fragmentée ou à peine esquissée.</p> <p>Les arguments sont inappropriés.</p> <p>Les références sont non-pertinentes ou insuffisantes.</p> <p>L'incohérence nuit nettement à la réponse.</p> <p>La conclusion reflète une compréhension nettement insuffisante.</p>	<p><b>Réponse erronée</b></p> <p>La réponse démontre une absence de compréhension.</p> <p>La justification est absente.</p> <p>Les arguments et les références sont erronés ou absents.</p> <p>L'incohérence ne permet pas une évaluation de la réponse.</p> <p>La conclusion reflète une absence de compréhension.</p>
		<p><b>Tâche critique</b></p> <p>L'élève réagit à une variété de textes littéraires et courants provenant de la francophonie canadienne et internationale.</p>	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>démontre une compréhension de la tâche et du texte;</li> <li>justifie sa réponse à l'aide d'arguments appuyés sur des références;</li> <li>agence l'information avec précision de manière claire, continue et progressive;</li> <li>conclut sa réponse par le biais d'une déduction, d'une synthèse, ou d'une solution pertinente à la tâche de compréhension;</li> </ul>				



## Tableau pour transposer la note sur 50 points

Résultat de l'élève sur 20	Résultat de l'élève sur 50
20	50,0
19	47,5
18	45,0
17	42,5
16	40,0
15	37,5
14	35,0
13	32,5
12	30,0
11	27,5
10	25,0
9	22,5
8	20,0
7	17,5
6	15,0
5	12,5
4	10,0
3	7,5
2	5,0
1	2,5
0	0,0

## Créer et s'exprimer – Écriture

La présente section du document traite de la composante *Créer et s'exprimer*, plus précisément du domaine de l'écriture. On y présente les modalités de correction dont la personne correctrice doit tenir compte afin de faire une évaluation juste et équitable des textes des élèves.

Les élèves avaient le choix de rédiger un récit de fiction ou un texte argumentatif. La tâche d'écriture compte pour 50 % de la note du test.

Les tâches d'écriture correspondent aux apprentissages incontournables de la composante Créer et s'exprimer du *Stade 7<sup>3</sup>* du programme d'études et sont présentés dans le tableau suivant.

Créer et s'exprimer (CS)	
Créer une variété de textes littéraires et courants de modes d'expression variés	
7CS-1	L'élève crée une variété de textes littéraires pour exprimer son imaginaire, jouer avec la langue, présenter une vision du monde, divertir ou convaincre.
7CS-2	L'élève crée une variété de textes courants pour informer, expliquer, décrire ou convaincre.
7CS-3	L'élève utilise une variété de procédés en tenant compte de l'intention de communication et du mode d'expression.

Aux pages 35, 36 et 37 du présent document, vous trouverez la description des modalités de correction. L'application des modalités repose sur une bonne connaissance des tâches d'écriture, des textes, de la *Grille d'évaluation d'un récit de fiction*, de la *Grille d'évaluation d'un texte argumentatif* ainsi que des modèles de textes d'élèves.

Les deux tâches d'écriture, telles qu'elles sont présentées dans le *Cahier de préparation et dans le Cahier de l'élève : Créer et s'exprimer – Écriture*, se trouvent aux pages 52, 53 et 3, 4. Les élèves disposaient de 3 heures 30 minutes pour écrire un texte de 500 à 750 mots. Ils pouvaient consulter des ouvrages de référence : dictionnaires, recueils de verbes et de grammaire.

Les grilles d'évaluation qui doivent être utilisées pour corriger les textes des élèves sont insérées à la fin du présent document. Elles portent sur les apprentissages incontournables mentionnés plus haut.

Comme illustré dans les grilles d'évaluation, l'élève recevra une note globale sur 50 points pour la composante *Créer et s'exprimer – Écriture*. La répartition des points des quatre sections évaluées est également présentée dans le tableau à la page suivante.

S'il y a lieu et selon les cas particuliers relevés dans le texte de l'élève, la note globale sur 50 points devra être réduite du nombre de points appropriés. Voir la section *Cas particuliers relevés durant la correction* aux pages 36 et 37.

3. MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION, « Stade 7 : 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années – apprentissages incontournables », *Stade 7 – 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années*, 2019, <[https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl1/cadre\\_m-12/index.html](https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl1/cadre_m-12/index.html)> (Consulté le 31 juillet 2019).

	<b>Manifestation d'une compétence remarquable</b>	<b>Manifestation d'une compétence assurée</b>	<b>Manifestation d'une compétence acceptable</b>	<b>Manifestation d'une compétence peu développée</b>	<b>Manifestation d'une compétence à peine amorcée</b>	<b>Notes</b>
Contenu	20	16	12	8	4	/20
Cohérence	5	4	3	2	1	/5
Style, Stratégie argumentative	5	4	3	2	1	/5
Respect des règles de la langue	20	16	12	8	4	/20
						Note globale /50

## Modalités de correction

La personne correctrice doit respecter les modalités suivantes.

### Avant la correction

- Étudier les tâches d'écriture.
  - S'assurer de bien comprendre les éléments qui caractérisent un récit de fiction et un texte argumentatif.
  - Étudier la *Grille d'évaluation d'un récit de fiction* qui présente, d'une part, les éléments recherchés relatifs à la *Qualité de l'univers narratif* et au *Respect des règles de la langue* et, d'autre part, les niveaux de compétence relatifs aux éléments recherchés.
  - Étudier la *Grille d'évaluation d'un texte argumentatif* qui présente, d'une part, les éléments recherchés relatifs à la *Qualité de l'argumentation* et au *Respect des règles de la langue* et, d'autre part, les niveaux de compétence relatifs aux éléments recherchés.
- N. B. :** Pour que la personne correctrice puisse porter un jugement sur l'application efficace et intentionnelle des règles de la langue, elle tiendra compte de la nature, de la gravité et de la récurrence des erreurs.

### Pendant la correction

#### Étape 1 – Évaluation initiale du texte

- Lire le texte de l'élève à la lumière des énoncés généraux décrivant les cinq niveaux de compétence. Se référer à la *Grille d'évaluation d'un récit de fiction* ou à la *Grille d'évaluation d'un texte argumentatif*.
- N. B. :** Si l'élève n'a pas terminé de transcrire sa version définitive, se référer au brouillon agrafé à la fin du cahier de l'élève.
- Déterminer alors le niveau de compétence auquel correspond le texte dans son ensemble selon les énoncés généraux.

#### Étape 2 – Évaluation détaillée du texte

- Relire le texte et
  - l'évaluer de façon détaillée en se référant à chacun des éléments recherchés. Pour tous les *Cas particuliers relevés durant la correction*, consulter les pages 36 et 37;
  - déterminer le niveau de compétence auquel correspond le texte par rapport aux éléments recherchés relatifs à la *Qualité de l'univers narratif* ou à la *Qualité de l'argumentation* et au *Respect des règles de la langue* et accorder la note du niveau en question à chacune des quatre sections évaluées.
- Transcrire sur la feuille de notation la note attribuée à chacune des quatre sections.

## Calcul de la note

- Calculer la note globale sur 50 points en additionnant les notes attribuées aux quatre sections.
- Soustraire de la note globale, s'il y a lieu, le nombre total de points qui doivent être déduits en raison des cas particuliers relevés dans le texte.

## Cas particuliers relevés durant la correction

Note : Tout cas particulier doit être indiqué dans le *Cahier de l'élève : Créer et s'exprimer – Écriture*. Il est possible de noircir plus d'un cas particulier sur la feuille de notation.

- **Pas de texte** : L'élève qui ne fournit pas de texte recevra la note de zéro. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « 0 » pour chacune des quatre sections.
- **Texte illisible** : Lorsque l'écriture est indéchiffrable, l'élève recevra la note de zéro. La personne correctrice noircit uniquement la bulle correspondant à « Illisible » du type de texte rédigé.
- **Texte incomplet** : Dans le cas d'un texte trop court ne présentant que certaines parties, la personne correctrice attribue une note appropriée au travail accompli. L'élève qui n'aurait écrit que l'introduction recevra la note de zéro. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « 0 » pour chacune des quatre sections. Dans l'un ou l'autre de ces cas, la personne correctrice noircit également la bulle correspondant à « Incomplet » du type de texte rédigé.
- **Non-respect de la tâche** : L'élève qui ne respecte pas la tâche d'écriture incluant l'absence d'un sujet issu de la tâche d'écriture, est pénalisé par rapport aux éléments recherchés relatifs à la *Qualité de l'univers narratif* ou à la *Qualité de l'argumentation*. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « 0 » des trois premières sections.  
En ce qui concerne le *Respect des règles de la langue*, la personne correctrice tiendra compte des descripteurs présentés sous les cinq niveaux de compétence. La note maximale par rapport à l'ensemble du texte est alors 20 sur 50. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « Non-respect de la tâche » du type de texte rédigé.
- **Respect partiel de la tâche** : La note de l'élève qui ne respecte que partiellement la tâche d'écriture est **réduite de cinq points**. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « Respect partiel de la tâche » du type de texte rédigé.
- **Calque** : Dans un récit de fiction, la note de l'élève qui reprend l'intrigue d'un texte narratif fourni est **réduite de cinq points**. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « Calque ».
- **Sources non indiquées** : Dans un texte argumentatif, la note de l'élève qui n'indique pas d'où provient un emprunt est **réduite de cinq points**. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « Sources non indiquées » et indique dans le cahier de l'élève d'où provient le passage emprunté.
- **Absence de référence aux documents fournis** : Dans un texte argumentatif, la note de l'élève qui ne fait aucune référence aux documents fournis est **réduite de cinq points**. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « Absence de référence ».
- **Plagiat** : L'élève qui reprend des passages d'un texte et les présente comme étant les siens

recevra la note zéro au test provincial. Cette situation doit être signalée à la personne coordonnatrice responsable de la correction locale qui sera responsable de faire le suivi auprès du Ministère.

La personne correctrice saura reconnaître ce genre de texte, car elle se rendra compte que c'est un texte connu, que ce soit une redite d'un texte ou un collage de passages d'un ou de plusieurs auteurs. Ce genre de texte ne permet pas à la personne correctrice d'évaluer la qualité du travail de l'élève, soit l'organisation de ses idées, son style et sa maîtrise des règles de la langue.

La personne correctrice doit indiquer dans le cahier de l'élève d'où proviennent les passages empruntés.

- **Confusion du thème :** l'élève qui utilise un thème tiré des choix pour le récit de fiction pour écrire un texte argumentatif ou inversement, se verra pénalisé de 5 points. La personne correctrice noircit la bulle correspondant à « Respect partiel de la tâche » du type de texte rédigé.

Toute irrégularité doit être portée à l'attention de la personne responsable de la correction.

Si la personne correctrice éprouve de la difficulté à évaluer le texte ou certaines parties du texte, elle doit relire la tâche d'écriture du type de texte rédigé, les éléments recherchés présentés dans la grille d'évaluation pertinente, les cas particuliers et les énoncés généraux. Si elle a encore des doutes, elle ne doit pas hésiter à consulter la personne responsable de la correction ou une autre personne correctrice.

# Tâche d'écriture

## 1<sup>er</sup> choix : récit de fiction

À partir de l'une des idées suivantes, rédigez un récit de fiction original de 500 à 750 mots dans lequel vous :

1. développez un aspect du thème *La justice : les limites et les possibilités*;
2. créez divers effets stylistiques.

### IDÉES DE DÉPART

Parmi les citations, les illustrations et les faits divers suivants, choisissez une idée de départ pour développer votre récit de fiction.

1. Ce que la justice ne peut réparer.
2. Quand la justice se trompe...
3. L'école derrière les barreaux.
4. Quand le délinquant est aussi victime.
5. La justice est une illusion. (Bernard Werber)
6. Notre vengeance sera le pardon. (Tomas Borge)

7.

Note :

En raison de restriction liées aux droits d'auteur, nous sommes dans l'impossibilité d'afficher l'illustration de Davide BONAZZI\*.

Prière de vous référer au document imprimé.

La trousse complète des documents relatifs à ce test est disponible pour emprunt à la Direction des ressources éducatives françaises.

\*© Davide BONAZZI, illustration d'un adolescent dans une cage en forme de sablier, <[https://www.davidebonazzi.com/uploads/1/7/8/2/17822545/juvenile-72\\_orig.jpg](https://www.davidebonazzi.com/uploads/1/7/8/2/17822545/juvenile-72_orig.jpg)> (Consulté le 25 mai 2023).

8.

Note :

En raison de restriction liées aux droits d'auteur, nous sommes dans l'impossibilité d'afficher l'illustration d'Aurélien FROMENT\*.

Prière de vous référer au document imprimé.

La trousse complète des documents relatifs à ce test est disponible pour emprunt à la Direction des ressources éducatives françaises.

\* © Aurélien FROMENT, illustration : un pont de corde entre deux personnes assises dans des chaises, <[https://img.lemde.fr/2017/09/04/0/0/3011/2480/688/0/60/0/4f767ac\\_2527-1qjw2a7.j25jrr7ldi.jpg](https://img.lemde.fr/2017/09/04/0/0/3011/2480/688/0/60/0/4f767ac_2527-1qjw2a7.j25jrr7ldi.jpg)> (Consulté le 2 avril 2020).

## 2<sup>e</sup> choix : texte argumentatif

Choisissez l'un des deux scénarios suivants pour la rédaction de votre texte argumentatif.

### Scénario 1

Quoique la justice réparatrice offre de nombreux bienfaits, elle demeure toujours peu connue et sous-utilisée. On peut donc se demander : doit-on obliger les offenseurs et les victimes à participer au programme de justice réparatrice?

Écrivez une lettre de 500 à 750 mots adressée au ministre de la justice du Manitoba, dans laquelle vous exposez votre opinion à ce sujet. Défendez votre position en choisissant la stratégie argumentative qui vous semble la plus susceptible de convaincre le ministre du bien-fondé de votre opinion.

### Scénario 2

Le Ministère de la Justice du Canada cherche toujours à améliorer notre système judiciaire. C'est pourquoi il recherche constamment des approches novatrices qui explorent des solutions de rechange constructives au système traditionnel.<sup>1</sup> Pour ce faire, le Ministère souhaite consulter le grand public afin de recueillir les idées du peuple canadien.

Quelles sont vos idées pour améliorer notre système de justice?

Écrivez une lettre de 500 à 750 mots adressée au Ministère de la Justice du Canada, dans laquelle vous exposez votre opinion à ce sujet. Défendez votre position en choisissant la stratégie argumentative qui vous semble la plus susceptible de convaincre le Ministère du bien-fondé de votre opinion.

---

1. <https://www.justice.gc.ca/fra/pr-rp/pm-cp/aprop-about/index.html>