

Et si la littérature française était une littérature étrangère au Québec ? Le point de vue des professeurs¹

Sophie Dubois, *Collège Abuntsic*

En 2006, à la suite de la publication de la *Lettre à mes collègues sur l'enseignement de la littérature et de la philosophie au collégial* de Louis Cornellier s'élève une polémique autour de la place à accorder à la littérature québécoise dans le cursus collégial. Dans ce débat qui oppose les partisans de la littérature québécoise aux défenseurs de la littérature française (voir Goulet, [s. d.]), un argument apparaît : celui qui ferait de la littérature française une littérature étrangère au Québec. France Boisvert affirme en effet : « enseigner la littérature française est périlleux en soi [...], c'est une littérature étrangère à la jeunesse québécoise » (2011 : 38), alors que Bernard Pozier renchérit : « bon nombre de professeurs [...] se rebiffent si l'on affirme devant eux que la littérature française est une littérature étrangère, comme si toutes les littératures qui ne sont pas du pays où l'on est ne constituaient pas, d'évidence, des littératures étrangères. » (2011 : 59)

Partant de ce que Pozier qualifie d'évidence, le projet de recherche dont je livre ici les premiers résultats n'a toutefois pas pour but de prendre position dans ce débat entre littérature québécoise et littérature française. Il s'agit simplement, dans le contexte actuel exigeant l'enseignement de la littérature française, de s'interroger sur les possibilités didactiques découlant d'une conception de celle-ci comme littérature étrangère. Comment, en s'inspirant d'une didactique interculturelle, pourrait-on rendre l'expérience de la littérature française plus pertinente pour le sujet lecteur québécois ?

Mon postulat de départ est donc double. D'une part, je pose d'emblée que la littérature française est une littérature étrangère au Québec ou, dans des termes plus nuancés, que la littérature française – comme la culture dont elle découle – apparaît comme une littérature étrangère aux étudiants québécois. D'autre part, je postule que la littérature française est généralement enseignée, dans les cégeps, comme un héritage culturel allant de soi, c'est-à-dire qu'on enseigne la littérature française comme on enseigne la littérature québécoise, sans nécessairement réfléchir aux justifications et aux médiations qu'exige cet enseignement. De là, j'avance l'hypothèse que l'usage de stratégies relevant de la didactique interculturelle pourrait enrichir l'expérience de lecture d'œuvres de la littérature française par les étudiants en contexte québécois.

Or, avant d'en arriver à développer des séquences didactiques adoptant cette approche, j'ai cherché à connaître le degré d'adhésion des professeurs au premier postulat et à sonder les pratiques déjà en place dans l'enseignement de la littérature française afin de mesurer la véracité du second. Pour ce faire, j'ai eu recours à un sondage à grande échelle dont les résultats formeront le cœur de ce texte. Auparavant, je présenterai brièvement les bases théoriques du projet de recherche, son origine, ses objectifs et ses étapes.

¹ Texte issu d'une communication présentée dans le cadre de la 1re journée d'étude du LIREL, *L'enseignement de la littérature au collégial : et si on l'imaginait autrement*, organisée en partenariat avec le CRILCQ-UdeM, Carrefour des arts et sciences, Université de Montréal, 12 janvier 2018.

1. Le projet de recherche

1.1 *Théorie : la didactique interculturelle des langues-cultures*

Le projet de recherche « Penser la littérature française comme littérature étrangère au Québec : conséquences sur son enseignement » que je mène au sein du Laboratoire intercollégial de recherche en enseignement de la littérature (LIREL) tire son origine de recherches postdoctorales au cours desquelles j'ai étudié la façon dont sont enseignés le Québec et sa littérature en Allemagne². J'y ai alors pris conscience des médiations nécessaires pour rendre compréhensible, cohérente et pertinente une littérature étrangère à des apprenants provenant d'une culture autre. Ces médiations sont certes souvent linguistiques (comme dans le cas du Québec en Allemagne), mais elles sont aussi plus largement culturelles.

D'ailleurs, sous l'influence du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)³ et de l'approche communicative en didactique des langues secondes et étrangères⁴, on parle désormais plus communément de l'enseignement-apprentissage d'une *langue-culture* étrangère. L'adoption du terme binaire *langue-culture* s'inscrit dans la lignée des travaux en anthropologie linguistique, lesquels accordent « une place non négligeable à la question de construction du sens et des représentations » (Spaëth, 2014 : 3). Selon cette discipline, le sens d'un énoncé est davantage un *fait de culture* qu'un *fait de langue*; autrement dit, le sens émane tout autant, sinon plus, du contexte de production de l'énoncé que de l'énoncé lui-même. Aussi, pour bien comprendre une langue étrangère, ses sens et ses représentations, est-il tout aussi nécessaire de connaître la culture dont elle est issue. Or, il convient de spécifier, comme le fait Valérie Spaëth, qu'il n'existe pas une seule *langue-culture*, mais bien des « variations *langue-cultures* » (2014 : 11) : une même langue, selon la culture où elle est parlée, pouvant faire émerger différents sens et représentations.

Dans cette perspective, la littérature étrangère, qui servirait de terme médian entre langue et culture, permet d'imaginer l'enseignement de la littérature française au Québec comme une porte vers une autre culture, un autre rapport à la langue et à l'histoire qu'il s'agirait de connaître, de comprendre, mais surtout de mettre en parallèle avec sa *propre* culture, sa *propre* identité, dans un mouvement d'*appropriation*, comme on le verra.

1.2 *La littérature comme espace d'altérité*

La conception de la littérature inhérente à ce projet de recherche est celle qui fait du texte littéraire, selon la formule de Martine Abdallah-Preteille (2010), un « espace de l'apprentissage de l'altérité et du divers ». Loin d'être considérée comme un simple réservoir d'informations

² « La littérature québécoise vue d'ailleurs. Les anthologies et manuels de littérature étrangère comme médiateurs culturels et comme regards sur l'Autre », projet de recherche mené au Centre d'études interculturelles sur le Québec à l'Université de la Sarre (Saarbrücken, Allemagne), CRSH 2014-2016.

³ Par l'acquisition de savoirs linguistiques et culturels, et le développement de savoir-faire et d'attitudes, le CERCL vise explicitement une « prise de conscience interculturelle » (voir ministère de l'Éducation nationale, 2001 : 83)

⁴ L'approche communicative, comme son nom l'indique, privilégie le développement de compétences en communication en contexte, notamment en priorisant le recours à des documents authentiques (tant audio qu'écrits) et en adaptant l'enseignement aux apprenants selon une approche différenciée.

culturelles sur l'Autre ou encore comme le canon littéraire à transmettre, la littérature étrangère, telle que je l'envisage ici, apparaît – par son étrangeté même – comme le lieu d'un décentrement de soi et comme un espace de liberté ouvrant des possibilités d'interprétation multiples, créatives, voire irrévérencieuses, autour des œuvres. Comme le soutient Abdallah-Preteceille, « la distance que le texte littéraire entretient avec le lecteur est certes une distance créatrice, mais c'est aussi une distance qui permet au lecteur de voir et de se voir en "oblique" favorisant ainsi une objectivation de soi et du monde. » (2010 : 152) Cette attitude réflexive qui conduit du sujet lecteur vers l'Autre, puis de l'Autre vers Soi semble particulièrement propice dans le cas où l'étudiant a conscience de faire l'expérience d'une littérature étrangère, comme ce pourrait être le cas pour la littérature française au Québec.

1.3 Les étapes du projet

Mon projet de recherche sur les potentialités de la didactique interculturelle dans l'enseignement de la littérature française au Québec se divise en deux étapes. La première, en cours, vise à déterminer le statut octroyé à la littérature française au cégep et à inventorier les pratiques dont elle est l'objet. Après un examen de la littérature sur le sujet (notamment le débat autour de la lettre de Cornélius évoqué en introduction) et des devis ministériels (qui nulle part ne mentionnent l'obligation d'enseigner la littérature française), j'ai procédé à l'administration du sondage dont il sera question dans la suite de cet article. Je souhaite également, pour clore cette première étape, procéder à une analyse des manuels scolaires, afin de déterminer s'ils proposent des activités susceptibles de s'inscrire dans une démarche interculturelle. La deuxième étape sera consacrée au développement de séquences didactiques pour un enseignement de la littérature française qui soit signifiant pour l'étudiant québécois, qui lui permette de poser à la fois un regard sur lui-même et sur l'autre, sur son époque et sur son passé.

2. Le sondage et ses résultats

Intitulé « La littérature française : une littérature étrangère au Québec ? », le sondage en ligne (sur sondageonline.com) a été réalisé entre le 1^{er} septembre et le 30 novembre 2017. Il a été envoyé, après l'obtention de certifications éthiques, par les coordinateurs de départements⁵ aux enseignants de français, langue et littérature, de 24 cégeps francophones et publics, répartis dans la province⁶.

Selon les chiffres fournis par la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep (FEC), le sondage devait rejoindre approximativement 1160 professeurs, soit plus de la moitié des 1833

⁵ Dans certains cas, les comités d'éthique de la recherche ont assuré directement l'envoi aux enseignants.

⁶ Voici la liste des institutions sondées : cégep Beauce-Appalaches, cégep de Granby, cégep de Jonquière, cégep de l'Outaouais, cégep de Matane, cégep de Rimouski, cégep de Rivière-du-Loup, cégep de Sainte-Foy, cégep de Saint-Jérôme, cégep de Saint-Laurent, cégep de Sept-Îles, cégep de Sherbrooke, cégep de Saint-Félicien, cégep de Trois-Rivières, cégep de Victoriaville, cégep Édouard-Montpetit, cégep Garneau, cégep Marie-Victorin, cégep régional de Lanaudière, cégep Saint-Jean-sur-Richelieu, collège Ahuntsic, collège Bois-de-Boulogne, collège de Maisonneuve et collège Montmorency.

enseignants de français du réseau⁷. Le taux de réponse se situe entre 10 % et 13 %⁸, selon que l'on inclut ou non les 25 questionnaires incomplets parmi les 147 reçus, ce qui représente environ 6,5 % de la population concernée.

Vous trouverez en annexe 1 les résultats bruts obtenus tels que fournis par le site internet⁹.

2.1 Le statut de la littérature française au cégep

Dans un premier temps, le sondage avait pour but de définir la place et le statut de la littérature française dans les classes de cégep. Les premières questions visaient donc à connaître la part réservée à cette littérature (en comparaison des littératures québécoise, francophone et étrangère) dans les descriptifs de cours des départements d'une part (*dans votre collège, quel corpus est enseigné dans le cours de... ?*) et dans les cours enseignés par les professeurs d'autre part (*quelle proportion (approximative) de vos cours est consacrée à la littérature... ?*)

Tableau I
Proportion des littératures prescrites au corpus et enseignées dans les cours de formation générale commune

	Littérature française uniquement	(possibilité de) littérature québécoise	(possibilité de) littérature francophone (hors Qc)	(possibilité de) littérature étrangère	Autre ou n/a
Corpus 101	66 %	22 %	2 %	9 %	1 %
Enseigné	78 %	10 %	1 %	3 %	6 %
Corpus 102	56 %	18 %	15 %	11 %	
Enseigné	74 %	9 %	3 %	5 %	6 %
Corpus 103		96 %		3 %	1 %
Enseigné	5 %	82 %		2 %	6 %

⁷ Les chiffres qui m'ont été fournis par la FEQ datent de l'année scolaire 2014-2015. Ils correspondent au nombre d'enseignants ayant obtenu un contrat en français, langue et littérature, au cours de l'année scolaire. Puisqu'un enseignant peut avoir obtenu des contrats dans plus d'un cégep, il est possible qu'il y ait un certain recoupement. J'ai estimé, pour ma part, en fonction des bottins du personnel ou des listes d'envoi départementales, que le sondage aurait plutôt rejoint 935 enseignants.

⁸ La relative faiblesse du taux de réponse peut s'expliquer par plusieurs facteurs : d'abord, un certain nombre d'unités non résolues, c'est-à-dire de courriels qui n'auraient pas atteint les destinataires ou qui n'ont pas été envoyés par les coordinations départementales (7 cégeps ne m'ont pas confirmé avoir fait l'envoi aux enseignants); puis, un certain nombre de personnes non admissibles (soit les enseignants n'ayant jamais enseigné de littérature française); enfin, la contrainte de temps : le sondage n'a pas été envoyé au même moment dans tous les cégeps, cela dépendait de la date d'obtention du certificat d'éthique; pour certains, il a peut-être été reçu trop tôt dans la session (le 1^{er} septembre); pour d'autres, trop tard (le dernier envoi a été fait le 7 novembre).

⁹ Cela exclut certaines réponses à développement, le site n'en conservant qu'un échantillon dans le document PDF produit automatiquement. Vous trouverez le détail des énoncés de la question 14 en annexe 2.

Comme le montre le Tableau I (page précédente), si la littérature française continue à dominer les deux premiers cours de la séquence avec 66 % et 56 % de l'espace qui lui est obligatoirement réservé en fonction des règles départementales, on remarque néanmoins une ouverture, dans ces deux cours, pour l'intégration d'œuvres ou d'extraits provenant d'autres littératures (québécoise, francophone ou étrangère). En revanche, on constate que, dans la pratique, les professeurs ne tendent pas à se prévaloir de cette ouverture : le ¾ environ (78 % et 74 %) enseigne uniquement la littérature française en 101 et en 102.

Une avenue pourrait donc être envisagée, du point de vue didactique, dans le dialogue entre la littérature française et les autres littératures, sans que cela bouleverse les règles départementales. Enseigner en parallèle la littérature française et la littérature québécoise pourrait, par exemple, attester l'universalité de certains thèmes, tout en révélant les particularités culturelles de leurs incarnations dans des œuvres concrètes.

Concernant la question portant sur le statut de la littérature française (*pour vous la littérature française, c'est...*), plus de la moitié des répondants (72/125) l'associent à l'héritage littéraire du Québec, alors que 44 % en font plus largement une littérature majeure ou dominante, digne de transmission (voir Figure 1). À propos du statut d'héritage, certains répondants spécifient néanmoins que ceci n'est valable que pour une certaine littérature du passé¹⁰ et que ce n'est plus le cas de la littérature française contemporaine, qui nécessite donc un autre type de justificatif.

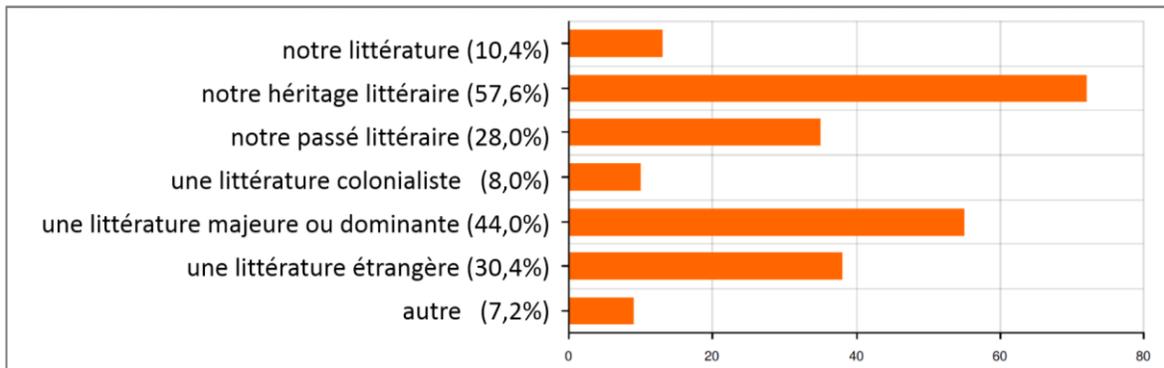


Fig. 1 – *Statut octroyé à la littérature française (en nombre absolu de répondants; plus d'un choix possible)*

Source : Sondage « La littérature française : une littérature étrangère au Québec ? » (Sophie Dubois, sondageonline.com, 2017) Graphique généré par Sondage Online

¹⁰ La date de la rupture entre héritage et contemporain est cependant variable selon les répondants, comme en témoignent ces deux exemples : « Il y a des œuvres merveilleuses, mais passé 1760, je ne vois pas pourquoi elle [la littérature française] est obligatoire (ici), par rapport à la littérature américaine qui est plus influente mais présentée comme un caprice du professeur » (ID 38187395); « Si Molière, Racine, Hugo, Zola sont des références historiques incontournables, la littérature française, surtout à partir des années 1950, ne peut plus être considérée comme un "héritage" ou un "passé" : c'est une littérature comme les autres, qui a ceci de particulier qu'elle est francophone. » (ID 38256220) (Les témoignages sont cités tels quels sans corrections, sauf ajouts entre crochets.)

Par ailleurs, on observe que le postulat de départ semble partagé par un certain nombre de répondants puisque l'option « littérature étrangère » obtient près de trois fois plus de voix (30,4 %) que celle qui ferait de la littérature française « notre littérature » (10,4 %).

Des résultats similaires apparaissent à la question 14 où je demandais aux enseignants leur degré d'accord avec des assertions énoncées lors du débat entourant la lettre de Cornellier¹¹. En effet, 58 % des répondants sont plutôt ou tout à fait en accord avec le fait que la littérature française est une littérature étrangère à la jeunesse québécoise, alors que seulement 52 % sont d'avis qu'elle est notre littérature ou notre héritage culturel (voir Tableau II). Les résultats donnent aussi à voir une certaine neutralité de la part de près du quart des répondants (23 %) pour cette dernière option, et peut-être une forme de malaise chez deux personnes qui n'ont pas souhaité se prononcer sur l'origine étrangère ou non de la littérature française. Après recoupement des questionnaires, on observe par ailleurs que 39 % des répondants se sont dits d'accord avec les deux assertions, ce qui laisse croire que la conception de la littérature française que ces répondants attribuent à la jeunesse québécoise est différente de celle à laquelle ils adhèrent personnellement.

Tableau II
Degré d'accord des répondants aux assertions tirées du débat sur la place de la littérature québécoise dans le cursus collégial

	1 (tout à fait d'accord)	2 (plutôt en accord)	3 (neutre)	4 (plutôt en désaccord)	5 (tout à fait en désaccord)	moyenne (écart-type)	ne sait pas/ne souhaite pas répondre
La littérature française est une littérature étrangère aux jeunes Québécois.	13 %	45 %	15 %	19 %	7 %	2,62 (1,16)	2x
La littérature française est notre littérature, notre héritage culturel.	16 %	36 %	23 %	18 %	7 %	2,64 (1,17)	--

En somme, le postulat de départ selon lequel la littérature française serait une littérature étrangère au Québec, s'il pouvait apparaître polémique en regard du débat provoqué par la lettre de Cornellier et du cursus collégial qui lui donne toujours préséance, se révèle en partie partagé par les enseignants. À tout le moins, ceux-ci semblent conscients de l'écart culturel qui peut exister entre la littérature française et le contexte dans lequel évoluent les étudiants québécois. Or, la littérature française continue, d'abord et avant tout, de faire figure d'héritage culturel de la littérature québécoise. Il reste à voir comment ces différents statuts s'incarnent dans la pratique des enseignants.

¹¹ Je ne commenterai pas le détail des résultats à cette question puisque les assertions à évaluer ne portaient pas toutes sur la littérature française comme littérature étrangère. En outre, les résultats ne permettent pas de dégager, dans l'opinion des enseignants, des tendances marquées ou des positions franches : les écarts-types révèlent plutôt une grande dispersion des avis; les moyennes, quant à elles, témoignent soit d'une certaine neutralité, soit d'une polarité des opinions.

2.2 Les pratiques entourant l'enseignement de la littérature française

Dans un deuxième temps, le sondage cherchait à mesurer le degré de véracité du deuxième postulat, soit celui qui avance que, dans la plupart des cas, la littérature française ne fait pas l'objet d'un enseignement spécifique, qui prendrait en compte son origine culturelle étrangère aux étudiants. Aussi les questions 17 à 27 du sondage visaient-elles à identifier quelques pratiques entourant l'enseignement de la littérature française et à les comparer avec celles employées pour l'enseignement de la littérature québécoise.

2.2.1 Justifier l'enseignement de la littérature française

Les résultats révèlent d'abord que plus du $\frac{3}{4}$ des enseignants (76 %) expliquent à leurs étudiants l'intérêt de la littérature française pour eux. Pour ce faire, ils convoquent différents types de justificatifs.

La raison la plus fréquemment évoquée (dans 55,2 % des réponses) renvoie à l'idée que la littérature française constitue un héritage pour la littérature québécoise. Les répondants expliquent, par exemple, aux étudiants « que c'est notre passé littéraire et [ils font] des liens avec nos auteurs » (ID 37958620); ils soutiennent « que la littérature française, jusqu'au milieu du XIX^e siècle, sert de modèle au Canadien-Français [*sic*] [...] qu'historiquement, c'est le fonds culturel qui est le plus près de nous (francophones d'Amérique) » (ID 38049698); ils leur parlent « de la tradition de l'enseignement humaniste au Québec, de ce qui a précédé la fondation des cégeps et qui a été perpétué grâce à eux » (ID 38620192); ou encore, ils leur expliquent « que la littérature française est le commencement de “notre littérature”, que celle-ci est la fondatrice de nos textes littéraires. » (ID 39823410) Cet argumentaire est donc tout à fait cohérent avec le statut que les enseignants avaient dit accorder à la littérature française, comme héritage et passé de la littérature québécoise.

Le deuxième type de justification s'écarte au contraire des liens avec le Québec pour renvoyer à l'universalité des thèmes contenus dans la littérature française et à ce que ces thématiques peuvent nous dire de l'homme et du monde. Les commentaires évoquent « [l]a pertinence d'une vision du monde[, l]universalité du propos des œuvres » (ID 38049460); les « valeurs universelles : empathie, ouverture à l'autre, humanité, etc. » (ID 38345766); les « thèmes récurrents qui s'inscrivent dans le questionnement de l'homme » (ID 38154460); ou le fait que « la lecture d'œuvres françaises permet [...] d'identifier nos valeurs et [de] prendre connaissance de nos manières de penser le monde dans lequel nous évoluons » (ID 37956916). Ce justificatif, évoqué par 28,7 % des répondants, renvoie à une conception de la littérature plus humaniste qu'historique ou culturelle : les textes littéraires serviraient la formation et la connaissance de l'humain, et ce, peu importe leur origine.

Presque à égalité avec l'universalité, avec 27,6 % de mention, vient l'idée selon laquelle la connaissance de la littérature française contribue à la culture générale, que celle-ci participe du fonds culturel commun que doit connaître un étudiant de cégep. Le verbe « devoir » est d'ailleurs explicite dans quelques justificatifs, par exemple : « La littérature française fait partie du patrimoine mondial et, en cela, on se *doit* de la connaître » (ID 38256220) ou « En tant que francophones, ils *doivent* connaître les Molière, Voltaire, etc. » (ID 37957702) (Je souligne.)

D'autres répondants ajoutent à cette liste de noms « Racine, LaFontaine, Rousseau » (ID 38030341), « Balzac, Aragon et Sartre » (ID 39090069). Il s'agit donc, selon cet argumentaire, de transmettre le « canon et [les] grandes œuvres » (ID 38754493). Bref, les « classiques qui ont traversé le temps » (ID 37960994).

Ensuite, la langue commune aux étudiants québécois et à la littérature française justifie l'enseignement de cette dernière pour 19,5 % des répondants. Ceux-ci affirment, par exemple, qu'« étudier la littérature française permet de soulever la question d'un héritage linguistique » (ID 37958997); ils expliquent à leurs étudiants « que notre langue commune est le français, et que la langue française est tributaire de l'évolution de sa littérature. » (ID 37960370) Entrent aussi dans cette catégorie tous les arguments qui renvoient à la « beauté de la langue » (ID 38087962) et à la « variété du vocabulaire » (ID 38257762).

La valeur intrinsèque de la littérature française arrive en cinquième place des raisons pour lesquelles elle posséderait un intérêt pour les étudiants québécois (16,1 % des répondants la mentionnent). Cet argument fait écho au statut de littérature majeure, dominante que 44 % des enseignants lui confèrent. Les réponses allant en ce sens insistent cette fois sur « les qualités littéraires » des œuvres (ID 38617393), sur le fait que la littérature française « est une GRANDE littérature, riche, qui mérite d'être étudiée et appréciée » (ID 39827038) et qui comporte des « œuvres majeures, lues partout à travers le monde » (ID 39584087). Or, dans ce cas-ci, quelques répondants soulignent que cette raison est valable, « peu importe que cette œuvre soit française, québécoise ou états-unienne » (ID 38617393) et qu'ils utilisent le même argument « quand [ils] enseigne[nt] la littérature étrangère et la littérature québécoise. » (ID 38623745) Il s'agit donc ici d'un argument qui vise davantage à justifier l'enseignement de la littérature – tout court – et non celui de la littérature française en particulier, ce qui était aussi le cas de l'argument renvoyant à l'universalité des thématiques, par exemple.

Enfin, une dernière raison partagée par plusieurs répondants (11,5 %) renvoie à l'histoire des idées et de la pensée occidentale. Cela s'exprime dans des commentaires comme ceux-ci : « Je précise [...] que la France sera observée comme une étude de cas pour l'Occident entier » (ID 38187395); « j'établis [*sic*] des liens avec toute la tradition culturelle occidentale (grecque, italienne, anglaise, allemande...) » (ID 38620192); « Elle permet de suivre l'évolution de la pensée occidentale, de la critiquer et de se situer par rapport à elle » (ID 39933702); « Naissance des Droits de l'«Homme»; concept de la liberté d'expression; existentialisme et pensée militante » (ID 39970671).

Bref, les raisons évoquées pour justifier l'enseignement de la littérature française sont diverses : elles relèvent d'approches multiples, certes littéraire, mais aussi linguistique, humaniste, éthique, culturelle, voire pour certaines – mais ce n'est pas la majorité – interculturelle. Il reste donc à voir si et comment ces justifications s'incarnent concrètement dans l'enseignement de la littérature française dans les classes.

2.2.2 Enseigner la littérature française : quelles stratégies pour quelle littérature ?

Qu'on la considère comme familière ou étrangère ou qu'on la justifie pour sa langue commune ou son universalité, la littérature française fait-elle l'objet de stratégies de médiation conséquentes ? Afin de déterminer quelles stratégies didactiques utilisent les enseignants dans leur classe, j'ai eu recours à trois catégories de stratégies que j'ai développées dans mes recherches précédentes, soit les *stratégies d'appréhension*, *d'articulation* et *d'appropriation*.

Les *stratégies d'appréhension* renvoient aux moyens didactiques utilisés pour rendre le texte littéraire *compréhensible* à l'étudiant lors d'un premier contact. L'appréhension évoque en effet à la fois l'incertitude devant l'inconnu et le premier mouvement conduisant à la compréhension. Ces stratégies incluent donc une série d'outils et d'activités qui fournissent à l'étudiant des connaissances préalables nécessaires à la compréhension : lexicale, contextualisation (historique, géographique, littéraire...), etc. Les *stratégies d'articulation* visent, pour leur part, à rendre le texte étudié *cohérent* au sein d'un ensemble, c'est-à-dire saisissable par sa mise en liens (chronologique, thématique, intertextuel...) avec d'autres éléments qui l'entourent. Renvoyant notamment aux notions et catégories littéraires (genres, époques, courants...), elles s'apparentent à ce qu'Annie Rouxel nomme les « modes de structuration », grâce auxquels « la culture littéraire forme un tout ordonné et accessible, un ensemble lisible et cohérent » (2006 : 7). Enfin, les *stratégies d'appropriation* ont pour but de rendre le texte littéraire *pertinent* pour les étudiants, dans leur contexte propre. Comme le souligne Bénédicte Shawky-Milcent, le terme d'*appropriation* « désigne tout ce que le lecteur retire d'un ouvrage pour lui-même, pour sa gouverne personnelle » (2016 : 9); il renvoie à ce qui fait sens pour l'étudiant dans les textes à l'étude.

Bien que définies séparément, ces stratégies ne sont bien sûr pas entièrement indépendantes l'une de l'autre, par exemple la présentation d'une œuvre québécoise en lien avec une œuvre française relève à la fois de l'articulation, parce qu'elle permet de saisir les ressemblances et les distinctions dans l'expression d'une vision du monde ou dans la mise en œuvre d'une forme littéraire, et de l'appropriation, parce qu'elle fait voir en quoi la littérature française trouve des échos dans le contexte québécois.

Par ailleurs, bien qu'elles aient été élaborées dans le cadre d'une didactique interculturelle, ces stratégies peuvent aussi servir dans l'enseignement d'une littérature nationale.

D'ailleurs, dans le sondage, je demandais aux enseignants s'ils avaient recours aux mêmes stratégies lorsqu'ils enseignaient la littérature québécoise (voir Tableau III, page suivante). Le fait que la majorité ait répondu que oui, et ce, dans une proportion égale peu importe le type de stratégie, indique bien que, globalement, peu distinction est faite dans la façon dont les enseignants envisagent la transmission de la littérature française et celle de la littérature québécoise. Ceci est particulièrement vrai pour les stratégies d'articulation : les œuvres sont, de part et d'autre, situées dans de grands courants esthétiques ou idéologiques ou dans des thématiques qui facilitent leur saisie dans un ensemble. Par contre, environ le quart des répondants considère que la littérature française nécessite un travail d'appréhension et d'appropriation plus important que la littérature québécoise pour devenir compréhensible et pertinente pour les étudiants.

Tableau III

Proportion des stratégies utilisées pour la littérature québécoise par rapport à la littérature française

Stratégies d'...	non (seul. pour la litt. fr.)	proportion égale (litt. fr. = litt. qc)	proportion moindre (litt. fr. > litt. qc)	plus grande proportion (litt. qc > litt. fr.)	n/a*
...appréhension	0,0 %	64,8 %	25,4 %	7,4 %	2,5 %
...articulation	0,0 %	77,9 %	11,5 %	8,2 %	2,5 %
...appropriation	0,8 %	66,7 %	24,2 %	4,2 %	4,2 %

* 2,5 % des répondants n'ont jamais enseigné la littérature québécoise. À cela s'ajoute 1,7 % de répondants qui n'utilisent pas de stratégies d'appropriation même pour la littérature française.

2.2.3 Enseigner la littérature française : quelles stratégies ?

Quelles sont donc ces stratégies utilisées par les enseignants ? Je passerai rapidement sur les deux premières catégories pour m'arrêter plus longuement sur les stratégies d'appropriation dont les résultats s'avèrent les plus révélateurs des pratiques collégiales actuelles.

En ce qui concerne les stratégies d'appréhension (voir Figure 2), 100 % des répondants recourent à la contextualisation historique et 96 % à la contextualisation littéraire ou culturelle pour faciliter la compréhension de certains textes de la littérature française. Par contre, l'usage d'un lexique ou d'une contextualisation géographique est moins fréquent. Pourtant, selon les œuvres étudiées, nombre de mots ou de toponymes peuvent mériter une certaine contextualisation, et éventuellement devenir le support d'une réflexion interculturelle. Des mots et des réalités comme la « banlieue » ou la « région », par exemple, n'ont pas les mêmes sens ni les mêmes connotations en France et au Québec et peuvent être l'objet de mésinterprétation de la part des étudiants. Il peut aussi s'avérer pertinent d'amener les étudiants à distinguer la « rive gauche » de la « rive droite » de la Seine ou encore les différents arrondissements parisiens ou départements français. C'est tout un nouvel imaginaire territorial que leur ouvre alors la littérature française.

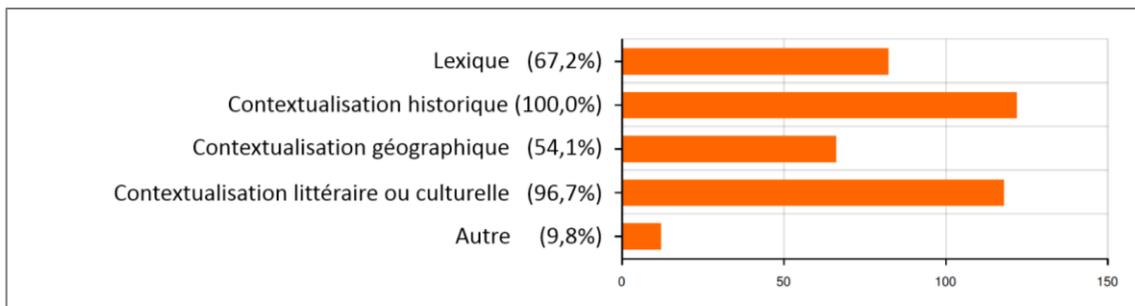


Fig. 2 – *Stratégies d'appréhension utilisées (en nombre absolu de répondants; plus d'un choix possible)*

Source : Sondage « La littérature française : une littérature étrangère au Québec ? » (Sophie Dubois, sondageonline.com, 2017) Graphique généré par Sondage Online

Pour ce qui est des stratégies d’articulation (voir Figure 3), qui – on l’a vu – sont utilisées de façon similaire pour la littérature française et la littérature québécoise, les plus populaires demeurent les liens contextuels (91 %), la progression chronologique (78,7 %) et les liens thématiques (71,3 %). L’intertextualité, bien qu’il s’agisse d’une caractéristique spécifiquement littéraire, est peu exploitée en classe de littérature. Selon les œuvres choisies, elle peut pourtant s’avérer révélatrice d’un certain réseau de sens et d’influence qui permet de situer une œuvre dans son contexte et d’en faire voir l’influence chez d’autres auteurs, d’autres artistes, voire dans d’autres cultures. Dans l’optique où certains enseignants affirment justifier l’enseignement de la littérature française par le rayonnement de ses « classiques », les liens intertextuels peuvent dès lors venir prouver le statut des œuvres et montrer aux étudiants l’intérêt de les inclure dans leur bagage culturel.

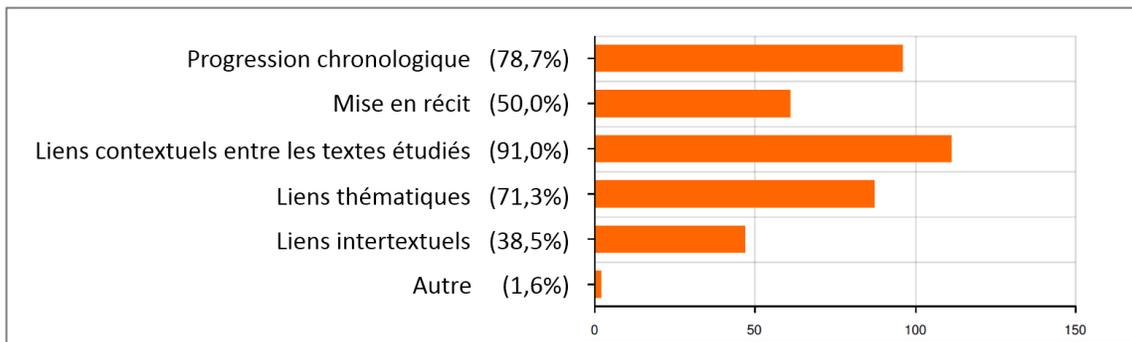


Fig. 3 – *Stratégies d’articulation utilisées (en nombre absolu de répondants; plus d’un choix possible)*

Source : Sondage « La littérature française : une littérature étrangère au Québec ? » (Sophie Dubois, sondageonline.com, 2017) Graphique généré par Sondage Online

Enfin, à la question concernant les stratégies d’appropriation (voir Figure 4, page suivante), les enseignants répondent recourir à des liens avec la réalité des étudiants (68,7 %), avec leurs préoccupations actuelles (67,8 %) et avec l’actualité en général (65,2 %). Les liens plus spécifiques au contexte québécois (41,7 %), à la réalité des jeunes Québécois (20 %) ou même à la littérature québécoise (35,7 %) sont toutefois plus rares. Ceci contraste avec le statut que les répondants ont déclaré octroyer à la littérature française, soit celui d’héritage de la littérature québécoise; et avec le justificatif qu’ils fournissent à leurs étudiants quant à l’intérêt de la littérature française pour eux. Dans la pratique, on constate que la littérature française est présentée davantage comme une source de réflexion sur le monde et l’humain en général que comme un héritage culturel aidant à comprendre l’histoire, l’identité et la littérature québécoises.

Contrairement aux autres stratégies, pour lesquelles on observait certaines réponses obtenant 90 % ou même 100 % de taux d’usage, dans le cas des stratégies d’appropriation, aucun choix n’obtient un taux de plus de 70 %. Cela peut certes s’expliquer par une plus grande diversité des possibilités énoncées, mais cela révèle aussi que ces stratégies sont celles qui sont le moins utilisées par les enseignants. En effet, alors que 122 personnes ont répondu aux questions sur les stratégies d’appréhension et d’articulation; seulement 115 ont répondu à celle sur les stratégies d’appropriation, ce qui laisse croire que 7 personnes (ou plutôt 8, une personne ayant répondu « n/a » dans la section « autres ») – soit 6,5 % des répondants – n’utilisent pas ce type

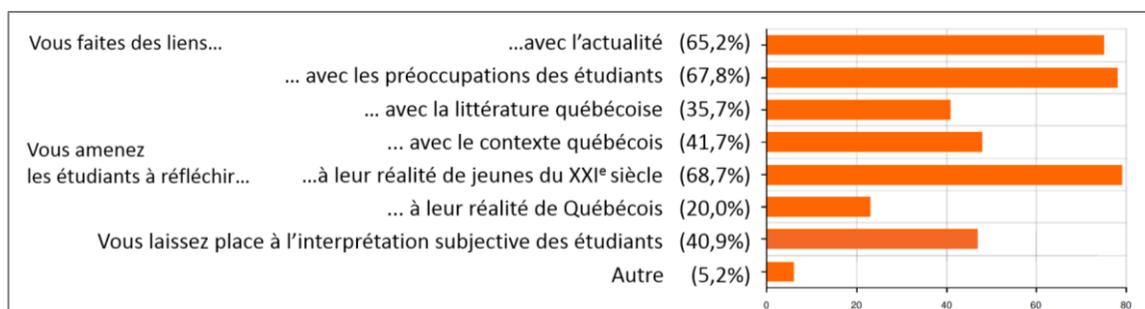


Fig. 4 – *Stratégies d'appropriation utilisées (en nombre absolu de répondants; plus d'un choix possible)*

Source : Sondage « La littérature française : une littérature étrangère au Québec ? » (Sophie Dubois, sondageonline.com, 2017) Graphique généré par Sondage Online

de stratégies. D'ailleurs, à la question suivante où je demande aux enseignants de donner des exemples de stratégies d'appropriation qu'ils utilisent, certains avouent effectivement porter moins d'attention à cette dimension de la transmission culturelle : « La question de l'appropriation est moins importante pour moi. Je les laisse s'exprimer sur les thèmes, sur la manière dont ils les touchent, mais je ne vais pas loin sur ce plan. » (ID 40140503) Il y aurait donc vraisemblablement ici une potentialité à exploiter pour rendre la littérature française plus pertinente pour les étudiants, pour qu'ils se sentent concernés par celle-ci, pour leur montrer en quoi, même étrangère, cette littérature peut les amener à se connaître eux-mêmes et à connaître, comprendre, juger le monde qui les entoure et leur propre culture.

Alors que les stratégies d'appréhension et d'articulation servent surtout une lecture savante et objective des textes littéraires en assurant leur bonne compréhension et leur inscription dans un contexte social et culturel¹², les stratégies d'appropriation participent d'une lecture plus subjective, centrée sur le lecteur et son contact avec l'œuvre. Leur usage moindre par les enseignants est ainsi symptomatique de la marginalité d'une telle approche dans l'enseignement de la littérature au collégial.

2.2.4 *Amener les étudiants à s'approprier la littérature française : exemples de stratégies*

Si les stratégies d'appropriation apparaissent comme les moins présentes dans les classes de cégep, il demeure néanmoins que les exemples fournis par les répondants donnent un aperçu intéressant de certaines pratiques qui favorisent une réflexion, par les étudiants, sur la pertinence de l'œuvre pour eux.

Pour les fins de ce texte, j'ai regroupé les exemples de stratégies d'appropriation en quatre grandes catégories, mais il en existerait bien d'autres, tous les exemples fournis n'entrant d'ailleurs pas dans ces catégories.

¹² Notons néanmoins que ces stratégies pourraient être utilisées dans le cadre d'une lecture plus subjective. Par exemple, Annie Rouxel distingue un mode de structuration (d'articulation) qui repose sur des *savoirs conceptuels* (les catégories descriptives de l'analyse littéraire) d'un mode de structuration basé sur des *savoirs expérimentiels*, soit « les liens que le lecteur établit consciemment ou inconsciemment durant sa lecture [avec] d'autres textes lus antérieurement ou [avec] des savoirs issus de son expérience du monde. » (2006 : 7)

Une première approche pourrait être qualifiée d'*éthique universalisante ou actualisante*, c'est-à-dire qu'elle vise à faire réfléchir sur les valeurs humaines contenues dans les œuvres. Par exemple, il peut s'agir de faire le « procès des personnages à partir des valeurs actuelles » (ID 37960994) ou d'inviter les étudiants à présenter un « exposé oral mettant en perspective des idées débattues dans le théâtre de Beaumarchais, en s'intéressant à leurs résonances actuelles dans notre société. » (ID 37963591) Dans le même ordre d'idées, d'autres enseignants proposent de mettre en relation une œuvre classique – comme *Dom Juan* de Molière ou *Débat de Folie et d'Amour* de Louise Labé – et un documentaire ou un texte contemporain portant sur un thème commun – comme *L'amour au temps du numérique* (Télé-Québec, 2015) ou *Sous la ceinture. Unis pour vaincre la culture du viol* (Québec Amérique, 2016)¹³. Ces exemples renvoient au caractère universel des questionnements que contient la littérature, mais aussi à leur actualité et à leur pertinence pour les étudiants, voire à leur spécificité en lien avec leur époque qui peut permettre, du même coup, de relativiser la vision actuelle des étudiants.

Une deuxième approche serait davantage *humaniste*, au sens où la littérature permettrait non pas de juger la société, mais de se construire soi-même ou de former des hommes et des femmes « meilleurs », ou à tout le moins, conscients d'eux-mêmes. Par exemple, une enseignante demande aux étudiants,

dès le premier cours, [de] réfléchir à leur vision du monde concernant certains thèmes (par exemple : le mal, le bien, la place de la femme dans la société, etc.). Ces thèmes [sont] abordés dans les œuvres lues durant la session. À la fin du cours, [elle revient avec les étudiants sur les] conceptions [qu'ils ont] énoncées [...] au début de la session, et [ils se] questionn[ent] pour savoir si la lecture des œuvres a modifié leur vision de ces thèmes. (ID 38030341)

Un enseignant donne pour sa part cet exemple intéressant :

Pour enseigner *Le Misanthrope* de Molière, je place les personnages dans un plan cartésien dont les axes vont de la franchise à l'hypocrisie, et de l'altruisme à l'égoïsme. Je leur demande ensuite de prendre quelques secondes pour se situer eux-mêmes dans le plan, puis de penser à leur entourage pour le placer aussi dans ledit graphique. Je leur explique, cependant, que chaque humain se déplace dans ce plan en fonction des situations. (ID 38030245)

D'autres exemples s'inscrivent plutôt dans une approche *créative*, que ce soit par la création d'un « pastiche modernisé » (ID 38754493), par « des ateliers de réécriture ou des pastiches en contexte actuel... » (ID 38187395), par une « “traduction en québécois” de textes classiques » (ID 38183508) ou encore, par la « transpos[ition d']une scène de l'œuvre [dans le] quotidien »

¹³ « Exemple : mettre en relation *Don [sic] Juan* de Molière avec *L'amour au temps du numérique*, un documentaire de Télé-Québec sur les relations de couple, la fidélité, etc. dans le Québec d'aujourd'hui » (ID 38030245); « Nous avons étudié un extrait de *Débat de Folie et d'amour*, de Louise Labé, où Amour explique à Jupiter pourquoi ce dernier n'a pas connu l'amour. Labé y parle, finalement, de consentement. Nous avons fait le lien avec un extrait de *Sous la ceinture – Tous unis contre la culture du viol [sic]* où nous avons traité de rapports genrés face au désir et à l'expression de ce désir qui teintent encore aujourd'hui notre regard sur la sexualité et la violence qu'on y associe. » (ID 37998128)

de l'élève (ID 38057120). Une autre enseignante demande « aux étudiants de jouer aux metteurs en scène, et de faire la distribution de la pièce de théâtre [à l'étude]; [avec] les acteurs de leur choix [et] des éléments de mise en scène » (ID 38030341).

D'autres stratégies d'appropriation, enfin, relèvent de l'intertextualité ou de l'intermédialité. Il s'agit de faire des liens – de ressemblance ou de différence – entre le texte français et un texte québécois ou entre le texte français et une adaptation dans un autre genre jugé plus proche de l'étudiant. Les exemples recueillis proposent notamment de « mettre en relation *Paroles* de Prévert avec des chansons québécoises de revendication sociale » (ID 38030245) ou *Candide* de Voltaire avec *L'Influence d'un livre* de Philippe-Aubert de Gaspé fils¹⁴. S'il s'agit d'une pièce de théâtre, il est également possible, écrit une autre enseignante, d'observer « la façon dont la pièce a été présentée ici, au Québec, et [d'analyser] les choix de mise en scène. » (ID 37995623) Ce dernier exemple pourrait d'ailleurs permettre une exploitation de type interculturel, par une réflexion axée sur les aménagements éventuels qu'exige une telle adaptation tant d'un point de vue culturel que linguistique.

On constate donc qu'il existe une diversité d'approches et de stratégies qui visent à permettre à l'étudiant de voir en quoi la littérature – même française, même étrangère – peut l'amener à réfléchir sur lui-même, sur son monde, sur sa réalité, par analogie ou par différenciation. Ces stratégies ne relèvent pas toutes d'une démarche interculturelle telle que je la conçois en envisageant la littérature française comme littérature étrangère, mais elles découlent toutes d'une volonté de prendre en compte le monde du lecteur dans la construction du sens, et elles visent toutes de surcroît à favoriser une appropriation de l'œuvre par l'étudiant.

3. Conclusion : le difficile arrimage du discours et de la pratique

En somme, que conclure des résultats de ce sondage en ce qui a trait au statut et aux pratiques qui entourent la littérature française dans les classes de cégep actuellement ?

Alors que les devis ministériels ne font nullement mention d'un enseignement obligatoire de la littérature française, et que les départements tendent à assouplir les corpus de chaque cours, on a vu que les enseignants continuent de privilégier l'enseignement de la littérature française dans les deux premiers cours de la séquence, soit parce qu'elle constitue l'héritage littéraire du Québec, soit pour elle-même, parce qu'il s'agit d'une littérature majeure dans le monde occidental. Dans tous les cas, elle est néanmoins considérée davantage comme une littérature étrangère que comme « notre » littérature, et ce, d'autant plus lorsqu'il est question de la littérature française contemporaine dont l'enseignement ne peut plus se justifier par l'argument de l'héritage.

¹⁴ « Par exemple, les thèmes que l'on trouve dans *Candide* de Voltaire sont tout à fait actuels, comme quoi l'ignorance et la naïveté placent l'être humain en situation vulnérable, tandis que la connaissance et l'expérience lui permettent d'évoluer et de développer son esprit critique. On peut facilement expliquer les liens avec *L'Influence d'un livre*, premier roman québécois écrit par Philippe Aubert de Gaspé fils, puisque son personnage principal entretient lui aussi une quête illustrée par un parcours initiatique, à la différence qu'il n'évolue pas, puisque c'est un naïf fanatique qui a basé sa vie sur un seul livre : un livre de recettes magiques... » (ID 38101714)

Mais ces statuts octroyés à la littérature française se traduisent-ils dans la manière de l'enseigner ?

D'abord, rappelons que 57,6 % des répondants voient dans la littérature française l'origine de la littérature québécoise et que 55,2 % justifient ainsi son enseignement auprès des élèves. Pourtant, seuls 41,7 % font en classe des liens avec le contexte québécois et 35,7 % avec la littérature québécoise. On constate donc un certain écart entre le discours et la pratique, qui peut entraîner une perte de pertinence de la littérature française aux yeux des étudiants.

Par ailleurs, on observe un écart similaire à propos du caractère *étranger* attribué à la littérature française. Certes, plus du $\frac{3}{4}$ des enseignants trouvent nécessaire d'expliquer à leurs étudiants l'intérêt de la littérature française pour eux, ce qui laisse croire que la pertinence de celle-ci ne va pas de soi. Or, si on se reporte au Tableau III (page 12), on constate que seulement le quart des enseignants, voire moins du quart, considèrent que la littérature française nécessite plus de médiation que la littérature québécoise. Autrement dit, pour le $\frac{3}{4}$ d'entre eux, il est aussi (sinon plus) nécessaire d'employer des stratégies de médiation pour enseigner la littérature québécoise que pour enseigner la littérature française. Cela laisse à penser que, dans le syntagme « littérature française », c'est le premier terme – la littérature – qui est considéré problématique et non pas le fait que cette littérature soit le fruit d'une culture étrangère à l'étudiant.

Ainsi, mon projet de recherche vise à se pencher sur ce deuxième terme du problème : comment composer avec le fait que cette littérature qu'on enseigne abondamment provienne d'une culture qui, bien qu'elle ne soit pas totalement autre (elle partage avec le Québec une langue commune et un certain héritage), n'est pas perçue comme familière par les étudiants. Car, il ne faut pas oublier que la littérature n'est pas qu'un fait de langue, c'est aussi – voire d'abord – un fait de culture. Par conséquent, concevoir la littérature française comme littérature étrangère au Québec, c'est affirmer, comme le fait Anne-Marie Havard dans un collectif sur l'enseignement de la littérature en FLE, « le décalage entre le français comme langue du monde et le français comme lié à une culture nationale » (2015 : 118).

Dans ce même collectif, Myriam Suchet (2015), directrice du Centre d'études québécoises à la Sorbonne Nouvelle, propose aux Français de faire l'expérience du français comme langue étrangère à partir de l'altérité linguistique et culturelle que comporte la littérature québécoise. L'objectif de cette invitation, comme de celle qui ferait de la littérature française une littérature étrangère, n'est pas, pour celui qui en fait l'expérience, de *conforter* sa langue ou sa culture, mais de la *confronter* au rapport à l'autre, d'expérimenter le décentrement et le relativisme culturel tout en prenant conscience des liens que sa culture entretient avec d'autres cultures.

En somme, dans un monde où l'ouverture à l'autre et les compétences interculturelles deviennent centrales, assumer le fait que la littérature française puisse être une littérature étrangère ne relève pas d'un processus de décolonisation, comme on pourrait l'imaginer, mais bien d'une démarche interculturelle qui invite à « appréhender l'étrange familiarité de l'altérité », comme le dit si bien Martine Abdallah-Pretceille (2010 : 150).

Bibliographie

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine (2010). « La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers », *Synergie Brésil*, n° spécial 2, 2010, p. 145-155. [En ligne] *Le site du GERFLINT* https://gerflint.fr/Base/Bresil_special2/abdallah_pretceille.pdf (consulté le 25 mars 2018).

BOIVERT, France (2011). « Pour l'enseignement d'une littérature signifiante », dans Arlette Pilote (dir.), *Plaidoyer pour l'enseignement d'une littérature nationale : la littérature québécoise !*, Montréal, Fides, p. 33-41.

CORNELLIER, Louis (2006). *Lettre à mes collègues sur l'enseignement de la littérature et de la philosophie au collégial*, avec des répliques de M. Chabot, M. Morin, J. P. Girard et M. LaRue, Québec, Nota Bene.

GOULET, Marcel ([s. d.]). « Enseigner la littérature québécoise, pour quoi faire ? ». [En ligne] *Laboratoire intercollégial de recherche en littérature (LIREL)* <https://grouperelirel.wordpress.com/publications/enseigner-la-litterature-quebecoise-pour-quoi-faire/> (consulté le 25 mars 2018).

HAVARD, Anne-Marie (2015). « L'enseignement de la littérature de langue française à l'étranger : lieux, dispositifs et tendances », dans Anne Godard (dir.), *La littérature dans l'enseignement du FLE*, Paris, Didier, p. 91-129.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Conseil de l'Europe/Les Éditions Didier. [En ligne] *Educsol* https://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf (consulté le 25 mars 2018).

POZIER, Bernard (2011). « De l'ombre sur le collégial », dans Arlette Pilote (dir.), *Plaidoyer pour l'enseignement d'une littérature nationale : la littérature québécoise !*, Montréal, Fides, p. 57-69.

ROUXEL, Annie (2006). « Appropriation singulière des œuvres et culture littéraire », 7^{es} Rencontres des chercheurs en didactique de la littérature IUFM de Montpellier, 6 au 8 avril, p. 7. [En ligne] *ENS Lyon*, page personnelle de Jean-Charles Chabanne <http://perso.ens-lyon.fr/jean-charles.chabanne/didlit/Rouxel.pdf> (consulté le 8 mars 2018)

SHAWKY-MILCENT, Bénédicte (2016). *La lecture, ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs...*, Paris, Presses universitaires de France (PUF), « Partage du savoir ».

SPAËTH, Valérie (2014). « Le concept de "langue-culture" et ses enjeux contemporains dans l'enseignement/apprentissage des langues », colloque *L'enseignement de l'Arabe en Israël et en France; l'enseignement de l'hébreu dans le monde arabe : des regards croisés*, Israël, janvier, p. 3. [En ligne] *HAL. Archives-ouvertes*, Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3 <https://hal-univ-paris3.archives-ouvertes.fr/hal-01423725/document> (consulté le 25 mars 2018).

SUCHET, Myriam (2015). « Et si on était tous des allophones ? La littérature québécoise comme expérience de "français langue étrangère" », dans Anne Godard (dir.), *La littérature dans l'enseignement du FLE*, Paris, Didier, p. 272-283.

ANNEXE 1

Résultats bruts du sondage tels que fournis par le site internet

La littérature française : une littérature étrangère au Québec?

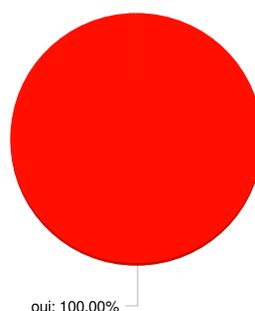
1. 16. Consentement du participant

J'ai pris connaissance du formulaire d'information et de consentement. Je sais que je suis libre de participer au projet ou non et que je demeure libre de m'en retirer, sans préjudice. Je consens à participer à ce projet de recherche aux conditions énoncées plus haut. *

Nombre de participants : 147

147 (100.0%): oui

- (0.0%): non



2. Avez-vous déjà enseigné ... *

Nombre de participants : 131

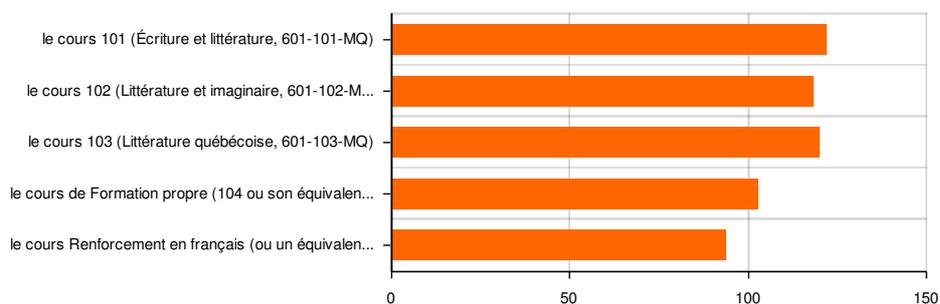
122 (93.1%): le cours 101
(Écriture et littérature, 601-101-MQ)

118 (90.1%): le cours 102
(Littérature et imaginaire, 601-102-MQ)

120 (91.6%): le cours 103
(Littérature québécoise, 601-103-MQ)

103 (78.6%): le cours de
Formation propre (104 ou son
équivalent)

94 (71.8%): le cours
Renforcement en français (ou
un équivalent)



3. Dans votre collège, quel corpus est enseigné dans le cours 101 ?

Nombre de participants : 130

20 (15.4%): Littérature française du Moyen Âge à 1789

13 (10.0%): Littérature française du Moyen Âge à 1800

40 (30.8%): Littérature française du Moyen Âge à 1850

6 (4.6%): Littérature française du Moyen Âge à 1899

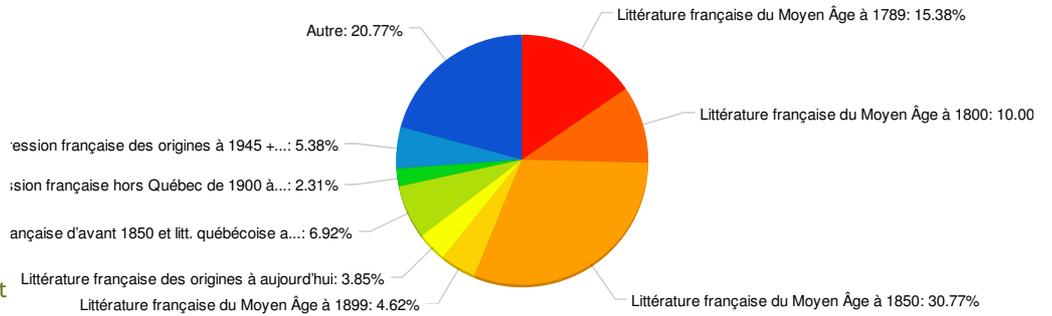
5 (3.8%): Littérature française des origines à aujourd'hui

9 (6.9%): Litt. française d'avant 1850 et litt. québécoise avant 1900

3 (2.3%): Litt. d'expression française hors Québec de 1900 à aujourd'hui

7 (5.4%): Litt. d'expression française des origines à 1945 + une œuvre de litt. étrangère avant 1945

27 (20.8%): Autre



4. Si "Autre", précisez :

Nombre de participants : 32

- Les étudiantes et étudiants procéderont à l'analyse de deux œuvres, une québécoise et une francophone, appartenant à deux époques distinctes (des origines à nos jours). Les genres à l'étude seront uniquement et obligatoirement le genre narratif bref (œuvres québécoises ou francophones) et la poésie (francophone hors Québec). Si d'autres œuvres sont étudiées, elles pourront être issues de la littérature étrangère, mais devront respecter les genres prescrits.
- Genre narratif bref (littérature québécoise que francophone hors Québec) et poésie francophone hors Québec
- Une oeuvre québécoise et une oeuvre française, peu importe l'époque, mais liées au genre narratif bref et à la poésie (hors Québec)
- textes narratifs brefs et poésie - France - Québec
- Littérature brève québécoise (nouvelle, conte, récit) et poésie française ou francophone hors Québec
- récit bref (nouvelle) francophone
- Genres: nouvelles et poésie. Corpus français et québécois.
- Nous fonctionnons par genre : en 101 c'est le discours narratif court
- Française et québécoise: texte narratif bref (nouvelles) de toutes les époques, poésie française de toutes les époques (voir 101 cégep de Sherbrooke)
- La littérature française jusqu'à 1850 et la littérature québécoise jusqu'à 1900
- textes courts (nouvelle, poésie), corpus franophone (Québec et hors québec), au moins 2 époques au choix
- Dans le cours 101, on doit voir au moins deux œuvres d'expression française; il y a la possibilité d'une troisième œuvre (mais c'est un maximum, pour respecter l'esprit des devis selon lesquels le 101 doit être moins chargé que les cours suivants); la troisième œuvre peut être française, québécoise ou étrangère.
- Avec possibilité d'enseigner une oeuvre québécoise ou étrangère
- Au moins deux d'expression française (Québec, France, Antilles), max 3, possibilité d'une troisième étrangère, pas de dates
- Littératures française et québécoise des origines au romantisme
- Littératures française et québécoise, origines à aujourd'hui
- Littérature d'expression française avec possibilité d'étudier une œuvre étrangère.
- C'est la fin qui est plus ou moins précise, disons qu'on termine souvent avec le réalisme...
- Du Moyen-Âge au 17e siècle
- On inclut les textes de l'Antiquité dans ce corpus.
- Ceci dit, une expérimentation en cours nous permet de transgresser le corpus. Nous déciderons en département de l'avenir de ce corpus. Présentement, mon cours est composé de deux oeuvres de ce corpus et de deux oeuvres françaises contemporaines.
- Littérature québécoise des origines à la fin du XXe siècle
- Littérature québécoise des origines à 2000
- Littérature québécoise des origines à l'an 2000
- Littérature québécoise des origines à 2000
- Littérature canadienne-française avant 1850 (facultatif)
- Littérature française d'avant 1850 seulement
- Avant : Origines au 19e siècle, maintenant : toutes époques, française et québécoise
- littérature étrangère de toutes les époques
- Antiquité à 1900 (litt. française)
- Littérature française du Moyen Âge à 1900
- Œuvres de toute la littérature jusqu'à 1850, avec dominante en littérature d'expression française (sauf québécoise).

5. Dans votre collège, quel corpus est enseigné dans le cours 102 ?

Nombre de participants : 128

14 (10.9%): Littérature française depuis 1789

7 (5.5%): Littérature française depuis 1800

37 (28.9%): Littérature française depuis 1850

8 (6.3%): Littérature française depuis 1900

7 (5.5%): Litt. française de 1850 à nos jours et litt. québécoise de 1945 à 1960

7 (5.5%): Litt. d'expression française de 1945 à aujourd'hui + une œuvre de litt. étrangère depuis 1945

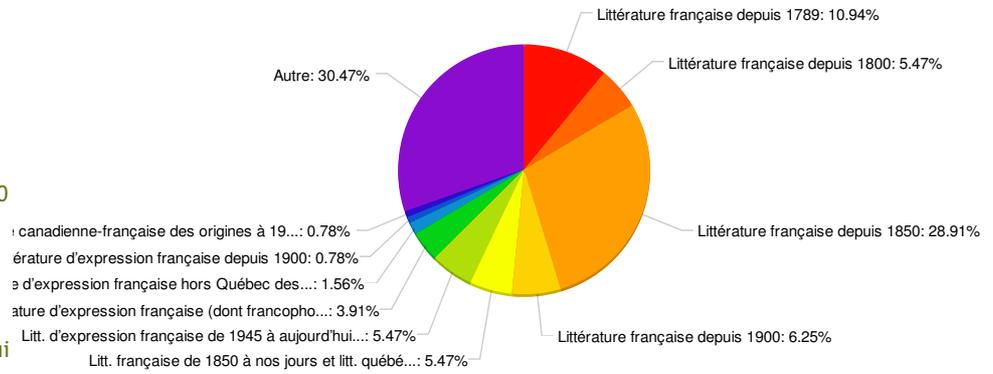
5 (3.9%): Littérature d'expression française (dont francophone) de 1800 et 1939

2 (1.6%): Littérature d'expression française hors Québec des origines à 1900

1 (0.8%): Littérature d'expression française depuis 1900

1 (0.8%): Littérature canadienne-française des origines à 1960

39 (30.5%): Autre



6. Si "Autre", précisez :

Nombre de participants : 44

 Voir toutes les 9 réponses précédentes

- Littérature française et francophone hors Québec de toutes les époques avec restriction de genres: roman et théâtre (voir 102 cégep de Sherbrooke)
- Littérature française de 1850 à aujourd'hui ; littérature québécoise de 1900 à 1960.
- Littérature québécoise depuis 1800 en parallèle avec la littérature française
- Littérature française de 1850 à aujourd'hui et litt. québécoise de 1900-1960
- Littérature française de 1850 à aujourd'hui et littérature québécoise de 1900 à 1960
- Litt française de 1850 à nos jours + litt. québécoise d'avant 1948
- La littérature française de 1850 à nos jours et la littérature québécoise de 1900 à 1960
- Littérature française (pas de limite de temps)
- Dans le cours 102, on doit voir au moins trois œuvres dont au moins deux d'expression française.
- Littérature d'expression française des origines à aujourd'hui. Possibilité d'enseigner une oeuvre en traduction
- Au moins deux d'expression française (Québec, France, Antilles), pas de dates
- Littératures française et québécoise du réalisme à 1960
- Littératures française et québécoise, origines à aujourd'hui
- Littérature d'expression française avec possibilité d'étudier une œuvre étrangère.
- Littérature française de 1850 à aujourd'hui et littérature québécoise des origines à 1945
- Littérature française depuis le 18e siècle
- litt. française 1850 à nos jours et littérature québécoise avant 1948
- Une expérimentation nous permet présentement de transgresser ce corpus.
- littérature québécoise jusqu'à 1980
- Littérature française des XIXe, XXe et XXIe siècles et littérature de la francophonie avant le XIXe
- Littérature d'expression française des origines à aujourd'hui
- Littérature française (des origines au XXIe siècle)
- Littérature française des origines à aujourd'hui
- Littérature française des origines à aujourd'hui
- Litt. québécoise des origines à 1980
- Littérature canadienne-française de 1850 à 1960 (facultatif)
- Littérature française et étrangère de 1851 à aujourd'hui, mais avec une prédominance française
- Littérature d'expression française de 1850 à aujourd'hui
- Littérature française de 1850 à aujourd'hui
- Avant `19 e et 20e siècles français, maintenant : toutes époques, françaises et québécoise
- littérature étrangère de toutes les époques
- Littérature française et francophone du XXIe siècle
- Litt. française des origines à 1900
- Littérature française de 1850 à nos jours + littérature québécoise des origines à 1947
- Œuvres de toute la littérature après 1850, avec dominante en littérature d'expression française (sauf québécoise).

7. Dans votre collège, quel corpus est enseigné dans le cours 103 ?

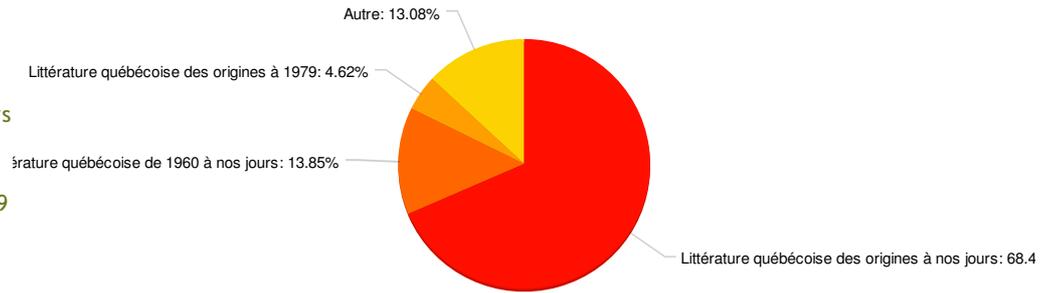
Nombre de participants : 130

89 (68.5%): Littérature québécoise des origines à nos jours

18 (13.8%): Littérature québécoise de 1960 à nos jours

6 (4.6%): Littérature québécoise des origines à 1979

17 (13.1%): Autre



8. Si "Autre", précisez :

Nombre de participants : 18

- Tous genres confondus, à l'exception du genre narratif bref
- Litt. qc 1900- aujourd'hui
- des origines à aujourd'hui, au choix du prof
- Littérature québécoise du 20e et du 21e siècle
- Littérature québécoise des XX et XXIe siècles
- littérature québécoise de 1960 à nos jours incluant litt. canadienne hors-québec
- de 1948 à nos jours
- Littératures française et québécoise, origines à aujourd'hui
- Littérature québécoise de 1945 à aujourd'hui
- littérature québécoise depuis 1948
- littérature québécoise contemporaine (1980 à nos jours)
- Litt qcoise depuis 2000 et littérature étrangère (lire traduite)
- Littérature québécoise de 2000 à aujourd'hui et littérature étrangère
- Littérature étrangère et littérature québécoise du XXIe siècle
- Littérature québécoise à partir de 2000 et littérature étrangère du XXe
- Litt. québécoise de 1980 à aujourd'hui
- Avant : 1980 à aujourd'hui, maintenant : litt. québécoise toutes époques
- Littérature québécoise de 1948 à nos jours

9. Dans votre collège, quel corpus est enseigné dans le cours de Formation propre (104 ou son équivalent) ?

Nombre de participants : 125

12 (9.6%): Littérature québécoise et littérature étrangère

26 (20.8%): Communication, tous corpus confondus

7 (5.6%): Littérature universelle (dont française) après 1939

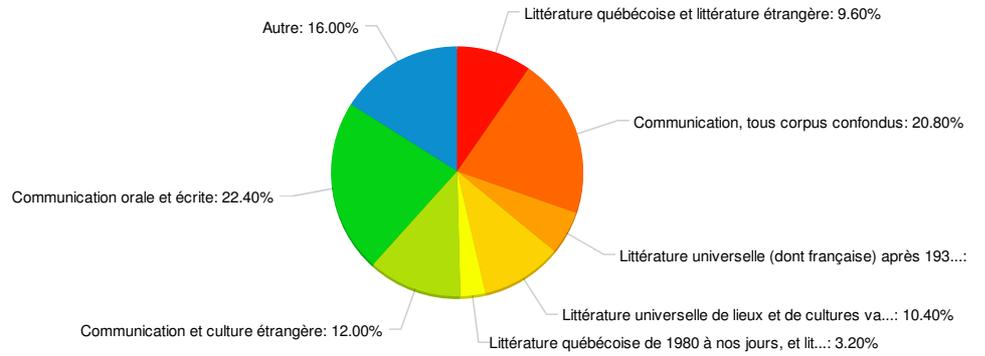
13 (10.4%): Littérature universelle de lieux et de cultures variées

4 (3.2%): Littérature québécoise de 1980 à nos jours, et littérature étrangère

15 (12.0%): Communication et culture étrangère

28 (22.4%): Communication orale et écrite

20 (16.0%): Autre



10. Si "Autre", précisez :

Nombre de participants : 29

- essai: seul genre prescrit; aucune autre précision quant au corpus
- Essais
- Corpus au choix de l'enseignant mais préférablement québécois ou étranger
- Littérature, tous les corpus confondus
- Nous pouvons également mettre au programme des oeuvres traduites.
- Communication orale et écrite, mais aussi une ou deux oeuvres de littérature étrangère
- incitation non coercitive à employer des oeuvres québécoises
- avec le genre de l'essai
- Je ne sais plus
- Littératures française et québécoise, origines à aujourd'hui
- Communication orale et écrite avec littérature étrangère.
- Communication et littérature francophone contemporaine ou étrangère
- littérature étrangère
- Communication et littérature étrangère (pas française, ni québécoise)
- Communication et littérature étrangère
- Théâtre ou Médias
- Également : théâtre et communication
- Un cours au choix parmi les suivants: Médias et communications, Théâtre et communication ou Formation des moniteurs en français
- Comm et Médias ou Comm et Théâtre ou Monitorat
- Littérature en traduction
- Il s'agit plus précisément d'un Français propre au programme dans lequel on intègre des notions sur la communication et des notions en lien avec le programme d'études des élèves. Toutefois, nous sommes en train de changer complètement le 104 afin d'offrir des cours davantage axés sur la littérature (Littérature universelle, paralittérature, littérature d'idées et création littéraire), mais il faut encore que cela soit validé.
- Littérature universelle depuis 1900
- Littérature québécoise et étrangère des 20e et 21e siècles
- Littérature universelle des 20e et 21e siècles.
- Introduction à la littérature (oeuvres majoritairement françaises, considérées accessibles, après 1900)
- Communication et littérature étrangère
- Littérature universelle des XXe et XXIe siècles
- Littérature francophone contemporaine (après Seconde Guerre mondiale) et étrangère
- Œuvres du XXe siècle, du XXIe ou les deux.

11. Quelle proportion (approximative) de vos cours est consacrée à la littérature québécoise, française, francophone et étrangère ?

Nombre de participants : 126

	littérature française		littérature québécoise		littérature francophone		littérature étrangère		n/a	
	Σ	Ø	Σ	Ø	Σ	Ø	Σ	Ø	Σ	Ø
dans le cours 101	9,823.00	77.96	1,239.00	9.83	75.00	0.60	365.00	2.90	800.00	6.35
dans le cours 102	9,380.60	74.45	1,090.30	8.65	351.00	2.79	648.00	5.14	800.00	6.35
dans le cours 103	642.00	5.10	10,371.00	82.31	45.00	0.36	246.00	1.95	800.00	6.35
dans le cours de Formation propre	1,013.00	8.04	2,381.00	18.90	1,140.00	9.05	4,269.00	33.88	3,000.00	23.81
dans le cours de Renforcement en français	2,187.00	17.36	2,487.00	19.74	1,053.00	8.36	1,671.00	13.26	3,400.00	26.98

12. Pour vous, la littérature québécoise est :

Nombre de participants : 125

94 (75.2%): notre littérature

61 (48.8%): une littérature nationale

6 (4.8%): une littérature régionale

6 (4.8%): une littérature (post)coloniale

40 (32.0%): une littérature de langue ou d'expression française

19 (15.2%): une littérature américaine

1 (0.8%): une littérature mineure ou dominée

6 (4.8%): Autre

Réponse(s) du champ supplémentaire :

- Il peut aussi s'agir d'une oeuvre publiée chez un éditeur québécois, d'un auteur ou d'une auteure résidant au Québec; généralement de la littérature de langue ou d'expression française

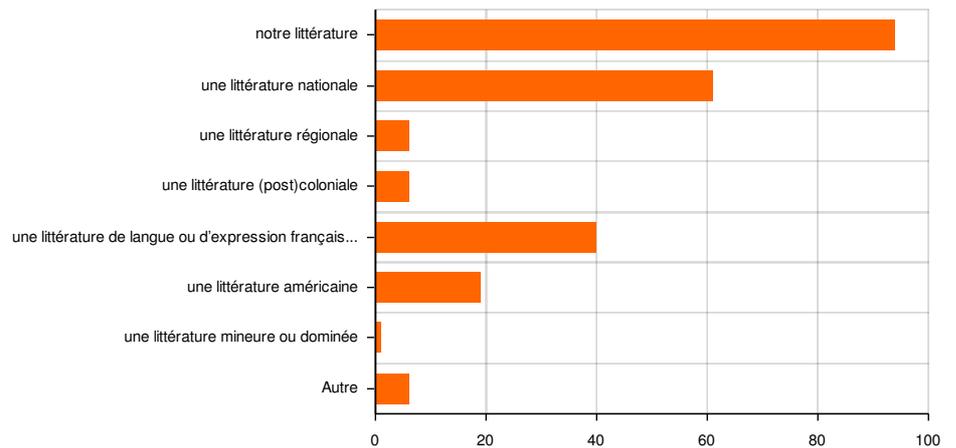
- La littérature d'ici (j'imagine que régionale serait le meilleur choix mais il me semble réducteur)

- une littérature à l'identité mosaïque (plurielle)

- J'aborde les limites du terme en classe et j'aime jouer avec les limites du corpus

- De la littérature, point.

- Aucune de ces réponses : une littérature. Point.



13. Pour vous, la littérature française (par rapport au Québec) est :

Nombre de participants : 125

13 (10.4%): notre littérature

72 (57.6%): notre héritage littéraire

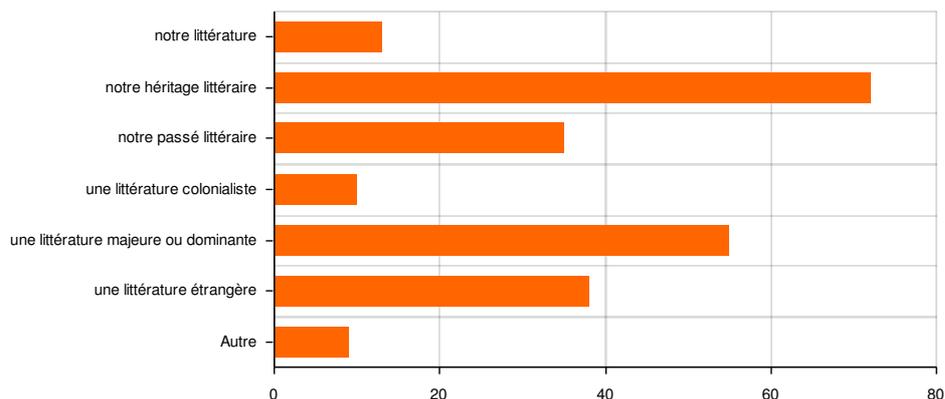
35 (28.0%): notre passé littéraire

10 (8.0%): une littérature colonialiste

55 (44.0%): une littérature majeure ou dominante

38 (30.4%): une littérature étrangère

9 (7.2%): Autre



Réponse(s) du champ supplémentaire :

- notre littérature comme francophone; une littérature étrangère comme Québécois
- Une littérature francophone, celle de la mère patrie
- Il y a des oeuvres merveilleuses, mais passé 1760, je ne vois pas pourquoi elle est obligatoire (ici), par rapport à la littérature américaine qui est plus influente mais présentée comme un caprice du professeur.
- Si Molière, Racine, Hugo, Zola sont des références historiques incontournables, la littérature française, surtout à partir des années 1950, ne peut plus être considérée comme un "héritage" ou un "passé": c'est une littérature comme les autres, qui a ceci de particulier qu'elle est francophone. Alors, l'importance que l'on donne à la littérature française contemporaine n'est liée qu'à l'utilisation d'une langue commune, et, en ce sens, ne devrait pas être davantage privilégiée que la littérature des autres pays francophones.
- De la littérature, point.
- Une littérature.
- Un littérature d'expression française imposée comme une référence (de modèle) à littérature québécoise.
- Une littérature écrite en français, donc non traduite
- Une littérature ayant influencé la culture québécoise

14. Dans le débat autour la place de la littérature québécoise dans le cursus collégial qui a eu lieu en 2007 à la suite de la publication de "Lettre à mes collègues sur l'enseignement de la littérature et de la philosophie au collégial" de Louis Cornellier, les opinions suivantes ont été émises.

Quel est votre niveau d'accord avec chacune d'elles ?

Nombre de participants : 123

	tout à fait en accord (1)		plutôt en accord (2)		neutre (3)		plutôt en désaccord (4)		tout à fait en désaccord (5)		ne sait pas / ne souhaite pas répondre (0)		Moyenne arithmétique (Ø)	Écart-type (±)	1	2	3	4	5	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%								
La littérature française e...	16x	13.01	55x	44.72	18x	14.63	23x	18.70	9x	7.32	2x		2.62	1.16						
Continuer d'enseigner de...	17x	13.82	39x	31.71	11x	8.94	34x	27.64	22x	17.89	-		3.04	1.37						
Le nationalisme littérai...	9x	7.32	24x	19.51	40x	32.52	25x	20.33	15x	12.20	10x		3.12	1.13						
Le nationalisme littérai...	3x	2.44	17x	13.82	27x	21.95	37x	30.08	31x	25.20	8x		3.66	1.11						
L'enseignement de la litt...	68x	55.28	46x	37.40	3x	2.44	5x	4.07	-	-	1x		1.55	0.74						
La littérature québécois...	26x	21.14	48x	39.02	21x	17.07	24x	19.51	4x	3.25	-		2.45	1.13						
Enseigner la littérature ...	8x	6.50	27x	21.95	14x	11.38	47x	38.21	27x	21.95	-		3.47	1.24						
La littérature française e...	20x	16.26	44x	35.77	28x	22.76	22x	17.89	9x	7.32	-		2.64	1.17						
L'enseignement de la litt...	6x	4.88	37x	30.08	27x	21.95	35x	28.46	16x	13.01	2x		3.15	1.14						
La qualité littéraire doit...	43x	34.96	44x	35.77	16x	13.01	15x	12.20	5x	4.07	-		2.15	1.15						
L'enseignement de la litt...	15x	12.20	26x	21.14	24x	19.51	28x	22.76	27x	21.95	3x		3.22	1.35						
L'enseignement de la litt...	17x	13.82	42x	34.15	27x	21.95	20x	16.26	13x	10.57	4x		2.75	1.22						

15. Dans le débat évoqué à la page précédente, un intervenant proposait, pour contrer la dichotomie entre littérature française et littérature québécoise, d'« étudier notre littérature tout en y intégrant la littérature française. » Que pensez-vous de cette proposition ?

Nombre de participants : 122

17 (13.9%): très intéressant

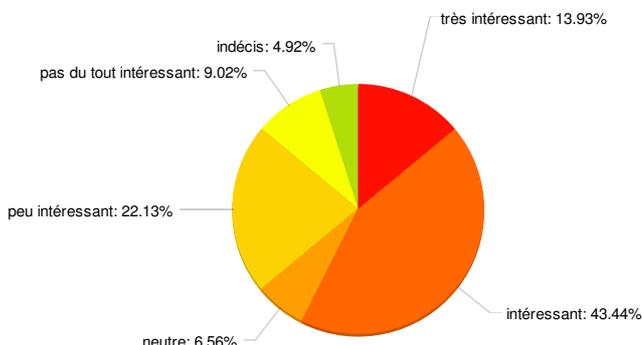
53 (43.4%): intéressant

8 (6.6%): neutre

27 (22.1%): peu intéressant

11 (9.0%): pas du tout intéressant

6 (4.9%): indécis



16. À l'inverse, que pensez-vous d'une proposition qui viserait à « étudier la littérature française tout en y intégrant la littérature québécoise » ?

Nombre de participants : 123

7 (5.7%): très intéressant

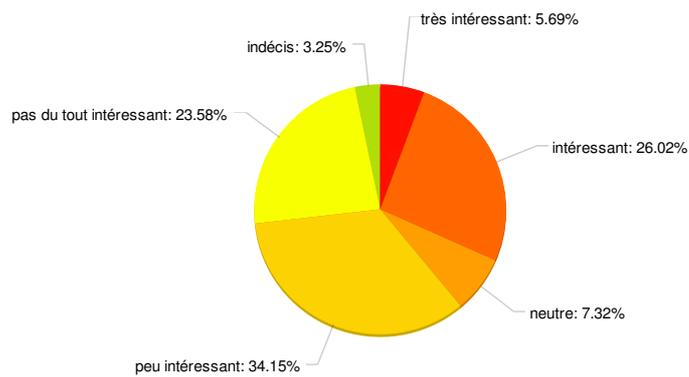
32 (26.0%): intéressant

9 (7.3%): neutre

42 (34.1%): peu intéressant

29 (23.6%): pas du tout intéressant

4 (3.3%): indécis

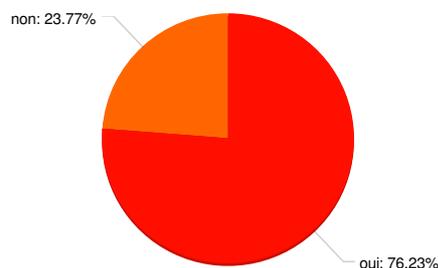


17. Lorsque vous enseignez la littérature française aux étudiants, est-ce que vous leur expliquez l'intérêt de cette littérature pour eux ?

Nombre de participants : 122

93 (76.2%): oui

29 (23.8%): non



18. Si vous avez répondu "oui" à la question précédente, que leur dites-vous? Expliquez.

Nombre de participants : 87

👁 Voir toutes les 52 réponses précédentes

- Elle permet de survoler plusieurs siècles, plusieurs courants littéraires majeurs (qui n'ont pas d'équivalent au Québec) importants en tant que culture générale; elle permet de lire des oeuvres littéraires de grande valeur; elle permet de comprendre d'où vient la littérature québécoise...
- Il faudrait nuancer: j'explique l'intérêt de l'oeuvre, je la situe socialement et historiquement, mais je n'accorde pas une importance particulière au fait qu'elle soit française. Je respecte mon corpus, mais j'enseignerais de la même façon une oeuvre espagnole ou américaine. L'oeuvre est plus importante pour moi que la culture de laquelle elle est issue.
- Héritage. Origine et évolution d'une langue et de sa pratique écrite. Canons et grandes oeuvres.
- Que jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, Paris était un pôle culturel majeur - sinon le plus important - dans le monde occidental; que des auteurs et des artistes de toute l'Europe et de l'Amérique du Nord y convergeaient. Et que des oeuvres majeures y ont donc été écrites. Aussi, que la littérature québécoise a été fortement influencée par la littérature

française, jusqu'à son autonomisation au cours du XXe siècle. (N. B. je n'ai jamais donné le 101, pour lequel j'ajouterais que c'est aussi le passé de toute la littérature francophone.)

- La littérature française, comme toute littérature, s'inscrit dans l'universel: les différentes visions du monde qu'elle nous propose devraient nous toucher malgré l'éloignement géographique et temporel (c'est le cas avec toute littérature étrangère).
- Que la littérature française est l'un de nos précieux héritages et qu'elle permet de mieux comprendre les grands enjeux du passé et les combats qu'ont pu livrer nos lointains ancêtres au nom des générations futures.
- J'enseigne l'histoire de la langue en 101, ce qui rend pertinent le voyage au sein du corpus français. Je leur explique aussi que les auteurs québécois ont d'abord été bercés de culture française, que souvent ils ont pris cette littérature comme modèle, pour justifier l'enseignement du corpus français jusqu'à la Révolution française. Cela dit, je ne sais pas comment je justifierais l'enseignement de la littérature française des 19e, 20e et 21e siècle, car je ne vois pas pourquoi on lui accorde une telle place, au détriment de la littérature québécoise et de l'ensemble de la francophonie.
- En fait, je n'ai jamais enseigné la littérature française, majoritairement parce que ce corpus se trouve exclusivement dans notre 102 et que c'est un cours qui m'intéresse moins. Par contre, si j'avais à le faire, il est certain que j'expliquerais que dans les débuts de la littérature québécoise, plusieurs auteurs se sont tournés vers la littérature française comme point de départ, comme inspiration. Que l'on soit pour ou contre l'enseignement de la littérature française, on ne peut nier le fait qu'il y a tout un intertexte qui fait référence à cette littérature dans la nôtre, au même titre que l'intertexte biblique, par exemple. D'ailleurs, sans enseigner la littérature française, je fais couramment référence à cette littérature quand j'enseigne les contes québécois (certains personnages stéréotypés trouvent leur source dans une tradition très ancienne, médiévale même, et je me fais un plaisir de raconter un ou deux fabliaux pour montrer la vision que l'on pouvait y présenter de la femme), pour ne donner que cet exemple. Je suppose qu'au-delà du corpus, il y a aussi une question d'approche de la littérature.
- Que nous vivons dans un monde où la culture générale emprunte à l'héritage français. Que s'ils obtiennent un diplôme d'études supérieures, on s'attend à ce qu'ils puissent avoir une petite idée de qui sont Voltaire, Balzac, Aragon et Sartre. Que les objets culturels créés ici et aujourd'hui sont issus d'une tradition française.
- Importance des référents culturels en général dans la vie de tous les jours, dans le cinéma, la télé, le web, la pub, etc. Enrichissement de la capacité d'analyse de toute forme de textes et d'images. Meilleure compréhension de l'influence de la culture française à travers les siècles dans les autres cultures.
- Thèmes universels, encore actuels. Possibilité d'en connaître davantage sur l'histoire de la France. Oeuvres majeures, lues partout à travers le monde.
- Un étudiant avait formulé la chose suivante : au fond ce que vous nous dites Monsieur, c'est qu'on lit « Les Travailleurs de la mer » de Hugo parce que c'est universel et que c'est un grand poète. Si on était en Angleterre, vous ne feriez lire « Moby Dick »... pour la même raison.

Désormais, je ne me gêne plus pour aborder le caractère colonisé que traduit l'existence du cours 101 et qu'on va lire des oeuvres non en raison du canon français, mais en raison de leur valeur philosophique et esthétique.

Ma remarque (pour vous, pas ce que je dis aux étudiants)

«L'histoire littéraire » au sens français est une discipline française que l'on a importé, depuis, j'ose croire que l'on a produit de la littérature et du savoir. Il n'y pas de honte à faire exister notre littérature québécoise à partir de 1960, de rappeler qu'il y a des essais qui s'écrivent au Canada (j'écris la chose dans son acception à l'époque de la Nouvelle-France), dans la mesure où on adapte, pour un public québécois moderne lesdits écrits.

- Elle contient des oeuvres intéressantes, qui permettent de réfléchir à des enjeux de l'époque et d'aujourd'hui. Elle est écrite en français, donc on n'a pas à se taper une traduction médiocre.
- Je leur explique que la littérature française est le commencement de "notre littérature", que celle-ci est la fondatrice de nos textes littéraires. D'ailleurs, en littérature québécoise, je commence avec les contes et légendes en rappelant que c'est pour la survie du peuple canadien français que les colons ont ramené de France certains textes, donc ils ont leur importance. Aussi, tous les courants littéraires vus en France ont été "implantés" ici au Québec, donc cela leur permet de mieux comprendre le réalisme ou le surréalisme qui ont aussi vu jour au Québec. La littérature française permet de mieux cerner les enjeux littéraires d'aujourd'hui.
- Que certains classiques sont immortels et que d'en entendre parler contribue à leur culture générale.
- Origines / compréhension de grandes questions qui continuent d'habiter l'homme aujourd'hui, la littérature québécoise étant trop jeune pour "remonter" jusqu'à certaines époques. / Évolution de la langue française et de certaines caractéristiques de la langue française encore parlée au Québec / La littérature française, comme plusieurs autres littératures, il est vrai, est une GRANDE littérature, riche, qui mérite d'être étudiée et appréciée.
- On étudie les textes pour ce qu'ils sont et non pour la nation.
- Je démontre les avantages de bien connaître la littérature française au Québec : qualité de la langue, ouverture sur le monde, connaître nos racines culturelles, capacité de réflexion et de critique objective, élargir le fond culturel commun et repérer les balises humaines contenues dans les récits enseignés.

- Que plus ils seront habiles à comprendre et à déchiffrer les textes littéraires, mêmes éloignés d'eux, plus ils seront habiles à comprendre tous les discours qui les entourent en général.

Et qu'on est souvent soumis aux gens qui maîtrisent plus le langage que soi...

- Je précise que la littérature française est à l'origine de la littérature québécoise. Les écrivains québécois ont toujours senti une proximité entre la France et le Québec.
- Elle permet de suivre l'évolution de la pensée occidentale, de la critiquer et de se situer par rapport à elle.
- Influence de la Pléiade et de l'Académie sur le français normatif
Explication de nombreuses expressions courantes dont ils ignorent l'origine
Naissance des Droits de l'Homme
Concept de la liberté d'expression
Existentialisme et pensée militante
- Ils réalisent rapidement que les idées qui prennent naissance en France autour, par exemple, de la Révolution, viennent fonder dans une large mesure notre imaginaire social et politique. Ceci dit, rien n'empêcherait d'élargir en parlant simultanément de la façon dont les choses évoluent ailleurs sur le globe, ce qui parlerait beaucoup aux nombreux jeunes issus de l'immigration. La composition de nos classes, depuis longtemps, n'est pas exclusivement québécoise et c'est un facteur important à considérer. En même temps, on ne peut pas tout voir dans un cours de 15 semaines.
- C'est l'origine de notre littérature. Nos premiers littéraires s'en inspirent.
- Héritage culturel.
Selon les devis, il faut enseigner une littérature d'expression française (deux oeuvres au programme obligatoirement en français), et c'est pourquoi on ne lit pas d'oeuvres complètes de littérature anglaise, américaine, espagnole, italienne, japonaise, etc.
- Je n'insiste pas sur la dimension identitaire.
Il y a un intérêt culturel indéniable qui découle des liens historiques avec la France, mais ce sont surtout certaines problématiques et leur ancrage dans l'histoire qui offrent une mise en perspective de leur présent.
- J'essaie de montrer la pertinence et l'actualité des thématiques et des visions du monde que l'on retrouve dans ces oeuvres.
- Héritage culturel en général. Concernant la littérature contemporaine (2000 à nos jours), il s'agit d'une littérature qui peut être considérée comme mondiale, tout comme la littérature québécoise contemporaine : l'ancrage national a perdu son sens, à mon avis.
- Il s'agit de leur héritage, d'une richesse inouïe...
- Notre littérature est assez jeune et la littérature française couvre tout un pan historique que nous n'avons pas. Par exemple, certaines périodes sont très intéressantes à aborder d'un point de vue littéraire (classicisme) ou philosophique (Lumières).
- Héritage littéraire.
- J'explique que l'art est universel. Cela vaut pour tous les arts (peinture, sculpture, littérature, etc.). C'est important pour moi de leur faire connaître les grands noms de la littérature, et ce, qu'elle soit française, québécoise ou étrangère. Je pense que tout est dans la façon d'aborder le texte avec eux. Je connais mes étudiants, je m'adapte à la classe, ce qui fait que la façon dont j'aborde une œuvre dans un groupe peut être tout à fait différente de la façon dont je l'ai abordée dans l'autre groupe. J'illustre mes propos par des exemples personnalisés selon les intérêts de mes étudiants, étudiantes. Le tout est de leur montrer qu'une pièce de Molière peut être aussi intéressante du point de vue du contenu, même aujourd'hui, qu'un roman de Patrick Sénécal.
- Je leur explique l'importance des classiques (notamment des classiques de la littérature française, mais pas seulement) : par exemple, en quoi certaines oeuvres (ou les courants dans lesquels elles s'inscrivent) ont marqué le monde littéraire, mais aussi la société de manière plus large. Il est impossible, selon moi, d'omettre les classiques français pour aborder la question de la littérature au Québec.
- Je n'insiste pas beaucoup sur le fait qu'elle soit française ou non. Ma principale préoccupation est de les intéresser à des textes anciens. J'essaie donc de leur faire la démonstration que les textes du Moyen Âge, de la Renaissance (eux-mêmes influencés par les textes antiques) ou des Lumières ont influencé la culture occidentale en général. Certains textes québécois me permettent, entre autres, d'expliquer comment l'évolution de la culture peut être influencée par un contexte particulier. Je ne crois pas au concept de littérature nationale. Les artistes, même s'ils en avaient la prétention, n'écrivent pas au nom de la nation.
- Simplement, je tente de leur faire comprendre que la littérature québécoise prend ses racines dans la littérature française, mais qu'avec le temps, elle a pris une couleur qui nous est propre et qui nous définit culturellement en tant que peuple. Tourner le dos à la littérature française, c'est ignorer l'héritage littéraire auquel de nombreuses oeuvres québécoises sont, en tout ou en partie, redevables.

19. Afin de faciliter la compréhension de certains textes de la littérature française, avez-vous recours aux stratégies d'appréhension suivantes ?

Nombre de participants : 122

82 (67.2%): Lexique

122 (100.0%):

Contextualisation historique

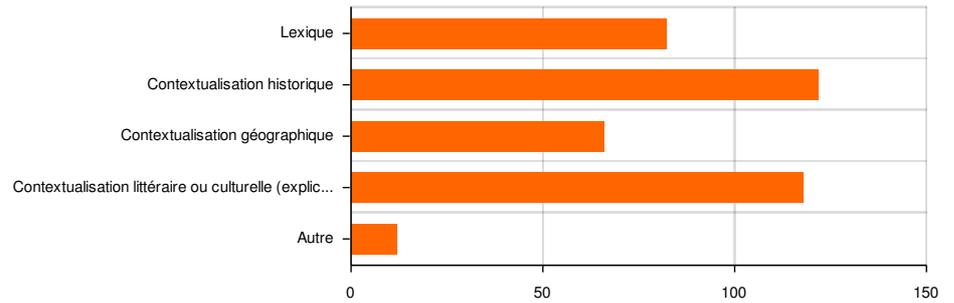
66 (54.1%): Contextualisation géographique

118 (96.7%): Contextualisation littéraire ou culturelle (explication d'intertextes, situations du texte en lien avec d'autres textes...)

12 (9.8%): Autre

Réponse(s) du champ supplémentaire :

- Questions préparatoires
- Notions d'analyse textuelle.
- Lecture des premières pages en leur compagnie
- J'utilise énormément les autres sortes d'art pour aider à comprendre les courants littéraires: l'art visuel et la musique notamment.
- Quelle expérience universelle de l'humanité est présentée dans l'œuvre?
- visuel et typographie
- Stratégies de lecture
- Intermédialité (chanson française, cinéma français, beaux-arts français)
- Contextualisation individuelle (vie de l'auteur, origine, culture, etc.)
- Présentation d'une adaptation cinématographique de l'oeuvre étudiée lorsqu'elle existe et qu'elle est bien faite.
- "Remake" actuel. En 2017, c'est l'histoire de...
- Contextualisation sociale et politique



20. Avez-vous recours aux mêmes stratégies lorsque vous enseignez la littérature québécoise ?

Nombre de participants : 122

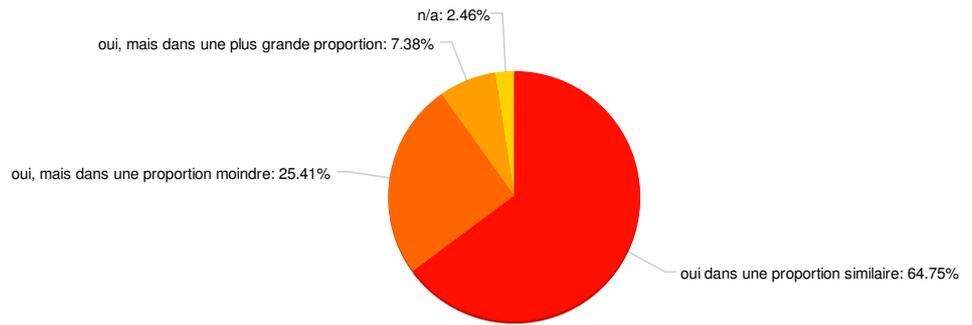
- (0.0%): non

79 (64.8%): oui dans une proportion similaire

31 (25.4%): oui, mais dans une proportion moindre

9 (7.4%): oui, mais dans une plus grande proportion

3 (2.5%): n/a



21. Pour quelles raisons contextualisez-vous la littérature française ?

Nombre de participants : 122

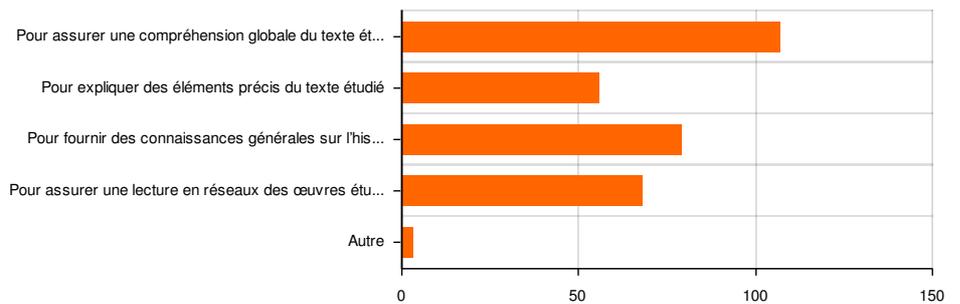
107 (87.7%): Pour assurer une compréhension globale du texte étudié

56 (45.9%): Pour expliquer des éléments précis du texte étudié

79 (64.8%): Pour fournir des connaissances générales sur l'histoire et la culture

68 (55.7%): Pour assurer une lecture en réseaux des œuvres étudiées (capacité à faire des liens)

3 (2.5%): Autre



Réponse(s) du champ supplémentaire :

- Je tiens à préciser, même si vous le devinez à voir les crochets aux réponses précédentes, que j'accorde une grande importance au contexte, plus grande que ce que les devis ministériels ou départementaux exigent.
- Pour que l'étudiant comprenne d'où viennent le texte, l'auteur, ses idées
- Désolé, d'accord avec tout ça...

22. Pour quelles raisons contextualisez-vous la littérature québécoise ?

Nombre de participants : 122

97 (79.5%): Pour assurer une compréhension globale du texte étudié

60 (49.2%): Pour expliquer des éléments précis du texte étudié

90 (73.8%): Pour fournir des connaissances générales sur l'histoire et la culture

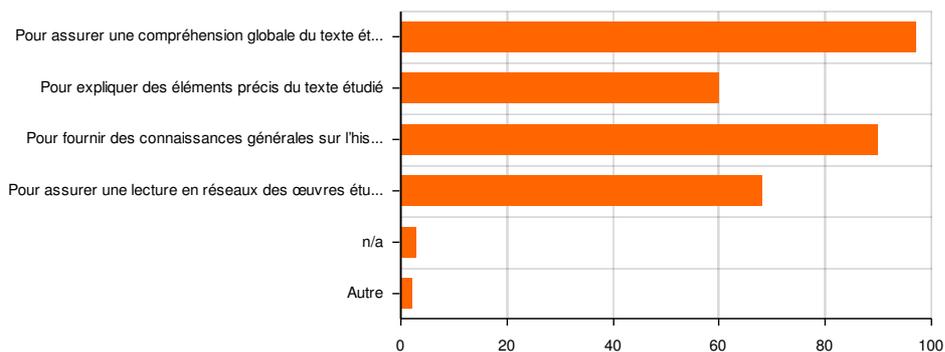
68 (55.7%): Pour assurer une lecture en réseaux des œuvres étudiées (capacité à faire des liens)

3 (2.5%): n/a

2 (1.6%): Autre

Réponse(s) du champ supplémentaire :

- Pour que l'étudiant comprenne d'où viennent le texte, l'auteur, ses idées
- J'ai souvent des étudiants issus de l'immigration qui ne saisissent pas toutes les nuances ou tous les propos dits "québécois".



23. Afin de montrer une certaine cohésion de la littérature française, avez-vous recours aux stratégies d'articulation suivantes ?

Nombre de participants : 122

96 (78.7%): Progression chronologique

61 (50.0%): Mise en récit (série d'événements littéraires ou sociaux liés entre eux par des relations plus ou moins forte de causalité)

111 (91.0%): Liens contextuels entre les textes étudiés (courant littéraire, période historique...)

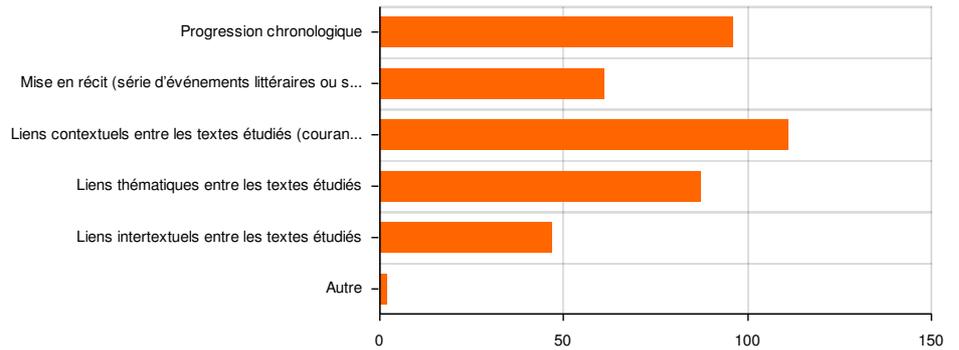
87 (71.3%): Liens thématiques entre les textes étudiés

47 (38.5%): Liens intertextuels entre les textes étudiés

2 (1.6%): Autre

Réponse(s) du champ supplémentaire :

- Parfois également les deux premières stratégies, mais dans une moindre mesure.
 - N/A (dans les faits... mais autrement, je ne pourrai pas répondre à la question suivante!)



24. Avez-vous recours aux mêmes stratégies lorsque vous enseignez la littérature québécoise ?

Nombre de participants : 122

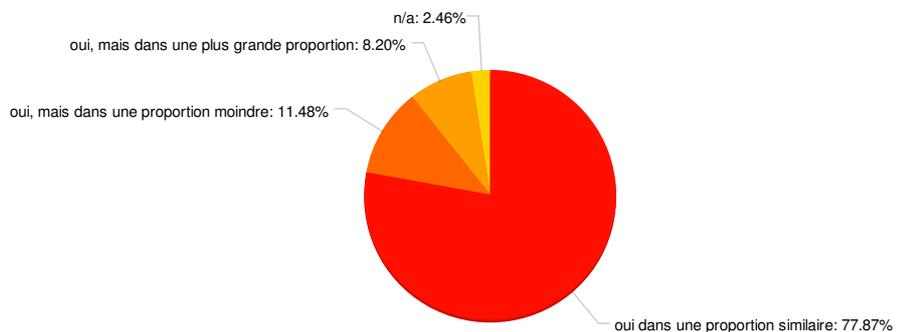
- (0.0%): non

95 (77.9%): oui dans une proportion similaire

14 (11.5%): oui, mais dans une proportion moindre

10 (8.2%): oui, mais dans une plus grande proportion

3 (2.5%): n/a



25. Afin de montrer une certaine pertinence de la littérature française pour les étudiants québécois, avez-vous recours aux stratégies d'appropriation suivantes ?

Nombre de participants : 115

75 (65.2%): Vous faites des liens entre les textes français et l'actualité.

78 (67.8%): Vous faites des liens entre les textes français et les préoccupations actuelles des étudiants.

41 (35.7%): Vous faites des liens avec la littérature québécoise,

48 (41.7%): ... avec le contexte québécois.

79 (68.7%): Vous amenez les étudiants à réfléchir, à partir d'une œuvre de la littérature française, à leur propre réalité de jeunes du XXIe siècle,

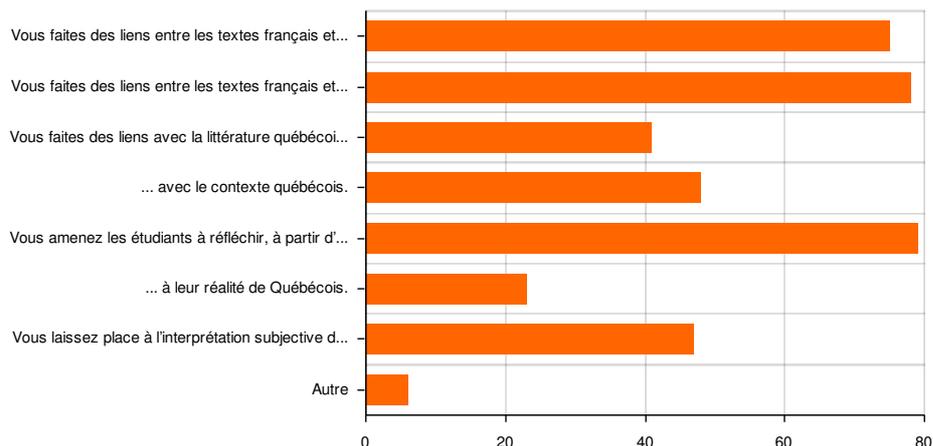
23 (20.0%): ... à leur réalité de Québécois.

47 (40.9%): Vous laissez place à l'interprétation subjective des étudiants.

6 (5.2%): Autre

Réponse(s) du champ supplémentaire :

- Cerner et à analyser les propriétés formelles et culturelles des oeuvres littéraires, françaises ou autres.
- J'aurais aimé pouvoir hiérarchiser les réponses précédentes.
- L'importance accordée à la façon de dire
- Ces stratégies d'appropriation s'appliquent, à mon avis, à un corpus de littérature étrangère également ...
- Je tente de faire ressortir l'universalité des propos développés dans les oeuvres : celles-ci parlent de l'humain quelle que soit sa nationalité.
- N/a



26. À partir de vos réponses à la question précédente, donnez des exemples des stratégies d'appropriation que vous utilisez.

Nombre de participants : 72

👁 Voir toutes les 37 réponses précédentes

Comparaisons des courants littéraires différents aux mêmes dates pour illustrer que la littérature évolue en fonction du contexte socio-historique (L'apparition du courant du réalisme par exemple)

Évolution de la langue française en France par rapport à celle au Québec

Influences, échanges : du surréalisme à l'automatisme....

La postmodernité : mêmes caractéristiques à travers les littératures occidentales.....

- J'ai enseigné *Le jeu de l'amour et du hasard*. Par la suite, j'ai présenté le film d'Abdellatif Kechiche, *L'Esquive*. Les étudiants s'étaient davantage sentis concernés par le portrait social des jeunes de la banlieue parisienne que par la pièce comme tel.

La médiation me semble plus importante pour les oeuvres du passé, bien sûr, que pour les oeuvres contemporaines.

- Pour la découverte de la poésie française, je leur permets de choisir les poèmes qu'ils liront en fonction de critères personnels.

Par ailleurs, je choisis souvent des oeuvres dont les personnages principaux ont leur âge afin qu'ils puissent se projeter dans l'espace et dans le temps: *L'Avare*, *Le Rouge et le Noir*, *Un long dimanche de fiançailles*, *Dora Bruder*, *Dieu et nous seuls pouvons...*

- - Quand j'enseigne *La peste* de Camus, je fais des liens avec la notion de responsabilité, de solidarité et d'engagement, par exemple, en ce qui concerne les changements climatiques.
- Quand j'enseigne *La petite communiste qui ne souriait jamais* de Lola Lafon, je fais des liens avec l'image corporelle de la femme, la place du sport dans les sociétés occidentales, la dictature de la minceur, etc.
- Lorsque j'enseigne des oeuvres, qu'elles soient françaises, étrangères ou québécoises, je m'intéresse grandement aux valeurs qui s'y trouvent et aux questionnements qui s'y rattachent. Les textes que je fais lire à mes étudiants ont été choisis pour leur qualité, mais aussi et surtout pour leur universalité. S'intéresser à des thèmes tels que la révolte, l'altérité ou la guerre me semble pertinent pour un étudiant québécois ou n'importe quel étudiant. Nous discutons donc de questions concernant l'humain. Il arrive toutefois que le contexte particulier du Québec soit évoqué à titre d'exemple. Ainsi, lorsque j'enseigne le Chef-d'oeuvre inconnu de Balzac, je présente une histoire de la peinture qui inclut des oeuvres des Impressionnistes, de Picasso et de Pollock, mais aussi de Riopelle et de Borduas.
- Je souligne les thématiques du texte et on essaie de les appliquer dans leur quotidien.
- L'amour courtois et le joi expliqués par des liens avec la conception de l'amour romantique actuelle, les mythes de l'amour impérissable, de l'amour impossible, etc.
- Je fais des analogies entre le passé et le présent.
- Ex. Le lien entre un thème ou un débat en littérature française et le Québec (ex. Réflexion linguistique au XVIe et réflexion sur le jocal).
- Par exemple, lorsque j'ai enseigné *Vercors*, j'ai fait faire à mes étudiants un récit engagé "à la manière de Vercors" dans lequel ils devaient dénoncer une injustice qui les touchait (j'ai eu, par exemple, des textes sur l'immigration, sur l'intolérance, sur l'exploitation des animaux dans les laboratoires, etc.). Nous avons aussi parlé de la haine et de la manière dont elle subsistait (à une échelle autre que celle de la 2GM) aujourd'hui. Nous avons pris le temps de faire des liens avec l'actualité mondiale et québécoise (l'attentat à la Grande Mosquée venait d'avoir lieu).
- J'enseigne souvent *L'Adversaire* d'Emmanuel Carrère. Les liens avec l'actualité d'ici se font facilement.
- Pastiche modernisé.
- - Liens entre les relations amoureuses médiévales (fin'amor) et les relations amoureuses d'aujourd'hui.

- Réflexion sur la place du discours religieux et du discours scientifique au Siècle des Lumières et aujourd'hui, au Québec et en Occident.

- Littérature contemporaine: lien entre les réalités française et québécoise en ce qui a trait à l'immigration, aux habitudes de la postmodernité.

Littérature française du 20e siècle: lien entre les événements historiques qui intéressent les étudiants (2e guerre mondiale, par exemple) et la production des oeuvres (textes de la Résistance).

- Lorsque nous travaillons sur la *Chanson de Roland*, j'aborde la question des guerres de religions actuelles et de la façon dont l'islam est encore démonisé et caricaturé aujourd'hui.

Lorsque j'enseigne Molière, j'en profite pour lier l'histoire de la langue française avec les particularité du français québécois, notamment au sujet de l'accent et du vocabulaire dit "vieilli".

- Tout dépend de la période étudiée.

Dans un cours de 103 (50% littérature québécoise contemporaine et 50% littérature internationale), j'aime bien faire le lien entre le discours similaire de différents auteurs. Par exemple, il est étonnant de constater à quel point ni Primo Levi ni Kim Thuy ne véhiculent la haine de l'autre. À partir de là, on peut déconstruire la peur de l'autre qui est omniprésente dans certains discours médiatiques ambiants en montrant la structure, le fonctionnement. C'est particulièrement pertinent dans nos classes, devenues multiethniques.

J'ai une vision très humaniste de la littérature. Pour moi, elle permet de nous rendre meilleurs, de réaliser que nous

sommes tous "humains". Toutes mes stratégies tendent vers cet objectif, cette réalisation.

- Roman Eldorado sur le voyage de migrants en Méditerranée et la lecture d'un dossier de presse sur ce phénomène
- Réflexion sur ce qu'est un tyran à partir de certains personnages de chefs d'état comme Créon ou Caligula
- Je fais peu de liens, dans les faits. Habituellement, je construis le cours autour d'un thème ou d'un motif qu'on suit à travers les courants (ex. : la guerre comme thème ou sujet chez Laclot, chez Hugo, chez Maupassant, chez les surréalistes, etc.)
- Voltaire et son texte sur le fanatisme religieux a toujours beaucoup d'écho et remet beaucoup de choses en perspective...
- Par exemple, j'ai déjà enseigné Les combustibles d'Amélie Nothomb et j'ai fait ressortir les valeurs et les tensions entre les personnages en les mettant en lien avec le rapport que les étudiants entretiennent avec la culture.

Nous avons eu plusieurs discussions sur le morcellement des référents culturels et le rejet de la culture autre que « les arts du divertissement ».

- J'oblige les étudiants à rédiger au moins une critique d'un film contemporain (fiction ou documentaire) dont le thème est lié à l'oeuvre étudiée. De cette manière, les raisonnements, concepts et enjeux abordés dans l'oeuvre sont actualisés par le film, ce qui conduit, j'espère, l'étudiant à se rendre compte qu'il y a « un monde » (extérieur à lui, son portable et son réseau) et que la culture est un accès pour y entrer.
- En enseignant L'adversaire, la classe divisée, en équipe, prépare un exposé oral sur les plus célèbres mythomanes des XXe et XXIe siècles.

En enseignant Germinal, je reviens sur les grèves les plus récentes connues des étudiants afin de comprendre qu'est-ce qu'une grève et ses origines.

etc.

- Le travail final de mon 102 est un essai, dans lequel les étudiants doivent réfléchir sur un sujet qu'ils auront trouvé dans la dernière oeuvre au programme (la dernière fois, KING KONG THÉORIE, de V. Despentès ; anciennement, LES PARTICULES ÉLÉMENTAIRES, de M. Houellebecq). Pour LES FLEURS DU MAL je donne un exemple de poète déambulateur québécois (Hector Ruiz). Avec KING KONG THÉORIE, je donne des exemples de l'actualité (Trump, Safia Nolin, etc.).
- Il m'arrive de leur expliquer par exemple le réalisme et de faire des liens avec une oeuvre québécoise ou du moins avec des éléments de la société québécoise. Par exemple, s'ils lisent BOULE DE SUIF et que je leur explique que le contexte sociohistorique est un élément du réalisme, je peux faire une analogie avec la Crise économique ou la Grande Noirceur ou si je fais lire Frankenstein, je leur parle des gens différents et de la façon dont ils sont parfois traités ou même de la science, je les ramène à une réalité actuelle.
- -
- Les Précieuses Ridicules de Molière: en 2017, c'est l'histoire de... Les étudiants doivent renommer les personnages, créer une nouvelle situation (à la polyvalente du quartier? Arrivée de nouvelles étudiantes... qui les accueille? Comment? etc.)
- J'aborde les textes dans une perspective socio-historique.
- - Lien entre des classiques du théâtre de Molière et des cas connus dans l'actualité (il faut se mettre à jour à chaque année), surtout dans le cas de "L'avare", "Dom Juan" et "Le Tartuffe".
- Lien entre "La chanson de Roland" et le terrorisme du 21e siècle (conflit entre chrétiens et musulmans, propagande, etc.).
- Différenciation entre la France du Moyen Âge et le Québec d'aujourd'hui, surtout en ce qui concerne les croyances et l'Église catholique romaine.
- Je cherche des oeuvres avec des thèmes qui rejoignent les étudiants dans leur quotidien. J'essaie de les faire réfléchir sur les contextes sociohistoriques des oeuvres et de les amener à se projeter à cette époque. J'utilise beaucoup des documents audiovisuels pour les intéresser aux époques en question.
- Je tente d'opérer le transfert entre les mots et les figures utilisés dans un texte et la réalité que l'auteur.e tentait d'appréhender avec le thème dont il traitait.
- Ça se fait beaucoup à travers des discussions. J'essaie de lancer le débat aussi souvent que je le peux sur la façon dont ils vivent les réalités abordées dans les textes. Je fais aussi des tables rondes, pendant lesquelles ils ont la possibilité de parler (entre autres) de leur propre position face aux thématiques abordées dans les textes.
- Évolution des notions de liberté et d'égalité, de féminisme, de sexualité, quels sont les esclavages contemporains, etc.
- La lecture d'une oeuvre littéraire permet de créer un lien avec une problématique qui préoccupe les étudiants. (Exemple: la consommation de masse dans AU BONHEUR DES DAMES de Zola ou encore la peine de mort abordée dans des romans de Camus. D'autres oeuvres, comme CANDIDE par exemple, abordent des questions plus philosophiques qui intéressent les élèves.)
- La question de l'appropriation est moins importante pour moi. Je les laisse s'exprimer sur les thèmes, sur la manière dont ils les touchent, mais je ne vais pas loin sur ce plan.
- Par exemple, je les incite, lors de la dissertation critique, à faire des liens, à donner des exemples tirés d'autres oeuvres littéraires (chansons, poèmes, romans, etc.) qu'ils connaissent afin d'inclure dans leur texte des connaissances générales et des connaissances littéraires (critères d'évaluation de l'Épreuve uniforme).

Je les incites, lors de la lectures d'extraits de textes tirés de l'anthologie, à me dire à quelle situations actuelles l'extrait leur fait penser. Certains textes se prêtent mieux que d'autres à cet exercice.

27. Avez-vous recours aux mêmes stratégies lorsque vous enseignez la littérature québécoise ?

Autrement dit, considérez-vous que le travail d'appropriation à effectuer par l'étudiant est le même pour la littérature québécoise que pour la littérature française ?

Nombre de participants : 120

1 (0.8%): non, je n'utilise pas ces stratégies, car je considère que la littérature québécoise est déjà propre aux étudiants.

80 (66.7%): oui, j'utilise ces stratégies dans une proportion similaire, car je considère que le travail d'appropriation à faire par les étudiants est le même.

29 (24.2%): oui, j'utilise des stratégies, mais dans une proportion moindre, car je considère que le travail d'appropriation à faire est moindre pour la littérature québécoise.

5 (4.2%): oui, j'utilise des stratégies, mais dans une plus grande proportion, car je considère que le travail d'appropriation à faire est plus grand pour la littérature québécoise.

5 (4.2%): n/a



28. Êtes-vous... *

Nombre de participants : 120

27 (22.5%): un homme

90 (75.0%): une femme

3 (2.5%): je préfère ne pas répondre



29. À quelle tranche d'âge appartenez-vous ?

Nombre de participants : 120

- (0.0%): moins de 25 ans

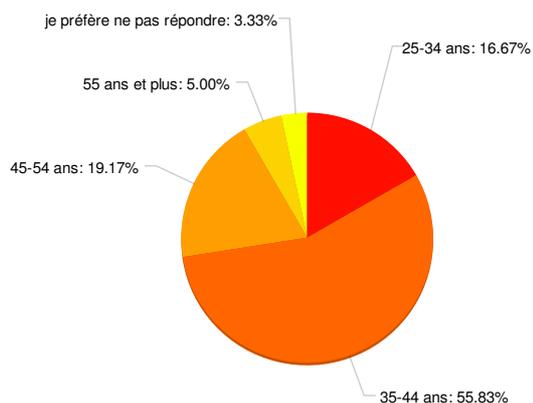
20 (16.7%): 25-34 ans

67 (55.8%): 35-44 ans

23 (19.2%): 45-54 ans

6 (5.0%): 55 ans et plus

4 (3.3%): je préfère ne pas répondre



30. Dans quelle région enseignez-vous ?

Nombre de participants : 120

32 (26.7%): Montréal

26 (21.7%):

Laval/Laurentides/Lanaudière

6 (5.0%): Capitale-Nationale/Chaudière-Appalaches

9 (7.5%): Bas-Saint-Laurent/Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine

3 (2.5%): Mauricie/Centre-du-Québec

7 (5.8%): Saguenay-Lac-Saint-Jean

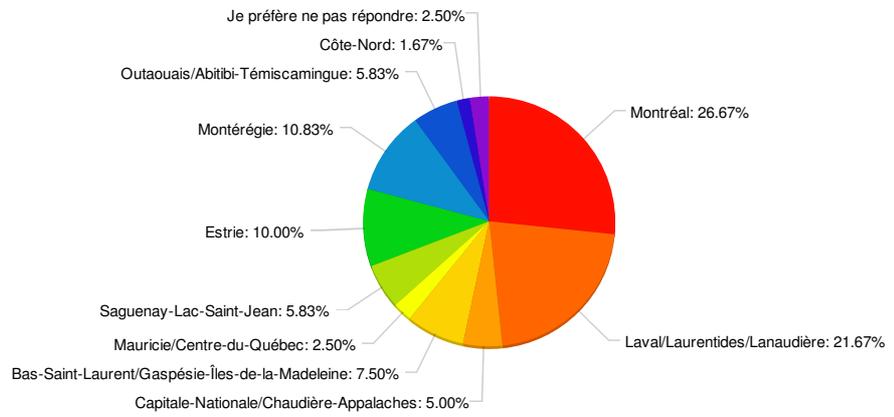
12 (10.0%): Estrie

13 (10.8%): Montérégie

7 (5.8%): Outaouais/Abitibi-Témiscamingue

2 (1.7%): Côte-Nord

3 (2.5%): Je préfère ne pas répondre



ANNEXE 2

Énoncés de la question 14

- 14. Dans le débat autour la place de la littérature québécoise dans le cursus collégial qui a eu lieu en 2007 à la suite de la publication de "Lettre à mes collègues sur l'enseignement de la littérature et de la philosophie au collégial" de Louis Cornellier, les opinions suivantes ont été émises. Quel est votre niveau d'accord avec chacune d'elles ?**

La littérature française est une littérature étrangère à la jeunesse québécoise.

Continuer d'enseigner de manière dominante la littérature française est le signe du maintien d'une colonisation culturelle.

Le nationalisme littéraire est un concept libérateur.

Le nationalisme littéraire est un concept dangereux.

L'enseignement de la littérature québécoise permet d'assumer sa propre culture (fierté nationale, sentiment d'appartenance...).

La littérature québécoise est plus familière aux étudiants, plus pertinente et plus facile à aborder.

Enseigner la littérature française à des jeunes ancrés dans l'espace nord-américain, c'est leur faire sentir que la vraie culture est ailleurs.

La littérature française est notre littérature, notre héritage culturel.

L'enseignement de la littérature française crée un sentiment d'admiration, d'identification, et fait découvrir aux étudiants la part française de leur identité.

La qualité littéraire doit primer sur le sentiment national comme critère de sélection des œuvres ou des textes enseignés.

L'enseignement de la littérature française permet une amélioration de la qualité de la langue.

L'enseignement de la littérature française permet le respect de la succession historique.