

## Enseigner la littérature

Heinz Weinmann et Roger Chamberland (dir.), *Littérature québécoise des origines à nos jours. Textes et méthode*, Montréal, Hurtubise HMH, 1996, 348 p., 29,95 \$.

Bruno Roy, *Enseigner la littérature au Québec*, Montréal, XYZ éditeur, collection « Documents », 1994, 120 p., 19,95 \$.

Michel Gaulin

Numéro 85, printemps 1997

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/39071ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Productions Valmont

ISSN

0382-084X (imprimé)

1923-239X (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce compte rendu

Gaulin, M. (1997). Compte rendu de [Enseigner la littérature / Heinz Weinmann et Roger Chamberland (dir.), *Littérature québécoise des origines à nos jours. Textes et méthode*, Montréal, Hurtubise HMH, 1996, 348 p., 29,95 \$. / Bruno Roy, *Enseigner la littérature au Québec*, Montréal, XYZ éditeur, collection « Documents », 1994, 120 p., 19,95 \$.] *Lettres québécoises*, (85), 38–39.

Heinz Weinmann et Roger Chamberland (dir.), *Littérature québécoise des origines à nos jours. Textes et méthode*, Montréal, Hurtubise HMH, 1996, 348 p., 29,95 \$.

Bruno Roy, *Enseigner la littérature au Québec*, Montréal, XYZ éditeur, collection « Documents », 1994, 120 p., 19,95 \$.

# Enseigner la littérature

Un nouveau manuel et un ouvrage de réflexion plus ancien pour remettre sur le devant de la scène la pratique québécoise de l'enseignement de la littérature.

ÉTUDES LITTÉRAIRES  
Michel Gaulin

**L**A RELANCE RÉCENTE — avec de nouveau Jean Larose comme l'un des principaux protagonistes — du débat engagé par ce dernier à l'orée des années 1990 autour de l'enseignement de la littérature, mais dans la perspective élargie, cette fois, des finalités de l'enseignement et du rôle des facultés de « sciences » de l'éducation, constitue sans doute une bonne occasion, pour une revue comme *Lettres québécoises*, de revenir sur la pratique québécoise de l'enseignement de la littérature, les principes qui devraient la guider et les outils mis à la disposition des maîtres et des élèves. Nous y serons aidés par la publication d'un nouveau manuel de littérature québécoise destiné au niveau collégial et par un ouvrage de réflexion, plus ancien, mais dont il n'avait pas été question dans ces pages au moment de sa parution.

## Un nouveau manuel de littérature

On a manifestement voulu faire de *Littérature québécoise des origines à nos jours. Textes et méthode* un « bel objet », susceptible de renforcer le goût et l'intérêt de l'élève pour le cours de littérature : sur la couverture (voir ci-contre), une reproduction du beau tableau de Jean-Paul Lemieux, *Hommage à Nelligan* (1971) ; au début de chacune des cinq sections, marquant autant de « périodes », la reproduction d'un tableau destiné à symboliser visuellement l'époque ; enfin, ici et là, par tout le manuel, outre les photos des auteurs représentés au sommaire, de nombreuses autres reproductions d'œuvres d'art.

Pareille luxuriance iconographique n'est pas uniquement destinée, cependant, à un simple effet ornemental ou aguicheur. Plutôt, les auteurs regroupés autour de Heinz Weinmann et de Roger Chamberland à titre de directeurs de la publication (Claude Cassista, Jean-Pierre Myette, Jean Simard, sans oublier la collaboration du journaliste Robert Lévesque) ont voulu délibérément intégrer courants littéraires et artistiques dans le but de « mieux saisir le sens historique et culturel des périodes et des courants étudiés, d'en éclairer l'esprit » (p. iv). À cette fin, également, chacun des chapitres propose, en introduction, une rubrique « Repères historiques et culturels » où sont mis en place, à grands traits, les principales caractéristiques de l'époque. En outre, les auteurs s'efforcent de pratiquer l'« interdiscursivité » en faisant place à la chanson, au cinéma ainsi qu'à la télévision, et ils ont recours à l'« intertextualité » en proposant à l'élève des « textes

écho », empruntés à d'autres disciplines (l'histoire, par exemple) ou à d'autres littératures nationales, notamment la française. Enfin, au sein de chaque chapitre, des « guides pédagogiques » d'une page ou deux tentent d'initier l'élève à des questions plus théoriques (« Texte narratif et focalisation », les tonalités, la non-figuration, etc.).

L'ouvrage est divisé en cinq chapitres, recouvrant autant de « périodes » : « De la France à la Nouvelle-France » (1535-1759) ; « Naissance d'une littérature et d'un public » (1760-1899) ; « Émergence de champs littéraires » (1900-1947) ; « De la libération à la liberté » (1948-1975) ; et enfin « Un nouveau monde » (1976-1996), qui, en plus de faire place aux genres traditionnels, consacre des sections particulières à « l'écriture au féminin » et à la « littérature migrante ». On aura noté, dans la répartition temporelle des courants, l'importance accordée, comme balises, à *Refus global* (1948) et à la première élection du Parti québécois (1976). D'ailleurs, plus de la moitié de l'ouvrage est consacrée à la période postérieure à 1948, ce qui devrait répondre à l'engouement de la jeunesse pour le *bic et nunc*, plutôt que pour l'« Antiquité » — entendez ce qui s'est passé avant-hier.

Tout manuel est en soi contestable et celui-ci ne le sera pas moins que ceux qui l'ont précédé. Mais l'on peut tout de même saluer, pour l'instant, comme éléments plaidant en sa faveur, sa volonté novatrice de mieux intégrer la littérature à l'ensemble des manifestations culturelles de la société dans laquelle elle s'inscrit, de même que l'éclectisme auquel donnent lieu ses excursions du côté de l'interdiscursivité et de l'intertextualité.

On aurait souhaité, cependant, que les auteurs (et leurs conseillers qui sont remerciés, sur la page de garde, pour « leurs commentaires sur le contenu historique du manuel ») aient accordé une plus grande importance à l'exactitude, justement historique, de l'information véhiculée dans l'ouvrage. Ainsi, Louis-Joseph Papineau ne devint pas président de l'Assemblée du Bas-Canada en 1825 (p. 30), mais bien 10 ans auparavant, en 1815 ; M<sup>sr</sup> Bourget ne fut jamais « archevêque » de Montréal, comme on l'affirme à trois reprises en pages 31 et 33 (Montréal ne fut érigé en siège métropolitain qu'en 1896) ; *Trente*



*arpents* ne fut pas publié en 1931 (p. 110), mais bien en 1938 ; et Naïm Kattan, à qui les lettres québécoises doivent beaucoup pour le rôle qu'il a joué, pendant de nombreuses années, en tant que directeur du Service des lettres au Conseil des Arts du Canada, ne fut jamais pour autant président de cet organisme, comme on l'affirme en page 291. Enfin, on ne compte plus les ambiguïtés de nature factuelle qui entachent bien des notes et des notices (par exemple, les notes sur le cardinal Taschereau (p. 33), et sur Charles-Eugène Boucher de Boucherville (p. 65), ou la notice sur Hubert Aquin (p. 184)), et je voudrais bien que l'on m'explique (p. 57) la photo (éminemment moderne) de l'auteur de *La terre paternelle*, Patrice Lacombe, en ecclésiastique, lui dont aucune source sûre consultée (notamment le *Dictionnaire biographique du Canada*) n'atteste qu'il ait jamais été prêtre, tout administrateur qu'il ait été chez les Sulpiciens de par sa profession de notaire. Vétilles que tout cela, me répondra-t-on peut-être. Il n'en reste pas moins que les faits sont les faits et qu'il importe de les respecter dans leur exactitude.

## La passion d'enseigner

L'ouvrage de Bruno Roy, *Enseigner la littérature au Québec*, rassemble, en conformité avec la collection dans laquelle il a paru, un certain nombre de textes ponctuels dans lesquels l'auteur, qui fut jusqu'à tout récemment président de l'Union des écrivains et des écrivains québécois (UNEQ) et qui a enseigné aux trois niveaux secondaire, collégial et universitaire, tente de « situer [s]a pratique pédagogique » (p. 11) d'enseignant du français, mais en profite également pour rompre des lances avec nombre d'interlocuteurs, au premier chef le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) avec ses programmes cadres et ses directives, à propos de questions fort controversées à l'heure actuelle, telles la nature que devrait revêtir l'enseignement du français au Québec, la littérature que l'on devrait enseigner, comment, etc.

Dans un plaidoyer vibrant et passionné, Roy s'en prend aux politiques du MEQ, ou plutôt de ses « idéologues » (p. 86) qui, au nom d'une conception mal comprise de l'égalité des individus, ont instauré une pédagogie « communicationnelle » de l'enseignement du français, axée sur le « culte de la créativité, de l'expression personnelle, de la non-directivité » (p. 17), et qui privilégie le « vécu » de l'élève aux dépens des « systèmes symboliques » (p. 107) véhiculés, entre autres, par la littérature. En imaginant une langue « égalitaire » (p. 27), les pédagogues patentés du Ministère auraient enlevé à la langue « tout le potentiel culturel qui en garantit l'expression démocratique » (*ibid.*) et créé un piège pour l'élève écartelé entre une langue « québécoise lorsqu'il la parle, française lorsqu'il la lit » (p. 24). Dans un contexte où l'accès à l'imaginaire, par le canal des systèmes symboliques, est dévalorisé, il n'est pas surprenant que l'on ait ensuite à se plaindre de la détérioration du français, notamment écrit, et de la solution de continuité qui semble avoir frappé la transmission de la mémoire culturelle. Car tout se tient : si son accès à l'imaginaire est entravé, l'élève échappe à l'ouverture de la conscience, celle-là, justement, qui « fait naître le besoin d'une meilleure maîtrise de la langue » (p. 29). Et, d'autre part, comme « [u]ne vraie culture générale passe par l'apprentissage d'une langue à condition que celle-ci ne soit pas réduite à un code fonctionnel » (p. 30), on constate à quel point les politiques prétendument novatrices des pédagogues inspirés par l'approche « compétentielle » du linguiste états-unien Noam Chomsky confinent au cercle vicieux.

Roy rêve, pour sa part, de « déterminer, pour le ministère de l'Éducation, un objet de l'enseignement de la littérature » (p. 26). Cet enseignement serait d'abord fortement axé sur « une foi en l'homme, c'est-à-dire en la rencontre humaine » (p. 15), dont l'auteur fait le fondement de sa propre pratique pédagogique. La littérature québécoise y tiendrait naturellement une place primordiale, puisqu'elle est « intimement liée à notre destin dans l'histoire » (p. 91) et que « le texte québécois constitue une expérience d'écriture qui touche à l'essentiel d'une langue » (p. 95). De même les « ateliers d'écriture », qui ouvrent la porte aux « pratiques d'écriture » et qui prolongent l'enseignement de la littérature en ce que, comme elle, ils « relèvent de la rencontre intime » (p. 65). Roy n'est pas de ceux qui, dans le sillage des idées de Jean Larose, voient dans ces ateliers un autre avatar répréhensible de l'accent mis sur le « vécu » de l'élève. Au contraire, pour lui, l'expérience faite de l'écriture dans ces ateliers serait un puissant adjuvant à l'ouverture de la conscience dont il était fait état ci-dessus : « Écrire pour en connaître davantage ; inventer son écriture pour en connaître plus sur soi. Écrire consent au désir. » (p. 66)

Sur cette question (controversée) des ateliers d'écriture, mes vues s'accordent plutôt avec celles de Jean Larose et de ceux qui pensent comme lui sur l'état actuel de banalité généralisée de l'enseignement. Roy me fait sourire quand il classe la chanson au nombre des « documents authentiques » (p. 39-40) par lesquels peut se faire l'enseignement de la culture, surtout quand on prétend élever ce genre au rang de « littérature » (ce dont ne se privent pas, par ailleurs, les auteurs de *Littérature québécoise. Des origines à nos jours*, qui lui consacrent toute une section de la dernière partie de leur ouvrage). Comme m'agace aussi, chez Roy, le nationalisme grinçant de certaines pages, celles qui, par exemple, dénoncent « la platitude d'une culture devenue anonyme parce que bilinguisée et multiculturalisée » (p. 37) ou, pis encore, prônent, pour ce qui est de l'enseignement du français, la préférence à accorder à « l'enseignant québécois qui connaît toutes les manifestations de la langue au Québec » (p. 39), avec tout ce que cela laisse supposer de xénophobie latente, inconsciente, faut-il l'espérer. Mais qu'à cela ne tienne : Roy se définit lui-même comme « contestataire avant d'être pédagogue » (p. 16) et, à ce titre, il n'a pas peur d'exprimer et de défendre des opinions hardies, auxquelles il a droit dans un pays qui croit encore à la liberté de parole.

On ne peut, en tout cas, mettre en doute la sincérité de son plaidoyer et la passion qu'il apporte à son métier d'enseignant, et l'on ne peut que souhaiter, pour l'avenir tant de l'enseignement que de la culture tout court, que son humanisme ait, parmi ses collègues, un grand nombre d'émules.



Bruno Roy



**VEILLEUX**  
IMPRESSION À DEMANDE INC.

---

**De père en filles...**

1340, rue Gay-Lussac, section 4, Boucherville (Qc) J4B 7G4  
Tél : (514) 449-4593 • Fax : (514) 449-4596