



Le cinéma québécois dans l'environnement collégial

**Le potentiel éducatif
d'un patrimoine
cinématographique
commun**

Marianne Gravel
Cégep Garneau

Christian Poirier
Institut national
de la recherche scientifique
– Urbanisation Culture Société

Laurent Pelletier
Cégep Garneau

Le contenu du présent rapport n'engage que la responsabilité de l'établissement et de ses auteur-e-s.

NOTE : Le masculin utilisé dans le texte désigne indistinctement les sexes féminins et masculins, sans aucune discrimination à l'égard des hommes et des femmes, dans le but d'alléger le texte et d'en faciliter la lecture.

Article

Un article résumant ce travail de recherche (Gravel, Poirier et Pelletier, 2019, «Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Connaissances et intérêt au croisement des perspectives pédagogiques et citoyennes») est disponible sur le site du Centre de documentation collégiale (www.cdc.qc.ca).

Reproduction

La reproduction d'extraits de cet ouvrage est autorisée avec la mention de la source.

Confidentialité

Tous les chercheurs et collaborateurs ayant eu accès aux données issues de cette recherche ont signé un formulaire de confidentialité. De plus, des noms fictifs ont été donnés autant aux étudiants qu'aux professeurs qui ont participé à la recherche afin qu'un observateur externe ne puisse identifier les participants.

Consentement

Les buts de la recherche et l'engagement attendu des participants ont été détaillés auprès des étudiants et des professeurs ciblés. Ils ont été informés qu'ils avaient un droit de retrait, à tout moment du processus, sans être pénalisés. Les individus ont consenti à participer au projet librement et ceux qui n'ont pas souhaité y prendre part n'ont subi aucun préjudice. La recherche a obtenu l'approbation du Comité d'éthique en recherche du Cégep Garneau le 17 octobre 2018.

Note sur le financement

Marianne Gravel et Laurent Pelletier, du Cégep Garneau, ont bénéficié de la subvention du PAREA. Christian Poirier de l'INRS n'a pas reçu de financement.

Imprimé à Québec

Dépôt légal à Bibliothèque nationale du Québec, 2019

Dépôt légal — Bibliothèque et Archives Canada, 2019.

ISBN 978-2-920910-52-2 (imprimé)

ISBN 978-2-920910-53-9 (PDF)

© Tous droits réservés Marianne Gravel, Christian Poirier et Laurent Pelletier, 2019

Équipe de recherche :

Marianne Gravel
Christian Poirier
Laurent Pelletier

Consultant en pédagogie :
Pierre Charles Rochette

Consultant en analyses statistiques :
François Gagnon

Assistant-e-s de recherche (étudiant-e-s) :
Rose Talbot
Gala Belen Dionne
Jean-Daniel Faillot

Soutien à la recherche :
Sophie Beauparlant

Conseillères à la recherche (volet recherche et conception des questionnaires) :
Isabelle Morin
Marie Briand
Julie Mongrain

Conseillères à la recherche (volet éthique) :
Marie-Chantal Dumas (Cégep Garneau)
Emmanuelle Marceau (Cégep du Vieux-Montréal)

Support à la rédaction
Marie Briand

Révision linguistique
Marie Taillon

Traduction du résumé
Rosemarie Séguin-Lamarche

Conception graphique
Gabriel Bélisle

Dessins/Illustrations
Rose Talbot

Résumé

PARÉA 10277

Marianne Gravel

Cégep Garneau

Christian Poirier

Institut national de la recherche scientifique
– Urbanisation Culture Société

Laurent Pelletier

Cégep Garneau

Mots clés : cinéma québécois, réception, apprenant-spectateur, apprenant-citoyen, citoyenneté culturelle, pédagogie, enseignement et environnement collégial.

Cette étude porte sur la place actuelle et le potentiel du cinéma québécois dans l'environnement éducatif collégial. Elle s'oriente sur les connaissances et l'intérêt des apprenants pour cette forme culturelle ainsi que sur les aspects pédagogiques et les répercussions en lien avec le développement d'éléments clés de la formation des étudiants en tant que citoyens et spectateurs éclairés.

S'appuyant sur une démarche méthodologique aussi bien quantitative (sondage auprès de la communauté étudiante et des professeurs) que qualitative (laboratoire de visionnement, groupes de discussion) au sein du Cégep Garneau, à Québec, l'étude met au jour le potentiel important d'intérêt pour le cinéma québécois, et ce, malgré le manque de connaissances préalables des apprenants pour ce cinéma. Autrement dit, l'absence de fréquentation n'est pas nécessairement associée à un désintérêt intrinsèque pour ce type de cinéma. La recherche révèle, à cet égard, qu'être exposés à des films, à des extraits, à de l'information, à des mises en contexte et à des discussions, contribue à construire un regard sur le cinéma québécois. Elle montre également qu'une grande majorité de jeunes ont une réaction positive lorsqu'on leur propose l'idée que le cinéma québécois puisse s'inviter dans leur classe. Des gains pédagogiques au sein de multiples disciplines (transferts entre les disciplines, capacités d'analyse, sens critique, capacités d'expression d'un point de vue, d'écoute et de discussion collective, etc.) ont été relevés. Plusieurs retombées élargies ont également été observées chez les apprenants (compréhension de soi et réflexions identitaires, discussions et échanges de nature intersubjective, émotive et intellectuelle, posture réflexive concernant la société, découvertes, etc.). Ces répercussions ont été signalées par l'ensemble des participants, incluant les

professeurs, qui associent incidemment le milieu collégial à un possible « lieu de contact » avec la culture.

L'étude éclaire en outre l'importance des médiations culturelles susceptibles d'être déployées afin de mettre en relation un individu et un film. S'il importe que les films québécois soient présents sur une multiplicité de plateformes de diffusion, des salles de cinéma aux plateformes de visionnement en ligne, ces médiations apparaissent cruciales dans le développement initial et durable de l'intérêt pour le cinéma québécois. Le potentiel éducatif du cinéma québécois, touchant aussi bien des savoirs que des savoir-être, pourrait ainsi être exploité et couplé à diverses compétences du programme collégial, et ce en lien avec le développement d'une citoyenneté culturelle, c'est-à-dire de construction, par le cinéma, d'une relation porteuse de sens par rapport à soi-même, aux autres et au monde.

Abstract

PARÉA 10277

Marianne Gravel

Cégep Garneau

Christian Poirier

Institut national de la recherche scientifique

– Urbanisation Culture Société

Laurent Pelletier

Cégep Garneau

Keywords: Quebec cinema, pedagogy, film reception, learner-spectator, learner-citizen, cultural citizenship, film education and college environment.

A research team wanted to know if Quebec cinema can have its place in the college educational environment. To do so, at CEGEP Garneau, 454 students and 178 teachers answered a questionnaire designed to draw a portrait of their current film practices, by comparing their level of knowledge and their interest in Quebec cinema. A screening laboratory, conducted in Fall 2018 as part of the complementary *Le cinéma autrement* course offered to students in the technical and pre-university programs at CEGEP Garneau, made it possible to observe and analyze the reactions of 25 learners exposed to six Quebec films made from 1960 to the present day, at a rate of one film per week. At the end of the experiment, focus groups revealed pedagogical gains for learners: transfers between disciplines, strengthened critical thinking skills, increased analytical skills, and improved knowledge of film language and Quebec cinema. Attention was paid to the impact that Quebec cinema has had on students' careers, particularly with regard to their stances as learner-spectators and learner-citizens. Focus groups were also organized with teachers to unlock the pedagogical potential of the tool.

Based on the data analysis collected by the questionnaire, it is now possible to conclude that, in this CEGEP, the Quebec film heritage is little known to the students. Indeed, 57% of CEGEP students cannot name five Quebec films. With regard to young people's interest in Quebec cinema, although 71% of students say they "love this cinema", it is very little consumed: 14% of students say they have not seen any Quebec films in the past year, 58% think they have seen one or two and only 5% say they have seen more than six. In addition, participants who have seen one Quebec film a week during six weeks show

an interest that increases steadily as the experience unfolds. In the college environment, regardless of what one might think, lack of knowledge and negative assumptions do not prevent CEGEP students from being open, to a certain extent, to Quebec cinema.

One of the aims of college training is to encourage the learner to integrate and develop some cultural knowledge (MEES, 2017). In line with this objective, this research provides an insight into how Quebec cinema and its current distribution platforms can be coupled with skills common to several college programs. A reflection is beginning about the place that Quebec cinema could take throughout the college system as a tool that promotes culture and as a catalyst for cultural citizenship, as defined by Christian Poirier (2017): "What, forms, through culture and the arts, the identity of a person, and makes a person meaningful to herself, to others and to the environment in which she lives". The results indicate that openness to the introduction of Quebec cinema into the educational environment, both among students and teachers, would facilitate educational initiatives in this mindset.

Remerciements de la chercheuse



Laurent Pelletier, Marianne Gravel et Christian Poirier

Photo: Hélène Aubin

Cette recherche n'aurait pas pu se réaliser sans les 25 étudiants et étudiantes du Cégep Garneau qui ont accepté avec ouverture et générosité de participer à ce projet, de même qu'aux 22 professeurs et professeures qui ont nourri la réflexion sur le potentiel pédagogique du cinéma québécois lors des groupes de discussion. Merci aussi aux étudiants et aux professeurs qui ont rempli le questionnaire. Votre collaboration est le cœur de cette recherche.

Merci à l'équipe du programme PAREA (Programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage), notamment à Bertrand Rainville et à Claudia Gosselin pour leur précieuse collaboration. Merci à Jean-Benoît Tremblay et à Rachel Gravel de la Direction des études du Cégep Garneau qui ont permis qu'une partie du projet se déroule dans le cadre du cours *Le cinéma autrement* offert par le Cégep.

Merci à mon co-chercheur Laurent Pelletier d'avoir accepté de plonger dans l'aventure. Adeptes des parois abruptes et des hauts sommets, mon collègue du département de mathématiques n'a visiblement pas peur des défis et ce projet titanesque n'a jamais eu raison de sa belle humeur et de son calme. Pour ta rigueur, tes questionnements pertinents, ton efficacité, ton immense générosité, merci Laurent. J'offre mes remerciements à Christian Poirier que je connaissais par ses textes lus et relus durant mes études et mes préparations de cours. Qu'il ait accepté d'être co-équipier et mentor scientifique dans ce projet est pour moi un grand honneur. Son encadrement, sa générosité et sa clarté font de lui un passeur et pédagogue hors pair. Je tiens à remercier deux fidèles acolytes : François Gagnon, qui a fait avec rigueur et perspicacité les analyses statistiques du projet, et Pierre Charles Rochette, qui a été premier répondant durant l'expérience avec les étudiants, en plus d'offrir ses conseils en matière de pédagogie du cinéma. Merci à Marie

Taillon pour sa révision linguistique aussi fine que mélodieuse. Merci à vous d'avoir partagé votre expertise.

Que soient aussi remerciés plusieurs membres de l'équipe du bureau de la recherche et du Centre de développement institutionnel du Cégep Garneau : Isabelle Morin, Marie Briand, Marie-Chantal Dumas, Mathieu Dalvai, Julie Mongrain, Caroline Moffet et Marcel Lafleur, qui ont, chacun à leur façon, soutenu et dynamisé ce projet. De cette belle équipe, trois personnes ont été particulièrement impliquées et investies : merci Marie Briand, Isabelle Morin et Caroline Moffet. Cette dernière a été l'idéatrice du projet et son enthousiasme légendaire a été un terreau très fertile. Merci à Christine Arbour pour sa recherche dans les archives des publications internes du Cégep. Je tiens à souligner l'apport de Sophie Beuparant, pour ses précieux conseils et ses encouragements, ainsi que de l'équipe de l'Association de la recherche au collégial pour ses réponses éclairantes (Lynn Lapostolle et Josée Robitaille).

Merci à l'équipe d'animateurs qui ont fait un travail remarquable lors des groupes de discussion avec les étudiants : Christian Poirier, dépêché dans son ancien cégep pour l'activité, Gabriel Bouchard et Maxime Labrecque, respectivement professeurs aux départements de lettres et de cinéma. Pour le soutien technique et le prêt de matériel informatique, que soient chaleureusement remerciés Richard Raymond, Stéphanie Paré, Sandrine Gilbert et Gabriel Marceau.

Merci à Yannick Lepage et à Andrée Isabelle, ainsi qu'à leurs étudiants en techniques de bureautique travaillant au laboratoire-école « Les productions interlignes » pour leur précieux coup de main dans cette tâche, ô combien ardue, à effectuer : la production des verbatim intégraux. Merci à mes assistants de recherche : Rose Talbot, Noémie Lamothe, Jean-Daniel Failot et Gala Belen Dionne pour votre contribution essentielle.

Merci à Jonathan Beaulieu-Cyr, Renaud Lessard et Jade Fraser d'être venus présenter leur bijou filmique *Mad Dog Labine* et d'avoir parlé de leur processus de création aux participants du projet de recherche et à l'ensemble de la communauté cinéphile du Cégep Garneau. À William Samson, Émile Tremblay, Edo Jakupovic, Élisabeth Carignan et Estelle Cazalais, merci pour votre aide.

Merci à Catherine-Ève Gadoury, à Olivier Lefébure, à Dominique Dugas et à Ségolène Roederer, avec qui il a été stimulant et éclairant de discuter de transmission culturelle, d'éducation artistique et de médiation cinématographique. Un merci très spécial à la productrice Marie-Josée Raymond et au cinéaste Claude Fournier qui ont en quelque sorte fait éclore, à travers les remous de nos échanges, ce projet de recherche. Leur désir de transmettre leur attachement pour le patrimoine culturel du Québec est puissant et a été pour moi un écho qui a résonné à chacune des étapes de cette recherche. Au nom de mes étudiants et de mes étudiantes, merci à vous deux qui avez offert à chacun et chacune un exemplaire du livre *Les images que nous sommes* de Serge Bouchard et Marie-Christine Lévesque. Que l'Éléphant que vous avez vu grandir continue à accompagner les jeunes dans leurs découvertes et leurs étonnements.

Merci à Ian Gailer, individu surdoué, seul capable de répondre sur-le-champ à n'importe laquelle de mes questions *irrépondables*. Merci pour les lumières et les commentaires toujours constructifs. Cela s'adresse aussi à Patrick Champagne pour sa précieuse relecture.

Merci à Rose Talbot pour ses dessins et à Gabriel Bélisle pour ses conseils en graphisme. Vous embellissez tout ce que vous touchez.

Finalement, à mes êtres-turbines qui m'ont fourni l'énergie et l'électricité mentale nécessaires pour compléter ce travail : Frédéric et Xavier Lewis, Marie-Hélène Boutet, François Gagnon, Gabriel Bélisle, Francis Gilbert, Julie Gravel et Jonathan Beaulieu-Cyr. Vos watts sont tellement précieux.



Claude Fournier et Marie-Josée Raymond
Photo: Marianne Gravel

Merci aux différents commanditaires qui ont offert les prix ayant été tirés parmi les participants : le Festival de cinéma de la Ville de Québec, la Coop du Cégep Garneau et le cinéma Le Clap.



Trois des 25 étudiants participant au projet de recherche. Photo: Gabriel Marceau

Table des matières

Article	I
Reproduction	I
Confidentialité	I
Consentement	I
Note sur le financement	I
Résumé	II
Abstract	III
Remerciements de la chercheuse	IV
Liste des tableaux	XIII
Listes des figures	XIV
Listes des sigles et abréviations	XV
Liste des annexes	XV
Introduction	2
Chapitre 1 : Problématique et objectifs de l'étude	4
1. 1 Problématique	4
1.1.1 État de la question	4
1.1.2 La connaissance du cinéma québécois chez les jeunes	4
1.1.3 L'intérêt du cinéma québécois chez les jeunes	4
1.1.4 La place de la culture et du cinéma dans le réseau scolaire	5
1.1.5 Le cinéma dans les pratiques des enseignants	8
1.2 Hypothèses et objectifs de l'étude	9
1.2.1 Questions générales de recherche	9
1.2.2 Hypothèses générales	9
1.2.3 Objectifs spécifiques	10
Chapitre 2 : Cadre théorique	11
2.1 Les pratiques culturelles d'une communauté étudiante	11
2.2 La réception des films et les postures d'apprenant-spectateur	

et d'apprenant-citoyen	15
2.2.1 Les théories de la réception : la place du spectateur	15
2.2.2 L'apprenant-spectateur	16
2.2.3 L'apprenant-citoyen et la citoyenneté culturelle	17
Chapitre 3 : Méthodologie	21
3.1 Une approche mixte	21
3.2. Variables générales retenues	22
3.2.1 Volet 1 (quantitatif)	22
3.2.2 Volet 2 (qualitatif)	22
3.3 Collecte des données	23
3.3.1 Volet 1 : Approche basée sur un questionnaire auprès de la communauté étudiante et professorale du Cégep	23
3.3.1.1 Chez les étudiants	23
3.3.1.2 Chez les professeurs	24
3.3.2 Volet 2 : Approche mixte basée sur un laboratoire de visionnement	24
3.3.2.1 Méthodes d'échantillonnage, taille des échantillons et mode de recrutement	24
3.3.2.2 Déroulement de l'expérience	24
3.3.2.3 Critères de sélection et corpus des films choisis	25
3.3.2.4 Contextes de visionnement	28
3.3.2.5 Outils : questionnaires, fiches de réception et bilan synthèse	28
3.3.2.6 Groupes de discussion avec les étudiants	28
3.3.3 Volet 2 : Groupes de discussion avec des professeurs du cégep	28
3.3.3.1 Taille des échantillons et mode de recrutement	29
3.4 Traitement des données	29
3.4.1 Volet 1 : Approche quantitative basée sur un questionnaire	29
3.4.1.1 Validité des estimations chez les étudiants	30
3.4.1.2 Validité des estimations chez les professeurs	31
3.4.2 Volet 2 : Approche mixte basée sur un laboratoire de visionnement et des groupes de discussion	31
3.4.3 Groupes de discussion : professeurs	31
3.5 Considérations éthiques	32
3.6 Présentation des résultats	32

Chapitre 4 : Le cinéma québécois dans l'environnement collégial du Cégep Garneau : un portrait

34

4.1 Les pratiques culturelles et le profil spectatorial des apprenants et des professeurs	34
4.1.1 Importance de la culture	34
4.1.2 Place du cinéma parmi les autres formes culturelles	34
4.1.3 Contexte, support et plateformes de diffusion	35
4.1.4 Fréquentation de festivals ou de salles de cinéma et type de films vus	37
4.1.5 Aspects financiers	39
4.1.6 Provenance des films	39
4.1.7 Films vus récemment	40
4.1.8 Films favoris	41
4.1.9 Éducation cinématographique	42
4.1.10 Types de spectateurs (en lien avec le cinéma québécois)	44
4.2 La connaissance du cinéma québécois chez les apprenants et les professeurs	47
4.2.1 La mesure des connaissances : films québécois, cinéastes et films les plus cités	47
4.2.2 La mesure des connaissances : résultats du test	48
4.2.3 La perception du niveau de connaissance du cinéma québécois	51
4.2.4 Les sources de connaissances du cinéma québécois	52
4.3 L'intérêt et l'appréciation du cinéma québécois parmi les apprenants et les professeurs	52
4.3.1 La perception qu'ont les apprenants du cinéma québécois	54
4.3.2 Les facteurs pouvant avoir une incidence négative sur la fréquentation du cinéma québécois	55
Les cégépiens et le cinéma québécois... en bref	59

Chapitre 5 : La réception des films québécois lors d'un laboratoire de visionnement

61

5.1 Caractéristiques du groupe d'étudiants participant au volet 2	61
5.2 Réception des films	63
5.2.1 Réception du film <i>Rouli-roulant</i>	63
5.2.2 Réception du film <i>Les Ordres</i>	64
5.2.3 Réception du film <i>Le Déclin de l'empire américain</i>	64
5.2.4 Réception du film <i>Un 32 août sur Terre</i>	65
5.2.5 Réception du film <i>La Grande Séduction</i>	65
5.2.6 Réception du film <i>Mommy</i>	66
5.2.7 Comparaison globale de la réception des films	67

5.3 Les modulations de l'intérêt des cégépiens lors de l'expérience	69
5.3.1 Corrélation entre la connaissance et l'intérêt	69
5.3.2 Réception des films et évolution de l'intérêt	70
5.4 Réactions et effets élargis de l'expérience	72
5.4.1 Effet de surprise et d'étonnement	72
5.4.2 Effet d'imprégnation / de sidération	73
5.4.3 Effet d'identification ou d'appartenance à une culture commune et partage de préoccupations	73
5.4.4 Effet de réflexion, d'introspection ou de production de sens	74
5.4.5 Effet de développement d'une volonté d'apprendre	74
5.4.6 Effet de stimulation (désir de revoir des films)	74
5.4.7 Effet d'émotion (positive ou négative)	75
5.4.8 Effet d'empathie et d'ouverture à l'autre	76
5.4.9 Effet de rencontre, de liaison, d'échange	76
5.5 Les changements d'opinion ou d'idée	78
5.6 Les répercussions du ciné-club sur les apprentissages (disciplinaires ou connaissances générales)	79
5.6.1 Connaissances en cinéma (langage cinématographique et cinéma québécois)	79
5.6.2 Connaissances en sciences sociales	80
5.6.3 Savoirs transférables et culture générale	81
5.7 Autres types d'effets	82
5.7.1 Répercussions professionnelles	82
5.7.2 Redéfinition de sa position spectatorielle	82
5.8 Les activités d'apprentissage liées au ciné-club	82
5.9 L'influence du contexte de visionnement	85
5.10 La perception par les participants du lien unissant les jeunes au cinéma québécois	88
5.11 Les types de spectateurs : étude de cas	90
La réception des films québécois... en bref	92

Chapitre 6 : L'outil cinéma et ses perspectives pédagogiques **96**

6.1 Le cinéma québécois au Cégep Garneau	96
6.1.1 En classe	96
6.1.2 Hors de la classe (activités périscolaires)	99
6.2 L'ouverture des étudiants et des professeurs pour le cinéma québécois en tant qu'outil pédagogique	102
6.3 Les retombées positives perçues ou suggérées (professeurs)	105

6.3.1 Les retombées liées à l'éducation culturelle, artistique et cinématographique	106
6.3.1.1 Développer une curiosité culturelle et faire découvrir des œuvres et des cinéastes québécois	106
6.3.1.2 Développer une capacité d'analyse de l'image et du langage cinématographique	107
6.3.1.3 Développer un regard critique ou sensible sur l'image	107
6.3.1.4 Susciter un dialogue inspirant lors de rencontres avec des créateurs	108
6.3.2 Les retombées associées à la connaissance de soi, de l'autre et de la société	108
6.3.2.1 Développer la connaissance et la compréhension des enjeux sociaux et politiques	108
6.3.2.2 Stimuler les débats et les échanges de points de vue	109
6.3.2.3 Faciliter l'intégration des étudiants	109
6.3.2.4 Favoriser l'empathie, l'ouverture à l'autre et le vivre-ensemble	110
6.3.2.5 Encourager le sens des responsabilités et de l'organisation	111
6.3.3 Les retombées propres à la création et à l'expression artistiques	111
6.3.3.1 Développer une expertise technique en cinéma ou devenir diffuseur de culture	111
6.3.4 Autres retombées sur les apprentissages et la réussite	112
6.3.4.1 Favoriser les transferts d'un cours ou d'une discipline à l'autre	112
6.3.4.2 Capter l'attention et générer l'intérêt	113
6.3.4.3 Aider l'apprenant à développer des habiletés d'analyse et de production de sens	113
6.3.4.4 Permettre de mieux contextualiser	114
6.3.4.5 Faire des études de cas ou des analyses d'archives	114
6.3.4.6 Améliorer la mémorisation grâce aux émotions	115
6.3.4.7 Faire naître le dialogue entre les professeurs et les apprenants	115
6.4 Les retombées négatives perçues ou les réserves des professeurs	116
6.4.1 Difficulté à faire cadrer cet outil avec certains contenus, cours, programmes	116
6.4.2 Outil chronophage	117
6.4.3 Quelle participation des étudiants?	118
6.4.4 Cadre légal associé à la diffusion du cinéma	118
6.4.5 Ouverture à l'utilisation du cinéma en général	118
6.4.6 Réserves face aux orientations idéologiques, à la nostalgie ou au repli sur soi	118
6.4.7 Inquiétudes liées au manque de rigueur ou de pertinence	119
6.4.8 Soucis concernant la réception des films et les capacités d'attention des étudiants	119
6.4.9 Caractère futile au regard de l'énergie demandée par d'autres enjeux saillants	120
6.6 Le cadre prescriptif et les mesures incitatives	123
6.7 Les besoins manifestés par les professeurs	124
6.9 Six types de passeurs	133
L'outil cinéma et ses perspectives pédagogiques... en bref	135
Chapitre 7 : Synthèse et discussion	138
7.1 Synthèse et retour sur les hypothèses	138

7.2 Discussion	142
7.2.1 Sur les connaissances et l'intérêt des jeunes pour le cinéma québécois	142
7.2.2 Sur la réception des films québécois	143
7.2.3 Sur le potentiel pédagogique de l'outil cinéma québécois	144
7.3 Pistes de réflexion et de recommandations	146
7.4 Limites de l'étude	147
Conclusion	148
Médiagraphie	149
Liste des œuvres mentionnées par les étudiants et professeurs (groupes de discussion et question ouverte du questionnaire)	155
Annexes	158
Annexe 1 : Feuillelet informatif remis aux participants	158
Annexe 2 : Formulaire d'engagement à la confidentialité (équipe)	160
Annexe 3 : Formulaire consentement (étudiant)	162
Annexe 4 : Formulaire consentement (professeur)	164
Annexe 5 : Questionnaires (étudiants)	165
Annexe 6 : Questionnaire (professeurs)	170
Annexe 7 : Fiche de réception	175
Annexe 8 : Bilan de l'expérience	176
Annexe 9 : Protocole et canevas d'entretien (groupe de discussion étudiants)	177
Annexe 10 : Protocole et canevas d'entretien (groupe de discussion professeurs)	182
Annexe 11 : Extrait de l'échéancier (issu du plan de cours <i>Le cinéma autrement</i>)	184
Annexe 12 : Compilation des films québécois utilisés en classe (réponses des professeurs)	185
Annexe 13 : Compilation des films québécois vus en classe (réponses des professeurs participants aux groupes de discussion)	187
Annexe 14 : Compilation des films québécois vus en classe (réponses des étudiants)	189
Annexe 15 : Compilation des films québécois vus hors de la classe par les étudiants participants au ciné-club	192
Annexe 16 : Publications internes au Cégep concernant des activités cinématographiques	194

Liste des tableaux

Tableau 1 : Méthodes associées aux objectifs de la recherche

Tableau 2 : Répartition des 5 828 étudiants par type de programme

Tableau 3 : Films choisis pour le ciné-club

Tableau 4 : Présentation sommaire des six films projetés dans le cadre du laboratoire de visionnement (ciné-club)

Tableau 5 : Perception des étudiants et des professeurs face à la place occupée par la culture dans leur vie

Tableau 6 : Forme culturelle la plus importante chez les étudiants et les professeurs

Tableau 7 : Support sur lequel les étudiants et les professeurs écoutent le plus souvent les films

Tableau 8 : Les plateformes de diffusion connues et utilisées par les étudiants

Tableau 9 : Les plateformes de diffusion connues et utilisées par les professeurs

Tableau 10 : Connaissance et utilisation des plateformes présentant des films québécois

Tableau 11 : Fréquentation des salles de cinéma au cours d'une année

Tableau 12 : Type de film choisi lors d'une sortie en salle

Tableau 13 : Montant des dépenses mensuelles liées au cinéma

Tableau 14 : Provenance des films préférés

Tableau 15 : Provenance des films vus récemment

Tableau 16 : Provenance des films préférés ou marquants

Tableau 17 : La formation en cinéma des étudiants et des professeurs

Tableau 18 : Films québécois les plus cités par les étudiants et les professeurs

Tableau 19 : Test de connaissances générales sur le cinéma québécois (Taux de réussite pour chacune des questions)

Tableau 20 : Perception du niveau de connaissance du cinéma québécois et ouverture à en apprendre davantage

Tableau 21 : Perception du niveau de connaissance du cinéma québécois et ouverture à en apprendre davantage selon le sexe des étudiants

Tableau 22 : Sources de connaissances en matière de cinéma québécois

Tableau 23 : Perception du niveau de connaissance et appréciation du cinéma québécois

Tableau 24 : Nombre de films québécois vus au cours des 12 derniers mois

Tableau 25 : Causes possibles liées à la faible fréquentation du cinéma québécois

Tableau 26 : Classification des participants du volet 2 selon leur type

Tableau 27 : Compilation des films les plus appréciés et les moins appréciés

Tableau 28 : Discussions avec les pairs au cours du ciné-club

Tableau 29 : Études de cas/quatre participants

Tableau 30 : Compilation des publications concernant le cinéma diffusées par la Direction des communications du Cégep Garneau (résumé)

Tableau 31 : Attitude des étudiants et des professeurs face à l'idée d'utiliser le cinéma (en général) et le cinéma québécois en classe

Tableau 32 : Résumé des retombées positives de l'utilisation du cinéma québécois à des fins pédagogiques dans l'environnement collégial

Tableau 33 : Réticences des professeurs concernant l'utilisation du cinéma québécois à des fins pédagogiques dans l'environnement collégial

Tableau 34 : Synthèse des activités ou des médiations pouvant accentuer la présence du cinéma québécois dans l'espace collégial

Tableau 35 : Résumé des besoins exprimés par les professeurs souhaitant explorer l'outil cinéma

Tableau 36 : Études de cas/six professeurs

Tableau 37 : Synthèse des répercussions et des impacts pédagogiques liés à l'outil cinéma québécois

Listes des figures

Figure 1 : Cotes de Mediafilm

Figure 2 : Validation des résultats (étudiants) pour les six principaux programmes d'études

Figure 3 : Validation des résultats en fonction du sexe des répondants

Figure 4 : Validation des résultats (professeurs) en fonction de la proportion des enseignants par rapport aux proportions réelles des départements

Figure 5 : Contexte de visionnement des films (étudiants)

Figure 6 : Cote Mediafilm des films vus récemment par les étudiants

Figure 7 : Cote Mediafilm du film préféré ou le plus marquant des étudiants

Figure 8 : Représentation des étudiants dans les deux premières dimensions de l'ACM

Figure 9 : Représentation des variables dans les deux premières dimensions de l'ACM (étudiants)

Figure 10 : Représentation des professeurs dans les deux premières dimensions de l'ACM

Figure 11 : Représentation des variables dans les deux premières dimensions de l'ACM (professeurs)

Figure 12 : Représentation des professeurs du volet 2 dans les deux premières dimensions de l'ACM

Figure 13 : Résultats au test par sexe (étudiants)

Figure 14 : Perception du niveau de connaissance du cinéma québécois et ouverture à en apprendre plus selon le sexe des étudiants

Figure 15 : Perceptions des étudiants par rapport à différents énoncés concernant le cinéma québécois

Figure 16 : Perceptions des professeurs par rapport à différents énoncés concernant le cinéma québécois

Figure 17 : Facteurs pouvant avoir une incidence négative sur la fréquentation du cinéma québécois (étudiants)

Figure 18 : Facteurs pouvant avoir une incidence négative sur la fréquentation du cinéma québécois (professeurs)

Figure 19 : Résultats des étudiants du Cégep Garneau au test de connaissances et ceux du cours *Le cinéma autrement*

Figure 20 : Rangs centiles des étudiants du ciné-club

Figure 21 : Représentation des étudiants du volet 2 dans les deux premières dimensions de l'ACM

Figure 22 : Réception de chacun des films vus

Figure 23 : Intérêt enregistré au fil des semaines, par rapport à l'intérêt initial

Figure 24 : Variation de l'intérêt pour le cinéma québécois et les différents films vus parmi les participants du volet 2

Listes des sigles et abréviations

ACPQ : Association des cinémas parallèles du Québec

AECCQ : Association des enseignantes et enseignants en cinéma au collégial du Québec

CNCT : Conseil national du cinéma et de la production télévisuelle

FCVQ : Festival de cinéma de la ville de Québec

FIFEM : Festival international du film pour enfants de Montréal

FNC : Festival du nouveau cinéma

INIS : Institut national de l'image et du son

ISQ : Institut de la statistique du Québec

MEES : Ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

OCCQ : Observatoire de la Culture et des Communications du Québec

ONF : Office national du film

PCCQ : Prix collégial du cinéma québécois

RIASQ : Réseau intercollégial des activités socioculturelles du Québec

RVCQ : Rendez-vous du cinéma québécois

Liste des annexes

ANNEXE 1 : FEUILLET INFORMATIF REMIS AUX PARTICIPANTS

ANNEXE 2 : FORMULAIRES D'ENGAGEMENT À LA CONFIDENTIALITÉ (ÉQUIPE)

ANNEXE 3 : FORMULAIRES CONSENTEMENT ÉTUDIANT

ANNEXE 4 : FORMULAIRES CONSENTEMENT PROFESSEUR

ANNEXE 5 : QUESTIONNAIRES ÉTUDIANTS

ANNEXE 6 : QUESTIONNAIRE PROFESSEURS

ANNEXE 7 : FICHE DE RÉCEPTION

ANNEXE 8 : BILAN DE L'EXPÉRIENCE

ANNEXE 9 : PROTOCOLE ET CANEVAS D'ENTRETIEN GROUPE DISCUSSION ÉTUDIANTS

ANNEXE 10 : PROTOCOLE ET CANEVAS D'ENTRETIEN GROUPE DISCUSSION PROFESSEURS

ANNEXE 11 : EXTRAIT DE L'ÉCHÉANCIER (ISSU DU PLAN DE COURS *LE CINÉMA AUTREMENT*)

ANNEXE 12 : COMPILATION DES FILMS QUÉBÉCOIS UTILISÉS EN CLASSE (RÉPONSES DES PROFESSEURS)

ANNEXE 13 : COMPILATION DES FILMS QUÉBÉCOIS VUS EN CLASSE (RÉPONSES DES PROFESSEURS PARTICIPANTS AUX GROUPES DE DISCUSSION)

ANNEXE 14 : COMPILATION DES FILMS QUÉBÉCOIS VUS EN CLASSE (RÉPONSES DES ÉTUDIANTS)

ANNEXE 15 : COMPILATION DES FILMS QUÉBÉCOIS VUS HORS DE LA CLASSE PAR LES ÉTUDIANTS PARTICIPANTS AU CINÉ-CLUB

ANNEXE 16 : PUBLICATIONS INTERNES AU CÉGEP CONCERNANT DES ACTIVITÉS CINÉMATOGRAPHIQUES

Je ne veux pas montrer, mais donner l'envie de voir.

Agnès Varda

1985

Scénario du film *Sans toit ni loi*

Ce ne sont pas que les hommes politiques et les scientifiques qui peuvent changer le monde, mais aussi les artistes. Ils le font depuis toujours. Il n'y a pas de limite à notre ambition à part celles que nous nous donnons et celles que les autres nous donnent. En bref, je pense que tout est possible à qui rêve, ose, travaille et n'abandonne jamais.

Xavier Dolan

Discours lors de la réception du Prix du jury pour *Mommy*,
Festival de Cannes, mai 2014

Moi, la moitié de ce que je sais de la vie, je l'ai appris au cinéma. C'est mon principal moyen de découvrir le monde, de me sensibiliser à toutes sortes de réalités, la géographie, la politique, l'histoire.

Martin Bilodeau

(critique de cinéma), 2017

Lors d'une table-ronde portant sur l'éducation
cinématographique (Ciné-Bulles)

Introduction

Dans un contexte marqué par de profondes mutations de l'écosystème cinématographique (arrivée de nouveaux acteurs, consolidation et/ou redéploiement d'autres, déclin de certains), par l'avènement d'une *multiécranité* (Poirier, 2017b) traduisant une pluralité de modes de diffusion et de visionnement, ainsi que par des niveaux élevés constants de fréquentation du cinéma d'origine américaine (OCCQ, 2019), une équipe de recherche s'est demandé si les films québécois réalisés de 1960 à aujourd'hui étaient pertinents sur le plan pédagogique pour les étudiants et les enseignants du collégial et dans quelle mesure ce type de pratique pouvait être associé à des gains pédagogiques. Le film est ici présenté comme un outil pédagogique développant le sens critique face à l'image, contribuant à un éveil artistique et facilitant les transferts de connaissances. Considéré à la fois comme objet social et comme œuvre d'art, son caractère multidisciplinaire est un atout : nombreuses sont les compétences du programme collégial à pouvoir y être rattachées. À ce propos, une des visées de la formation collégiale est incidemment d'amener l'apprenant à intégrer les acquis de la culture (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017 : 2)¹.

Or le recours au cinéma en classe est-il courant chez les enseignants ? Le professeur de biologie a-t-il pensé à diffuser le film *Le fleuve aux grandes eaux* (1993) de Frédéric Back pour aborder l'enjeu de la perte de la biodiversité et, par ricochet, rejoindre la compétence qui traite de « l'analyse de l'organisation du vivant, de son fonctionnement et de sa diversité² » ? Le professeur de psychologie estime-t-il la valeur d'un extrait de *C.R.A.Z.Y.* (2005) de Jean-Marc Vallée afin de susciter une discussion portant sur l'homophobie au Québec et ainsi travailler directement l'objectif commun visant à « expliquer les bases du comportement humain et des processus mentaux³ » ? Le professeur de littérature a-t-il le réflexe de se tourner vers des œuvres comme *Les Plouffe* de Gilles Carle, *Bonheur d'occasion*

(1983) de Claude Fournier ou *Kamouraska* (1973) de Claude Jutra pour présenter la pratique de l'adaptation littéraire, touchant ici l'objectif de la formation générale visant à « apprécier des textes de la littérature québécoise d'époques et de genres différents⁴ » ? Un enseignant en techniques policières a-t-il songé à recourir au film *Les Ordres* (1974) de Michel Brault pour sensibiliser ses étudiants à la question des droits des personnes détenues, ou à *Ma fille n'est pas à vendre* (2017) d'Anais Barbeau-Lavalette pour les conscientiser à propos de la prostitution juvénile ? Certaines des situations présentées dans ces films pourraient constituer des études de cas pertinentes lorsque vient le temps de « situer les rôles et les responsabilités du corps policier dans le système juridique du Québec⁵ ». Le corpus de films québécois nous semble assez vaste pour que les professeurs intéressés par cet outil en explorent les possibilités et repèrent sa pertinence pédagogique en fonction du contexte d'apprentissage. Soulignons le commentaire de Sylvain (2014, cité dans Kerrita, 2017 : 60) qui invite à conserver une ouverture devant l'éventail des choix de films à travailler en classe :

« un film devient pédagogique à partir du moment où il fait apprendre, au sens où le spectateur fait un effort pour apprendre ce que le film le motive à apprendre ».

Évidemment, certains programmes peuvent être plus naturellement couplés à cet outil, comme ceux d'Arts, lettres et communication et de Sciences humaines. Néanmoins, des cours de la formation générale, communs à tous les programmes d'études et s'adressant à l'ensemble des cégépiens, pourraient inclure des fragments du corpus de films québécois : c'est le cas des cours de littérature, de langues, de philosophie ou de langue seconde (pour les cégeps anglophones). Même en éducation physique, alors que l'entremêlement disciplinaire ne semble pas aller de soi, la compétence « analyser sa pratique de l'activité physique au regard des habitudes de vie favorisant la santé⁶ » pourrait aisément être exploitée par le recours à des films documentaires⁷ ou à des drames sportifs⁸ produits au

1 Le document ministériel décline cette visée selon les sous-éléments suivants : reconnaître l'influence de la culture et du mode de vie sur la pratique de l'activité physique et sportive, reconnaître l'influence des médias, de la science ou de la technologie sur la culture et le mode de vie, analyser des œuvres ou des textes en philosophie ou en *humanities* issus d'époques ou de courants d'idées différents, apprécier des œuvres littéraires, des textes ou d'autres productions artistiques issus d'époques ou de courants d'idées différents.

2 Compétence du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) ayant le code 00UK.

3 Compétence du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) ayant le code 022K.

4 Compétence du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) ayant le code 4EF2.

5 Compétence du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) ayant le code 06DP.

6 Compétence du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) ayant le code 4EP0.

7 L'Office national du film (ONF) a produit de nombreux films dont le thème principal est le sport : *Jack Rabbit, le skieur centenaire* (1976) de William Brind, *Patinoire* (1963) de Gilles Carle, *Un jeu si simple* (1964) de Gilles Groulx, *Junior* d'Isabelle Lavigne et Stéphane Thibault (2007), *Un Everest de l'intérieur* (2001) de Claude-André Nadon et Sylvie Van Brabant, *Pilier de Cristal* (1978) de Marc Hébert, *Volleyball* (1966) de Denys Arcand, *Le Ring intérieur* (2002) de Dan Bigras et *60 cycles* (1965) de Jean-Claude Labrecque. La liste est loin d'être exhaustive, et aux films de l'ONF, s'ajoutent des productions comme *Planète yoga* (2011) de Carlos Ferrand, *Asiemut* (2006), relatant le voyage en vélo de Mélanie Carrier et Olivier Higgins ou *Parfaites* (2017), un documentaire de Jérémie Battaglia portant sur la nage synchronisée.

8 Pensons aux films d'Éric Tessier *Les Pee-wee 3D* (2012) ou *Junior majeur* (2017), à *Maurice Richard* (2005) de Charles Binamé ou à *La Petite Reine* (2014) d'Alexis Durand-Brault.

Québec, que ce soit en activité d'amorce à un cours ou pour un travail de réflexion ou d'analyse à faire réaliser aux étudiants.

Pourquoi avoir choisi de circonscrire cet objet d'étude au cinéma québécois ? Il s'agit d'ailleurs d'une question qui a été posée lors d'un groupe de discussion mené avec les professeurs dans le cadre de cette recherche. À cela, nous répondons qu'il est vrai que l'objet cinéma aurait pu être abordé dans son ensemble par le biais du travail de cinéastes tant d'ici que d'ailleurs. Toutefois, outre le besoin de délimiter un cadre à notre domaine d'investigation, l'apparente méconnaissance par les jeunes du cinéma québécois s'est imposée. Certaines lacunes pourraient alors être atténuées en exposant les étudiants à une diversité de styles et de modes d'expressions présents dans le répertoire québécois. Une visée concrète de mobilisation des connaissances se combine de la sorte à celle de recherche proprement dite. À l'issue de son passage au cégep, la capacité d'un étudiant de repérer « le style cinéma direct de Michel Brault », « la fantaisie de Gilles Carle », « la dimension anthropologique de Denys Arcand » ou « le goût de la citation de Xavier Dolan » dans un film contemporain nous semble ainsi être conforme à la visée ministérielle indiquée plus haut (intégrer les acquis de la culture). De plus, lorsque l'on demande aux apprenants⁹ d'aborder un film québécois comme un « fait social », nous trouvons intéressant que ces derniers puissent avoir recours à des références historiques, géographiques, culturelles et anthropologiques de nature collective.

Par ailleurs, le caractère pluriel du répertoire québécois, intégrant des films signés par des cinéastes autochtones, anglophones, issus des régions ainsi que par des femmes et des néo-québécois, empêche, à nos yeux, que l'objet soit considéré comme un vecteur de repli identitaire, d'ethnocentrisme ou d'enfermement « dans une image figée ou convenue de notre propre culture, dans l'idée d'un héritage intangible à conserver et à transmettre sans inventivité » (Padis, 2011 : 14). En considérant qu'il existe dans le répertoire québécois une multitude d'œuvres de fiction de tous les genres, qu'à cela s'ajoutent de nombreux documentaires et d'innombrables courts-métrages et que l'ancien et le nouveau se côtoient, on comprend rapidement que le « cinéma québécois » est un objet aussi vaste que diversifié.

Nous croyons que plusieurs éléments ciblés par cette recherche, à savoir des acquis concernant l'art d'être spectateur et la réflexion amorcée sur la notion de citoyenneté culturelle (nous y revenons plus loin), sont transférables d'une sphère d'apprentissage à une autre. Nous réaffirmons que la recherche se base sur une proposition se voulant interdisciplinaire et globale; elle est abordée dans une perspective où c'est l'ensemble de l'environnement éducatif collégial qui est touché (autant du côté de la formation générale commune¹⁰ que

de celui des sphères disciplinaires et techniques). Les professeurs qui se sentent interpellés pourront de la sorte poursuivre la réflexion et l'exploration de l'outil cinéma dans leurs champs disciplinaires, en fonction des objets à considérer et des tâches à effectuer.

La recherche, réalisée durant l'année 2018-2019, au Cégep Garneau, se base sur une démarche originale. En effet, au lieu d'opter pour une forme d'enquête standard basée uniquement sur des questionnaires, l'équipe a mené une expérience concrète avec des apprenants, en situation réelle, dans une classe de cinéma. L'idée était celle-ci : exposer les étudiants d'un cours complémentaire à du cinéma québécois durant six semaines et porter une attention sur les effets de l'expérience sur ces apprenants, tant dans la sphère *spectatorielle* (quel regard portent-ils sur ce cinéma, quelle expertise ou cinéphilie est développée ?) que la sphère *citoyenne* (quels apprentissages ont-ils fait sur eux, sur les autres, sur leur société, quels dialogues ont été établis ?).

Le présent rapport, qui rend compte de cette exploration, est divisé en sept chapitres. Le premier décrit la problématique et les points d'ancrage de cette recherche dans une perspective large : la connaissance du cinéma québécois chez les jeunes, l'intérêt que ce dernier suscite et le potentiel pédagogique de l'outil cinématographique. Les questions de recherche, les objectifs spécifiques ainsi qu'une hypothèse générale de travail sont également présentés. Dans le deuxième, le bilan d'une revue de la littérature permet de dégager des concepts porteurs et de préciser le cadre théorique de notre travail. Une approche multidisciplinaire, intégrant la sociologie de la culture, la pédagogie et les études cinématographiques a été retenue. Le troisième chapitre expose l'ensemble des outils méthodologiques utilisés. Les derniers chapitres sont consacrés à la présentation détaillée des résultats (chapitres 4, 5 et 6) ainsi qu'à leur synthèse et à l'exploration de pistes de discussion, de réflexion et de recherche (chapitre 7).

9 Les étudiants ayant participé à cette recherche étaient en effet placés dans une situation d'apprentissage du cinéma québécois et de réflexion en lien avec celui-ci.

10 Comme le rappelle Mussi (2016 : 14), cette formation est constituée de deux cours de langue seconde, trois cours d'éducation physique, quatre cours de littérature et trois de philosophie.

Chapitre 1 : Problématique et objectifs de l'étude

1. 1 Problématique

1.1.1 État de la question

Au Québec, les films vus en salle en 2016 sont majoritairement états-uniens. Ces derniers attirent 87 % de l'auditoire, alors que les films québécois arrivent au 2e rang en attirant 7 % (OCCQ, 2017). Le cinéma québécois serait en outre peu connu et peu fréquenté par le jeune public¹¹. Considérant la forte présence du cinéma américain, le Conseil national du cinéma et de la production télévisuelle (CNCT) affirmait, en 1995 : « Il devient encore plus important que l'école permette aux jeunes de découvrir les richesses et d'apprécier les différences de leur cinéma national et des cinématographies étrangères qui sont autant de fenêtres sur les réalités multiples et dynamiques, nationales et internationales dans lesquelles ils sont appelés à grandir, à vivre, voire à intervenir » (cité par Décarie, 2011 : 2). Dans un contexte de numérisation des salles, de nouvelles plateformes de diffusion, de concentration dans l'univers des distributeurs, d'une capacité d'attention possiblement réduite des spectateurs, de mobilité croissante et de « circulation accélérée des contenus, des plateformes, des écrans et des spectateurs » (Poirier, 2017b : 66) qui favorise certaines pratiques culturelles, on peut se questionner sur l'éventualité d'une rupture dans la transmission intergénérationnelle du cinéma québécois. Alors que la transmission de type reproduction, passant par la famille, est toujours présente mais n'a plus la force d'autrefois (Pasquier, 2005), nous tentons de voir comment le modèle de type « mobilité », dont l'influence vient « d'ailleurs, notamment des pairs ou de l'école », (Poirier et al., 2012 : 78) peut être convoqué.

1.1.2 La connaissance du cinéma québécois chez les jeunes

Quelques études cardinales concernant le rapport des jeunes au cinéma québécois permettent de sonder les niveaux de connaissances de ceux-ci. Une première, réalisée en 1985 dans la foulée de l'Année internationale de la jeunesse, aboutit à un rapport d'enquête rédigé pour l'Association des cinémas parallèles du Québec (ACPQ). Basée sur un sondage mené auprès de 460 visiteurs du sixième Salon international de la jeunesse, âgés entre 15 et 30 ans, l'enquête conclut à une faible connaissance du cinéma québécois chez les jeunes : « lorsqu'on demande aux répondants d'énumérer cinq films québécois des deux dernières années (...) seulement 13 % des personnes interviewées y parviennent, alors que 23 % des individus ne peuvent en nommer aucun » (Association des cinémas parallèles du Québec, 1985 : 39). Les films mentionnés par les répondants sont, sans surprise, les films québécois ayant connu un certain succès à ce moment : *Bonheur d'occasion* de Claude Fournier (1983), *Maria Chapdelaine* de Gilles Carle (1983), *Le Crime d'Ovide Plouffe* de Denys Arcand (1984), *La Guerre des tuques* d'André Melançon (1984), *Mario* de Jean Beaudin (1984) et *La Femme de l'hôtel* de Léa Pool (1984).

Une deuxième étude, menée en mars 1992 par Spickler Communications pour l'Institut québécois du cinéma (IQC), s'intéresse à l'éducation cinématographique des jeunes en convoquant 83 élèves de 5e année du primaire jusqu'en 5e secondaire. L'étude constate que « la nouvelle génération de jeunes québécois ne connaît pas ou très peu sa propre cinématographie » (IQC, 1993, cité par Décarie, 2011 : 24).

Ces données fournissent ainsi un certain cadrage général concernant les jeunes arrivant au cégep : ils ont peu de connaissances en matière de cinéma québécois. Un sondage mené auprès du jeune public participant aux ateliers de Québec Cinéma (351 jeunes dont l'âge moyen est de 16 ans) indique qu'un jeune sur cinq n'avait jamais vu de film québécois avant le passage de l'organisme dans leur école (Québec Cinéma, 2016 : 6).

1.1.3 L'intérêt du cinéma québécois chez les jeunes

La connaissance de quelque chose constitue une part importante de la réalité propre à un individu. L'intérêt manifesté pour la même chose est toutefois une autre composante essentielle. On peut ainsi montrer un grand intérêt pour un phénomène et en avoir une connaissance élevée, ou bien présenter une dissociation entre ces deux éléments : bien connaître mais avoir peu d'intérêt, manifester un grand intérêt mais avoir peu de

11 Il est à noter que la notion de « jeune » est fluctuante d'un auteur ou d'une instance à l'autre, mais que dans le cadre de cette recherche, le « 16 à 24 ans » utilisé par l'Observatoire de la Culture et des Communications du Québec (OCCQ), lié à l'Institut de la statistique du Québec, est la référence retenue puisqu'elle correspond à l'âge des étudiants de niveau collégial.

connaissances. Sur ce plan, l'intérêt envers le cinéma en général est fort chez les jeunes (Séguin-Noël, 2000), notamment chez les 15 à 17 ans, qui s'enthousiasment pour les films de science-fiction et d'animation (Téléfilm Canada, 2015). Par contre, lorsque l'on parle spécifiquement de cinéma québécois, la donne change radicalement. Déjà en 1985, les statistiques obtenues faisaient écho à un manque d'intérêt concernant le cinéma québécois. Le rapport d'enquête pour l'ACPQ rend compte des préférences des 15-30 ans quant à l'origine du cinéma consommé : le cinéma américain arrive en tête avec 53 % des répondants disant le préférer, suivi par le cinéma français (16 %) puis les cinémas allemand et italien (4 % chacun). Le cinéma québécois arrive en dernier avec 3 % de spectateurs. De plus, à la question : « Aimez-vous le cinéma québécois ? », seulement 14 % des répondants déclarent l'aimer beaucoup (ACPQ, 1985).

Par ailleurs, dans son rapport final publié en 1992, l'Institut québécois du cinéma parvient à des conclusions semblables : 7 % des répondants ont une préférence pour les films québécois et « les critiques négatives à l'endroit du cinéma québécois sont beaucoup plus nombreuses que celles de nature positive » (Spickler, 1992 : 27). Le rapport indique que plusieurs interviewés ont comparé le cinéma québécois au cinéma américain pour en faire ressortir ces points : « le cinéma américain propose des films beaucoup mieux faits, avec beaucoup d'effets spéciaux et plus modernes, où foisonnent l'action et l'aventure [...] ce cinéma propose des films plus commerciaux aux genres plus variés, a beaucoup plus d'expérience que l'industrie du cinéma québécois et a le don de faire rire et pleurer » (Spickler, 1992 : 28). Pour les jeunes, les cinéastes hollywoodiens auraient, mieux que quiconque, la parfaite maîtrise du 7e art, alors que « le cinéma québécois se caractérise par sa simplicité, son naturel, son dynamisme » (*Ibid.* : 28). Selon les répondants, les forces du cinéma québécois sont les dimensions non commerciales, personnelles, humaines, de même que son côté instructif, alors que les faiblesses repérées concernent le manque d'action, l'aspect trop sérieux et le manque d'imagination. Quelques mois plus tard, Andrée Letendre, pour l'IQC (1992), signe la publication *L'éducation cinématographique au Québec : préparer les auditoires de demain*. L'auteure compile les caractéristiques accolées par les jeunes au cinéma québécois : « Le cinéma québécois est ordinaire, passable, simple et naturel. Les films américains sont excellents, très bons, hot, super bons et drôles alors que le cinéma français est archi-plate, snob, moyen et cochon et que finalement, on n'en parle pas » (Letendre, 1992 : 64).

Plus récemment, en 2012, un des chercheurs de la présente étude a mené avec son équipe de recherche une enquête portant sur la participation culturelle des jeunes à Montréal (Poirier et al., 2012). S'intéressant à plusieurs formes de pratiques culturelles d'un échantillon de 58 jeunes de 12 à 34 ans, l'étude qualitative confirme que le cinéma en général demeure une

activité prisée et corrobore plusieurs données statistiques issues de travaux portant sur les pratiques culturelles des jeunes (Donnat, 2009 ; Lapointe, Pronovost et Lemieux, 2017 ; Observatoire de la Culture et des Communications du Québec, 2014 ; Pronovost, 2015). Le rapport rend par ailleurs compte que le cinéma québécois demeure peu cité dans les réponses des participants, et que ce dernier génère des réactions antinomiques : on le préfère en raison de la réflexion qu'il permet de susciter ou on ignore carrément son existence. Sur un autre terrain, l'organisme CinÉcole¹² de Mediafilm, voué à faire voir du cinéma québécois sur grand écran aux élèves du secondaire, a entrepris de sonder les jeunes participants. Olivier Lefebvre, chargé de projet chez Mediafilm, observe que « la plupart des adolescents (qui ont entre 13 et 17 ans) n'ont jamais vu un film québécois au cinéma. Il y a une absence de connaissance du cinéma québécois, c'est quelque chose qui n'est pas dans leur radar » (cité par Sachet, 2017 : 12). Lors de ses activités de découverte du cinéma québécois, CinÉcole a demandé en 2016 à plus de 2000 jeunes quel était le dernier film qu'ils avaient vu en salle. Seuls 4 % d'entre eux ont nommé un film québécois (Mediafilm, 2016). L'équipe de CinÉcole a d'ailleurs remarqué, lors de ses interventions dans les écoles secondaires, que les élèves avaient généralement une image négative du cinéma québécois.

1.1.4 La place de la culture et du cinéma dans le réseau scolaire

Au Québec, la volonté politique d'un maillage de l'éducation et de la culture est loin d'être récente. Dès le début des années 1960, avec la mise sur pied de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, il est question d'inclure l'éducation cinématographique dans le parcours scolaire des élèves du Québec. Le Rapport Parent conclut : « Notre système scolaire manquerait à sa mission, croyons-nous, s'il négligeait de donner à la jeunesse une éducation cinématographique. Cette formation audiovisuelle et cette culture sont devenues indispensables à notre époque si l'on veut faire participer chacun à la culture de masse de façon lucide » (Parent, 1965 : 109-110). Le Rapport Parent recommande même « l'inscription de l'éducation cinématographique, le plus tôt possible, dans les programmes scolaires, à la fois comme matière obligatoire et comme sujet de cours-option » (Parent, cité par Letendre, 1992 : 22).

Par la suite, l'importance de l'inclusion du cinéma dans les classes du Québec est réaffirmée avec des niveaux d'ardeur fluctuants, selon les réformes scolaires ou les différentes commissions d'enquête, par le biais de nombreux rapports ou recommandations portant sur la culture. Rendu public en 1969, le Rapport Rioux, issu de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, insiste à nouveau sur l'importance d'une éducation artistique et cinématographique of-

12 À ne pas confondre avec l'organisme cinécole fondé en 2010 par Michel Gauthier.

ferte à l'ensemble des étudiants. En ce qui a trait au cinéma, ce Rapport préconise « que l'éducation cinématographique soit offerte au secondaire III comme matière obligatoire pendant l'équivalent d'une période par semaine et qu'elle soit aussi donnée par la suite comme matière facultative jusqu'à la fin du secondaire » (Rioux, cité par Décarie, 2012 : 19). La justification du Rapport sur ce sujet est très explicite :

Un peuple qui ne voit sur les écrans de cinéma que les rêves des autres sera un peuple aliéné, de même qu'un peuple qui n'y verrait que ses propres rêves. [...] On pourrait avancer que c'est autant par le monde des images que par celui de la langue que les peuples aliènent leur personnalité. [...] S'il est tout à fait souhaitable que le Québec s'inquiète de garantir l'intégrité de son territoire, il est encore plus impérieux qu'il veuille à l'intégrité de sa culture. Que serait un territoire intégral sans une culture totale ? (Rapport Rioux, vol. 1, cité par Poirier, 2004b : 59).

En 1981, la Commission d'étude sur le cinéma et l'audiovisuel, présidée par Guy Fournier, recommande de créer une école spécialisée en études cinématographiques qui deviendra l'Institut national de l'image et du son (INIS)¹³ et « d'inclure dans la formation de base des élèves du niveau primaire, secondaire et collégial des cours d'initiation à l'expression audiovisuelle et à la culture cinématographique » (Fournier, 1982 : 133). Dix ans plus tard, le Rapport Arpin (1991), *Notre patrimoine, un présent du passé. Proposition pour une politique du patrimoine culturel*, propose une collaboration tripartite entre le ministère de l'Éducation, celui des Affaires culturelles et Radio-Québec visant à éduquer les jeunes grâce à la télévision d'État. Puis, la politique culturelle du gouvernement du Québec (*La politique culturelle du Québec, notre culture, notre avenir*, 1992) convient, une fois de plus, de l'importance de la culture pour la société québécoise. L'accès et la participation des citoyens à la vie culturelle deviennent une des trois priorités de la nouvelle politique. Cette même année, l'Institut québécois suggère que « l'éducation cinématographique soit inscrite dans le programme national des cours optionnels offerts aux deux cycles du secondaire, notamment dans les grands champs du savoir envisagés pour élargir la culture des jeunes » (Institut québécois du cinéma, 1993 : 13, cité par Décarie : 25)¹⁴.

En 1993, le Comité de concertation sur l'éducation cinématographique (réunissant notamment le ministère de l'Éducation et le ministère de la Culture) est créé et en son nom, l'Institut québécois du cinéma soumet le mémoire *Donner aux jeunes l'éducation cinématographique qu'ils demandent*, qui aboutit à un constat semblable à ceux des précédents rapports et comités : la formation cinématographique des jeunes est fondamentalement lacunaire (Décarie, 2011 : 24). En 1994, le document *Préparer les jeunes au 21e siècle*, rédigé par Claude Corbo, remet la culture au premier plan des préoccupations du système d'éducation québécois en insistant particulièrement sur la connaissance des productions significatives du patrimoine humain : « c'est à travers l'héritage culturel constitué de la littérature, des œuvres artistiques, des découvertes scientifiques passées, de l'histoire des institutions politiques et sociales que les véritables objectifs du développement cognitif, du jugement critique et de la créativité doivent être atteints » (MEQ, 1994, cité par Fornara, 2006 : 64). En 2001 et en 2002, les orientations du *Programme de formation de l'école québécoise* sont définies et prévoient une formation culturelle pour les professeurs¹⁵, perçus désormais comme des passeurs culturels (concept emprunté à Jean-Michel Zakhartchouk) (Fornara, 2006 : 73). Plus récemment, la signature par le gouvernement du Québec de la *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles* (en 2005) ainsi que l'adoption de *l'Agenda 21 de la culture du Québec* (en 2011) ont mené à des recommandations qui ont teinté les discours politiques. Basé sur l'idée que le développement durable doit ajouter la culture au trio « économie-environnement-société », *l'Agenda 21 de la culture* a comme premier objectif de « reconnaître et promouvoir l'identité culturelle québécoise à travers la protection et la mise en valeur de son patrimoine matériel et immatériel, dans toute sa diversité et sur l'ensemble du territoire » (MCC, 2011 : 11). Il y est de plus établi que la culture est un vecteur de démocratie, de dialogue interculturel et de cohésion sociale.

La politique culturelle *Partout la culture*, lancée en juin 2018, réaffirme que la « place accordée à la culture à l'école, tout comme l'intégration d'activités et de sorties culturelles au cursus scolaire, est donc de première importance » (MCC, 2018 : 2). L'objectif 1.4 de la politique vise à « amplifier la relation entre la culture et l'éducation » (MCC, 2018 : 21), en insistant sur l'idée que « dans un contexte de diversité croissante, l'école joue un rôle crucial dans la transmission et l'acquisition des repères historiques et culturels nécessaires au partage d'une culture commune et au vivre-ensemble » (*Id.*).

13 L'INIS demeure, en 2019, un lieu majeur de formation professionnelle dans les domaines du cinéma, de la télévision et des médias interactifs.

14 Rappelons que cette même année, en 1992, était adoptée la Réforme Robillard dans l'univers collégial, modifiant le cursus.

15 Dans son mémoire de maîtrise, Katia Fornara (2006) souligne la publication du fascicule intitulé *L'intégration de la dimension culturelle à l'école* (Direction générale de la formation des jeunes du ministère de l'Éducation et du ministère de la Culture et des Communications, 2003). Selon l'auteure, le document, fort complet, est demeuré peu connu des professeurs. Il comprend notamment une définition de la culture dans la sphère éducative : « La culture, c'est d'abord ce qu'un individu s'est approprié [...] mais aussi un vaste ensemble d'œuvres (ou de comportements si l'on reprend le sens sociologique ou ethnologique) dans lequel s'inscrivent les individus » (Zakhartchouk, 1999, cité dans le rapport *L'intégration de la dimension culturelle à l'école* : 10).

Même si les discours politiques et éducatifs confirment l'importance de la culture à l'école et qu'il y a un phénomène de « récurrence des recommandations émises en faveur de l'éducation cinématographique depuis les années 60 » (Décarie, 2012 : i), il n'existe actuellement aucune politique globale régissant ce domaine culturel. Le programme *Culture à l'école*, soutenu par le ministère de la Culture et des Communications, offre cependant du soutien financier aux établissements (du préscolaire au secondaire) qui souhaitent bénéficier d'ateliers animés par des artistes et organismes culturels évoluant dans différentes sphères culturelles, dont le cinéma. Les écoles secondaires du Québec ont également la liberté d'inclure un cours de cinéma à leur programme, mais elles ne peuvent pas accorder de crédits pour ces activités ni recevoir du soutien financier afin d'assumer la gestion et les coûts de cette formation (Décarie, 2011 : 1). Le cinéma ne fait cependant pas partie¹⁶, dans les réseaux primaire et secondaire, des quatre formes artistiques officiellement « reconnues » que sont les arts plastiques, la danse, le théâtre et la musique (Décarie, 2011 ; Sachet, 2017).

Il est aussi à souligner que les jeunes passionnés de cinéma n'ont pas à attendre leur admission dans un programme universitaire pour l'étudier : plusieurs établissements pré-universitaires (cégeps, collèges) offrent des formations d'éducation à l'image (cinéma, photographie, médias) et ce, dès la création des cégeps en 1968-1969 (Letendre, 1992 : 37). Par contre, dans le cursus collégial, le seul cours de la formation générale où la culture québécoise est assurément au rendez-vous est celui de littérature québécoise (cours 601-103-MQ). Ainsi, « le cinéma québécois ne trouve sa place en classe que si les professeurs ou les animateurs en font le choix, car aucun programme ni aucune structure ne les y invitent spécifiquement » (PCCQ, 2016 : 12). Les récentes consultations tenues dans la foulée de la révision de la politique culturelle du ministère de la Culture et des Communications ont mis en lumière le problème de la quasi-absence du cinéma québécois dans les cursus scolaires (PCCQ, 2016).

Dans la région de Québec, sur les quatre cégeps publics, deux établissements offrent un cours consacré au cinéma québécois à ses étudiants du programme Arts, lettres et communication : le Cégep de Sainte-Foy et le Cégep Garneau. Au Cégep Garneau, seuls les étudiants inscrits au profil Exploration et à l'Option cinéma de ce programme ont accès à ce cours de cinéma québécois, offert en quatrième session du programme préuniversitaire. Cela représente une cinquantaine d'étudiants sur les

5 660 étudiants¹⁷ du secteur régulier, ce qui correspond à moins de 0,01% de la population étudiante.

Il semblerait que ce soit sur le terrain des organismes d'éducation et de médiation culturelle proposant des initiatives de découverte et d'analyse que la vitalité soit la plus forte. Parmi ceux-ci, notons l'Œil Cinéma, qui s'adresse aux élèves du secondaire et dont le but est de « conscientiser les jeunes à l'art cinématographique, à aiguïser leur regard ainsi que leur sens critique, et ce, tout en développant leur curiosité » (Décarie, 2012 : 84). Le Carrousel du film, basé à Rimouski (organisateur du Carrousel international du film de Rimouski dédié au cinéma jeunesse), offre des ateliers de découverte du cinéma d'ici et d'ailleurs dans les classes du primaire et du secondaire. S'ajoutent à cela les tournées régionales de Québec Cinéma¹⁸ (le Lab) et les projections/ateliers de CinÉcole (Mediafilm) qui favorisent un contact direct avec le cinéma québécois en milieu scolaire ou en salle. Le matériel pédagogique produit par les divers organismes ou médiateurs ne doivent pas être oublié : l'Office national du film aurait rédigé plus de 6 000 guides pédagogiques (Décarie, 2011 : 72) et l'Œil Cinéma/l'ACPQ a publié (parmi d'autres documents) son guide d'analyse filmique *Pour la suite du film* en 2018.

Le paysage festivalier du Québec ne doit pas être oublié : plusieurs festivals intègrent du cinéma québécois dans leur programmation (le Festival Regard, le Festival du Nouveau Cinéma, Fantasia, le Festival de cinéma de la ville de Québec, le Festival international du film pour enfants de Montréal, le Festival Cinémania, parmi d'autres) et redoublent d'inventivité et de dynamisme afin de créer des liens avec le jeune public. Plusieurs de ces festivals étendent leurs activités sur l'ensemble de l'année et s'investissent dans des propositions d'éducation à l'image.

Par ailleurs, le ministère de la Culture et des Communications finance le programme *Grand écran*, dont l'objectif est de permettre aux élèves de l'ensemble du réseau éducatif, du préscolaire au collégial, la découverte par l'expérience en salle d'une diversité de films québécois et étrangers peu diffusés. Dans l'environnement collégial, depuis 2012, le Prix collégial du cinéma québécois (PCCQ) est voué à célébrer le cinéma québécois et à le faire connaître et apprécier des cégépiens. Ces derniers se font offrir l'occasion de voir cinq films québécois récents et de vivre une expérience de jury cinéophile. En 2019, c'est 53 cégeps et collèges qui ont participé et en permettant à plus de

16 Dans son mémoire de maîtrise (2011 : 114), Kim Décarie rend compte d'un entretien avec Martine Mauroy, directrice de l'Association des cinémas parallèles du Québec. Cette dernière « est d'avis que l'absence du cinéma dans le programme de formation est en fait due en grande partie à la réticence des enseignants déjà en poste qui craignent que l'ajout d'une nouvelle discipline scolaire au programme de formation n'affecte leur poste ».

17 Selon les chiffres présentés dans le *Rapport annuel 2016-2017* du Cégep Garneau.

18 Dans le cadre du renouvellement de la Politique culturelle du Québec, plusieurs organismes ont insisté sur l'importance d'implanter un programme d'éducation à l'image et à la culture cinématographique. Dans le mémoire déposé par Québec Cinéma (2016 : 6), nous pouvons lire : « nous vivons au sein d'une société d'images et il s'avère plus nécessaire que jamais d'offrir aux jeunes les outils pour apprendre à lire les images audiovisuelles. Voilà cinquante ans que les spécialistes de l'éducation sonnent l'alarme : le système d'éducation ne répond pas à ces besoins ». On apprend aussi dans ce mémoire que les ateliers reçoivent un accueil enthousiaste des jeunes : 94% des jeunes affirment que les ateliers offerts donnent envie de voir plus de films québécois » (selon un sondage auprès de 604 élèves dont l'âge moyen est de 14 ans). Un entretien avec Ariane Roy-Poirier, responsable du Lab, nous informe qu'en 2018-2019, 18010 jeunes ont été sensibilisés au cinéma québécois à travers les 356 activités du Lab et que 50 artistes et professionnels sont venus à la rencontre des jeunes.

1000 étudiants du collégial de découvrir des films québécois récents.

Malgré ces initiatives, la comparaison avec les dispositifs éducatifs mis en place en France mène à juger la situation québécoise déficitaire dans la sphère éducative. Succédant à « une prise de conscience politique dans les années 80, sous la présidence de François Mitterrand, où on a voulu faire de l'éducation artistique et du cinéma une priorité » (Lardoux, cité par Rioux, 2017 : 40), les programmes *École et cinéma*, *Collège et cinéma* et *Lycéens et apprentis au cinéma* constituent un moyen « pour près de deux millions d'élèves de découvrir et de se familiariser avec des œuvres cinématographiques » (Archat-Tatah, 2013 : 7). Au lycée, le cinéma (avec le théâtre, la danse, les arts plastiques et la musique) fait partie de l'environnement éducatif des élèves, qui peuvent le choisir comme cours optionnel (Bordeaux, 2018).

En 2014, Xavier Lardoux publie, pour le Centre national du cinéma et de l'image animée (CNC), le rapport *Pour une politique européenne d'éducation au cinéma*. L'auteur, s'inspirant de la pensée philosophique de Martha Nussbaum (2010), construit son argumentaire sur l'idée que la rencontre entre les jeunes et le cinéma conduit à un renforcement de la démocratie. Il rappelle que l'éducation cinématographique est essentielle pour initier les jeunes à l'analyse et au décodage des images, donc du monde qui les entoure. Pour Lardoux, la France demeure un pays européen particulièrement actif en matière d'éducation cinématographique (cité par Rioux, 2017 : 39).

De son côté, Michaël Bourgatte (2018 : 47) attribue trois différentes phases à l'éducation cinématographique dans le parcours scolaire français : la petite école française (l'équivalent de nos cinq premières années du primaire) serait la phase d'une « première sensibilisation », le collège (dernière année du primaire et trois premières années du secondaire) correspondrait à un « approfondissement » et le lycée (deux dernières années du secondaire et première année du cégep) à une « diversification ». Le chercheur remarque toutefois un problème par rapport à la formation des professeurs qui ont à enseigner des contenus liés à des images fixes et animées, et soutient que ces derniers utilisent très fréquemment ces images « dans une perspective essentiellement ludique ou en complément du programme officiel » (*op. cit.* p. 48).

1.1.5 Le cinéma dans les pratiques des enseignants

Nous l'avons dit, il n'y a pas au Québec de dispositifs qui encadrent l'éducation cinématographique, et les apprentissages liés à ce domaine sont, dans la formation générale collégiale, laissés entre les mains de professeurs qui décident, sur une base volontaire, d'en être les porteurs et d'utiliser le film comme vecteur de connaissances et de compétences. À notre connaissance, il n'existe pas non plus d'études qui répertorient

les pratiques pédagogiques intégrant le cinéma dans les classes de cégep. Le mémoire de Kim Décarie *L'éducation cinématographique, une nouvelle approche pour les écoles secondaires* (2011) dresse un portrait de la présence de l'outil cinéma au secondaire.

L'outil cinématographique a toutefois fait l'objet de l'attention de pédagogues ou de chercheurs dans certains domaines particuliers et au sein d'autres niveaux scolaires. Au secondaire, le document *L'éducation cinématographique au Québec : préparer les auditoires de demain* (Letendre, 1992 : 39) se basait sur des questionnaires envoyés à près d'une centaine de commissions scolaires afin de tracer le portrait des activités à caractère cinématographique ayant lieu dans leurs établissements. On y apprend que la majorité des commissions scolaires sondées programmat des films de divertissement dans le cadre de festivités ou de récompenses tandis que des activités d'éducation au cinéma avaient été présentées dans 23 commissions scolaires. Selon un sondage mené par Décarie (2011), « 54% des professeurs du secondaire qui intègrent le cinéma à leur cours le font pour parler de contenu, 44% le font pour capter l'attention de leurs élèves et seulement 2% des enseignants le font afin d'aborder la forme cinématographique » (cité par Québec Cinéma, 2016 : 6). En ce qui a trait aux gains pédagogiques de la présence de cinéma dans l'environnement scolaire, Letendre soutient que les jeunes ayant reçu une formation cinématographique changent leur regard sur le cinéma québécois : « si la critique des jeunes [à l'égard du cinéma québécois] se fait assez sévère, celle des jeunes formés se fait plus nuancée et plus élaborée » (1992 : vi).

D'autres recherches ont été menées dans des champs disciplinaires précis et repéraient le potentiel éducatif du film tantôt dans les classes de français (Bourdier, 2012 ; Graff, 2015), de langue ou d'histoire (Boutonnet, 2018; Sasseville et Marquis, 2015). En littérature et en français, en tant que manifestation langagière, le film représente « parmi d'autres recours pédagogiques, un moyen d'enseigner autrement » (Bourdier, 2012, cité par Graff, 2015 : 50). Dans les cours d'histoire, Sasseville et Marquis ont mené en 2015 une enquête exploratoire pour repérer les pratiques déclarées des enseignants du secondaire en matière d'utilisation d'images animées dans le cours *Histoire et éducation à la citoyenneté*. Les chercheurs ont constaté que « les enseignants utilisent l'image en mouvement en classe d'histoire, mais manquent de balises claires afin de bien encadrer cette pratique et de faire progresser adéquatement l'élève vers la pensée historique » (*Ibid.* 2015 : 1). Ils ont aussi souligné qu'en dehors de la classe, « le cinéma et la télévision restent les moyens les plus fréquents par lesquels les élèves entrent en relation avec l'histoire » (Martineau, 2010, cité par Sasseville et Marquis, 2015 : 4). Boutonnet (2018 : 125) signale pour sa part que « les discours profanes imagés et mis en action par l'entremise du film ou du théâtre sont un enjeu éducatif important, car ils auraient une incidence sur la formation identitaire des consommateurs de ces produits culturels ».

Au-delà des gains disciplinaires, l'enseignement du cinéma et l'analyse filmique deviennent « une nécessité parce que les élèves sont abreuvés d'images et manquent parfois du recul nécessaire pour les utiliser convenablement, un besoin parce que le cinéma à l'école peut devenir une aide pour les élèves en difficulté, une source de culture pour les élèves curieux, un instrument de lutte contre l'oubli de notre patrimoine cinématographique » (Busson et Perichon, 1998 : 35).

Hormis l'absence d'un cadre ou d'un dispositif éducatif qui en prescrirait l'existence en classe, la faible place de l'objet-cinéma comme outil pédagogique peut être liée à la difficulté d'avoir du matériel de diffusion adéquat, à des ressources financières limitées et à des objections (par ailleurs légitimes) de la part d'enseignants affirmant manquer de temps ou n'avoir pas la formation adéquate (Letendre : 41-44). Cette réticence a aussi été soulignée par Meirieu (2005 : 154), qui constate une certaine méfiance à l'égard de l'image, forme de suspicion qui aurait traversé l'histoire de la pédagogie, nourrie par « les pédagogues de l'Éducation nouvelle, qui, à la suite des pédagogues anarchistes, dès le XIXe siècle, dénoncent le caractère dangereux de l'image dans laquelle ils voient un outil d'enrégimentement des consciences ».

De plus, la rareté du cinéma dans les classes peut s'expliquer aussi, en partie, par les contraintes juridiques strictes ayant limité, durant plusieurs décennies, la diffusion de films en classe. Au Canada, la modification de la *Loi sur le droit d'auteur*, en novembre 2012, permet de diffuser plus librement des vidéogrammes d'œuvres protégées dans les lieux d'enseignement, sans devoir dépenser les montants très élevés auparavant exigés pour obtenir les droits de diffusion¹⁹. En ce qui concerne le cinéma québécois restauré ou numérisé, certaines plateformes sont désormais riches en œuvres accessibles (ONF, Curio). Le répertoire d'Éléphant : mémoire du cinéma québécois est bien garni mais il n'est pas disponible en classe, transitant par les réseaux iTunes (Apple) ou Illico (Vidéotron). Il faut en outre une entente précise et signée avec les détenteurs de droits afin de pouvoir visionner des films en classe sur ces plateformes. Notons également que certaines œuvres filmiques, comme *El dorado* (1995) de Charles Binamé, ne peuvent tout simplement pas être diffusées en classe puisqu'elles n'existent pas sur vidéogramme numérique (Blu-Ray ou DVD).

1.2 Hypothèses et objectifs de l'étude

1.2.1 Questions générales de recherche

Cette recherche, intégrant les perspectives des étudiants et des professeurs, afin de bien tenir compte de l'ensemble de la dimension collégiale, se forge dans le creuset de la sociologie de la culture, de la réception filmique et de la pédagogie. Elle se base sur trois questions générales :

- 1) Peut-on établir un lien entre la connaissance du cinéma québécois et l'intérêt des étudiants de niveau collégial pour ce cinéma ?
- 2) Comment les jeunes expérimentent-ils, expriment-ils et conçoivent-ils leur posture d'apprenant-spectateur et d'apprenant-citoyen ?
- 3) Quel est le potentiel attractif et surtout éducatif du répertoire de films québécois auprès d'une communauté collégiale ?

1.2.2 Hypothèses générales

Chacune de ces questions mène à une hypothèse. La première est la suivante : si chez les jeunes du cégep la connaissance du cinéma québécois est plutôt faible, de même que l'intérêt qu'il suscite, il pourrait exister un potentiel de renforcement réciproque entre intérêt et connaissance. Il nous semble en outre possible de dégager des profils différenciés de jeunes par rapport au cinéma québécois. Le premier volet de l'enquête est destiné à valider ou à infirmer ces éléments et à mesurer ces variables dans l'ensemble de la communauté du Cégep Garneau. Le volet basé sur une expérience de laboratoire de visionnement ciné-club²⁰ cherche à valider ou à infirmer une seconde hypothèse, selon laquelle l'exploration et la fréquentation d'œuvres phares et la découverte de créateurs importants (par diverses projections), en permettant une plus grande connaissance du cinéma québécois (films, artisans, thèmes exploités), contribuent à intéresser les jeunes ou à accentuer leur intérêt pour ce cinéma. Une troisième hypothèse, basée sur les précédentes, suggère qu'une posture active, tant spectatorielle que citoyenne, se développe face à l'outil-cinéma, soulignant ainsi le potentiel pédagogique du cinéma et des liens avec la citoyenneté culturelle en contexte collégial.

19 Cette loi est cependant très controversée au sein du secteur culturel, mettant de l'avant de nombreuses exceptions, notamment dans le cadre de l'économie numérique.

20 Nous donnons le nom « ciné-club » à la formule de laboratoire de visionnement en nous basant sur une série de similarités avec un réel ciné-club : des visionnements répétés d'œuvres cinématographiques, en compagnie d'autres spectateurs, dans un espace ressemblant à une salle de cinéma, impliquant des échanges et des débats. Nous sommes conscients du caractère factice du terme, d'autant plus que les « vrais » ciné-clubs ont souvent eu ce caractère rebelle et enflammé (voir De Baeque, 2003) qui ne colle pas nécessairement avec l'idée que l'on peut se faire de l'ambiance d'une institution scolaire, entre autres parce que la présence des participant-e-s est ici obligatoire et non libre ou facultative.

1.2.3 Objectifs spécifiques

Dans la perspective où le cinéma québécois peut être perçu comme un outil pédagogique précieux dans l'environnement collégial, trois objectifs spécifiques sont liés à ce projet de recherche, lesquels englobent des objectifs particuliers.

1- Déterminer la place occupée par le cinéma québécois chez les étudiant-e-s et les enseignant-e-s du collégial

- Connaître les pratiques culturelles liées au cinéma québécois chez les étudiant-e-s et les professeur-e-s du collégial (quantité, lieu, circonstance, historique de fréquentation, etc.) ;
- Mesurer la connaissance et l'intérêt des étudiant-e-s et des enseignant-e-s du collégial relativement au cinéma québécois selon certaines variables (âge, sexe, programme d'études, intérêt pour la culture en général, etc.).

2- Analyser la réception par les étudiant-e-s d'œuvres sélectionnées dans le répertoire de films québécois

- Examiner si l'état des connaissances que les jeunes ont du cinéma québécois a une influence sur leur intérêt pour cet objet culturel ;
- Dégager des tendances quant aux caractéristiques des films qui suscitent le plus d'intérêt et cibler les facteurs qui induisent une réception positive ou négative des films par les étudiants et les étudiantes.

3- Amener les étudiant-e-s et les professeur-e-s participant-e-s à réfléchir à certains aspects de la culture québécoise, et ce, en explorant son cinéma ainsi que la valeur pédagogique de cet outil

- Chez les étudiants et les étudiantes, repérer les gains pédagogiques pouvant être associés à une exposition à du cinéma québécois ;
- Favoriser chez l'ensemble des participants et participantes le développement d'une certaine expertise cinématographique et d'une connaissance accrue d'œuvres marquantes du répertoire cinématographique québécois ;
- Répertorier les pratiques pédagogiques des enseignants et des enseignantes qui ont déjà recours aux films québécois dans leurs classes et hors de leurs classes ;
- Stimuler chez l'ensemble des participants et participantes une réflexion sur la valeur du patrimoine cinéma-

tographique québécois et sur les enjeux liés à la restauration filmique ;

- Susciter une réflexion portant sur les effets du cinéma québécois sur les jeunes en termes de citoyenneté culturelle ;
- Chez les professeurs et les professeures, susciter une réflexion concernant le rôle de passeur ou de passeuse culturel qu'ont les enseignants du collégial, peu importe la discipline enseignée.

Chapitre 2 : Cadre théorique

Si l'étude de la réception cinématographique des cégépiens doit précéder l'élaboration et le déploiement de pratiques pédagogiques intégrant le patrimoine cinématographique québécois, c'est que la façon dont les jeunes perçoivent le cinéma québécois est susceptible d'orienter significativement les actions qui pourraient être entreprises. En effet, quel serait le potentiel éducatif d'un objet absolument inconnu ou honni ? Les dimensions affectives et cognitives de la réaction du jeune spectateur face au répertoire cinématographique ont ainsi avantage à être appréhendées et mieux comprises avant de proposer le recours à l'outil cinéma dans les classes du cégep. C'est donc au creuset de la pédagogie, de la transmission et de la médiation culturelle que sera abordée la rencontre entre les cégépiens et le cinéma québécois.

Avant de plonger dans la présentation des horizons disciplinaires et des notions qui ont guidé la recherche, donnons ici quelques précisions concernant les deux variables centrales à partir desquelles l'expérience s'est déroulée : la connaissance et l'intérêt.

Dans le cas qui nous intéresse, les connaissances et les savoirs peuvent être disciplinaires (cinéma) ou transdisciplinaires, dans la mesure où un film choisi peut véhiculer un ensemble de savoirs pluriels (issus des champs politique, historique, anthropologique, scientifique ou autre). Le cinéma lui-même est un lieu de riches rencontres avec d'autres savoirs artistiques : ceux de la photographie, de la littérature ou du théâtre, notamment. Un fait est aussi à considérer par rapport aux connaissances cinématographiques : plusieurs des apprenants ont acquis une connaissance implicite du 7e art au fur et à mesure qu'ils ont cohabité avec les images en mouvement, sans pour autant qu'il y ait eu développement d'une littératie visuelle ou d'une capacité à nommer les composantes de cet art.

L'autre élément sur lequel nous nous pencherons est celui de l'intérêt porté par les jeunes au cinéma québécois. Ce concept a été privilégié car il est plus englobant que certaines autres notions spécifiques que sont l'attention, le gain pédagogique, la motivation ou la quête d'un plaisir culturel (Legon, 2017). Défini par *Le Petit Robert* (2020 : 1354) comme un « état de l'esprit qui prend part à ce qu'il trouve digne d'attention, à ce qu'il juge important » ou comme une « qualité de ce qui retient l'atten-

tion, captive l'esprit »²¹, cette variable qu'est l'intérêt pourrait être situationnelle (avec un effet superficiel et temporaire) ou personnelle (avec un effet profond et durable) (Cabot et Chouinard, 2014 ; Hidi, 2006). Deux composantes forment en outre l'intérêt : l'une cognitive, liée à la réflexion et à la compréhension, et l'autre affective, liée aux émotions (Ainley, 2006 ; Hidi, 2006, cités par Cabot et Chouinard, 2014 : 41). Ces derniers (2014 : 40-41) précisent ces deux types d'intérêt :

L'intérêt situationnel est un état temporaire stimulé par l'environnement. Il est associé à une meilleure attention et concentration, mais demeure éphémère. Il dépend de certaines caractéristiques spécifiques d'une situation dans l'environnement comme son caractère surprenant, concret et cohérent (Schraw et Lehman, 2001). De son côté, l'intérêt personnel est un état stable qui dépend des préférences de l'individu. Il mène à un meilleur engagement et à un apprentissage plus efficace relatif à l'objet d'intérêt (Renninger, 2000).

La recherche tente précisément de voir si l'intérêt fluctue en fonction des connaissances acquises et des expériences cinématographiques vécues.

2.1 Les pratiques culturelles d'une communauté étudiante

Le public considéré par cette recherche est constitué de cégépiens âgés de 17 à 22 ans²². Ce public étudiant est constitué d'individus ayant chacun leurs goûts, leur histoire de vie, leurs habitudes culturelles. Est-il toutefois possible de reconnaître des traits similaires et communs au sein de ce jeune public ? Pour Donnat (2004), « il existe chez les jeunes une culture commune qui transcende les clivages sociaux » (cité par Poirier *et al.*, 2012 : 63-64) :

L'univers juvénile ou adolescent pour sa part est organisé autour de la musique, d'une forte sociabilité amicale et d'un nombre réduit de sorties (cinéma, discothèque...). Il se distingue aussi par le caractère exclusif des goûts et d'une certaine réserve à l'égard de la culture consacrée : les activités qui sont associées au cadre

21 S'il est d'usage de mobiliser dans un texte de cette nature d'autres références bibliographiques qu'un dictionnaire, l'examen de plusieurs définitions de l'intérêt nous ramenait fréquemment à celle-ci, qui met l'accent sur deux aspects essentiels à nos yeux, à savoir l'objet de l'intérêt (ce qui est digne d'attention) et son sujet, soit l'individu établissant un jugement (subjectivité) se transformant en relation active avec l'objet d'intérêt.

22 L'âge moyen des cégépiens dans l'ensemble du réseau est estimé à 20 ans en 2016. Voir l'adresse Web suivante : <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1119280/cegep-etudiant-adulte-dec-technique-pre-universitaire-quebec> (consultée le 21 août 2019).

scolaire, comme la lecture de livres, s'intègrent difficilement dans celui des loisirs. Cet univers est dominant chez la plupart des adolescents et postadolescents, transcendant assez largement les clivages sociaux, et se combine souvent avec d'autres, notamment avec l'univers du carrefour de la moyenne ou l'univers cultivé moderne.

Galland (2003) note que les lycéens²³ jouiraient d'une autonomie culturelle qui « se manifeste de plus en plus précocement » (cité par Pasquier, 2005 :11). Sur le plan culturel, Pasquier (*op. cit.* : 12-13) signale une forte normativité et une certaine « tyrannie de la majorité » qui s'opère à l'école et qui s'observe notamment par le fait que « les bons élèves [...], s'ils veulent se faire accepter, doivent garder un profil bas, ne pas avoir l'air de trop aimer les cours et aider ceux qui réussissent moins bien ». L'école serait, de plus, un lieu où :

[...] les préférences culturelles se tordent sous la pression des exigences collectives [...] où le refus du téléphone portable ou d'Internet prend des allures d'anomalie sociale [...] où il faut savoir parler de Stephen King plutôt que de Balzac, du rap plutôt que de la musique classique et des jeux vidéo plutôt que des sorties au théâtre. Toutes les hiérarchies culturelles ne se valent pas, mais, sur cette scène particulière de l'école, elles sont condamnées, au fil des interactions, à subir des retournements qui débordent les choix individuels [...]. La recherche d'authenticité se heurte sans cesse aux codes des cultures adolescentes ainsi qu'à une imposition, souvent masculine, de la définition des situations (Pasquier, 2005 : 13).

Pour d'autres observateurs, les pratiques des jeunes seraient surtout hétérogènes. Selon Séguin-Noël (2000, citée par Poirier *et al.*, 2012 : 64), cette caractéristique viendrait notamment d'un clivage entre filles et garçons :

S'il existe une « culture jeune », elle n'est pas uniforme. Il y a des trajectoires différentes. Par exemple, on distingue une culture jeune masculine et une autre féminine. De même, les jeunes adoptent certaines pratiques au sortir de l'adolescence, mais ils les révisent ensuite avec l'entrée sur le marché du travail et la vie de couple. Les faits nouveaux sur le plan social en matière d'égalité des chances, les gains de la condition féminine et la lutte contre les stéréotypes sexistes n'ont pas eu pour effet d'uniformiser les pratiques culturelles des garçons et des

filles. Les clivages traditionnels, provenant en partie de la distribution des rôles sociaux selon le sexe, persistent encore.

Donnat soutient que « l'univers culturel des jeunes générations se distingue très nettement de celui de leurs aînés », que « c'est chez elles que le recul de la culture consacrée est le plus fort, en particulier chez les adolescents, ce qui est un paradoxe puisque ces mêmes adolescents sont scolarisés beaucoup plus longtemps que ne l'ont été leurs prédécesseurs », que « l'école et la famille d'origine ne jouent plus aussi parfaitement qu'autrefois leur rôle de définition des hiérarchies culturelles », qu'en matière de musique, ils font preuve d'éclectisme et que la lecture semble chez eux « avoir perdu une partie de son pouvoir distinctif » (cité par Pasquier, 2005, p.19). La transmission basée sur la répétition des héritages culturels en fonction des classes socioéconomiques, telle que l'ont décrite Bourdieu et Passeron, a été balayée au courant des années 1990. Les jeunes issus de milieux privilégiés prennent une distance marquée avec la culture élitiste. Pasquier (2005 : 27) parle d'une culture commune qu'elle définit comme étant prolifique, tout en comportant certaines caractéristiques :

[...] de la musique, des émissions de télévision ou de radio, des magazines, des jeux vidéos, des salons de discussion sur le Net, etc. Le livre, fondement de la culture scolaire, est le grand absent de cet univers. Et les parents les principaux exclus. La culture juvénile existe depuis longtemps : mais elle n'a jamais autant échappé au contrôle des adultes ni n'a été aussi organisée par l'univers marchand.

Plus récemment, Cicchelli et Octobre (2017) signalent que les cultures juvéniles partagent internationalement des goûts communs pour des « objets culturels » tels la série *Game of Thrones*, la chanteuse colombienne installée aux États-Unis Shakira, ainsi que *Naruto*, personnage de manga japonais, alors que ces consommations culturelles « leur confèrent des ressources et des compétences et dessinent des rapports au monde contemporain variés » où le cosmopolitisme devient « une norme inclusive au bon goût générationnel » :

Que ce soit dans le domaine de la pop musique, des jeux vidéos, des séries télévisées, de la littérature ou du cinéma, la globalisation des industries culturelles et la circulation croissante des œuvres et des contenus, facilitées par la technologie numérique, sont ainsi des facteurs majeurs de l'internationalisation des répertoires de consommation et des imaginaires culturels des jeunes (Cicchelli et Octobre, 2017 : 1).

23 Rappelons que le lycée, en France, correspond aux deux dernières années du secondaire et à la première année du cégep. Le public lycéen est plus jeune que le public cégépien.

Ces chercheurs s'intéressent aux configurations du cosmopolitisme culturel chez les jeunes Français et se demandent comment la culture nationale et la culture globalisée cohabitent dans l'univers esthético-culturel des jeunes. Ils concluent qu'il y aurait cinq configurations du degré de cosmopolitisme²⁴.

En ce qui a trait au cinéma, bien que le cinéma soit « la pratique culturelle la plus communément partagée dans toutes les catégories sociales » (Archat-Tatah, 2013 : 63) nous pouvons nous demander comment les jeunes ont été mis en contact avec l'art et la communication visuelle et cinématographique en général. Avec quel bagage arrivent-ils dans la sphère de l'éducation supérieure ? Bourgatte (2018 : 48) trace le contour du contexte culturel dans lequel les jeunes évoluent :

Les matériaux iconiques jouent un rôle central dans la circulation de l'information et de la culture depuis de nombreuses années. Une situation qui n'a fait que se confirmer avec l'émergence des technologies du numérique et l'apparition d'une culture visuelle sur les sites, les blogues ou les réseaux sociaux. En ce sens, la découverte des images se fait de façon aléatoire, en dehors de la classe et sans méthode préalable : seul, avec sa famille ou avec ses amis.

Existe-il certaines tendances observables dans les façons dont un jeune public s'approprié le cinéma ? Distingue-t-on le même éclectisme des goûts ou l'omnivorerisme (Peterson, 1972 ; Coulangeon, 2004 ; Bellavance, Roy-Valex et Ratté, 2004) qui caractérise le rapport des jeunes à la sphère musicale ? Malinas et Pourquier-Jacquín (2014 : 77) ont tenté une description, reconnaissant cependant le caractère difficile de l'entreprise, « tant les goûts [des étudiants] sont en construction permanente » :

Ceci fait des pratiques cinématographiques des étudiants un prisme par lequel nous pouvons observer les différentes modalités de réception des publics du cinéma. Les nouvelles pratiques liées notamment au numérique, ainsi que les événements mis en place par les structures cinématographiques, sont également soucieux de fidéliser davantage de spectateurs. L'étudiant-spectateur n'est pas seulement le « client »

d'une salle de cinéma qu'il fréquentera, parfois assidûment pendant quelques temps, pour ensuite se muer en amoureux volage et découvrir d'autres espaces, d'autres structures, d'autres événements, faisant de lui une sorte d'explorateur du septième art, sans cesse à la recherche d'une nouvelle expérience. Il sera tour à tour spectateur, prescripteur et accompagnateur dans la circulation d'un film, assurant ainsi plusieurs fonctions.

Au Québec, Pronovost (2017 : 13) rappelle que le cinéma fait partie des activités qui « s'inscrivent dans la montée de la sociabilité juvénile [...] d'abord fortement associée à un accompagnement parental puis progressivement relayée par les amis ». En 2014, une enquête réalisée par le ministère de la Culture et des Communications s'est penchée sur la fréquence de visionnement des films. Concernant ceux qui étaient vus ailleurs qu'en salle, il apparaît que 2,4% des 15-24 ans n'en regardent jamais, 11,5 % quelques fois par année, 35,5% environ une fois par mois et 50,6% au moins une fois par semaine. Concernant la fréquence des sorties au cinéma (au cours des douze derniers mois), 7,6% des jeunes de ce groupe d'âge n'y vont pas, 47,6% y vont quelques fois dans l'année, 32,8% une fois par mois et 6,2% une fois par semaine. Par rapport au cinéma québécois, 1,1% des 15-24 ans disent regarder surtout des films québécois, 19,3% des répondants déclarent ne jamais en visionner et entre les deux opposés, 51,0 % choisissent les films surtout non québécois tandis que 28,6% consomment autant de films québécois que de films non québécois (MCC, 2014).

Ceci étant, les pratiques culturelles des jeunes sont-elles compatibles avec une proposition pédagogique de l'outil cinéma ? Peut-on considérer l'école (en l'occurrence le cégep) comme un lieu de culture, de découvertes et de consolidations de sa « personnalité culturelle²⁵ » ? Dans un contexte de profondes transformations de l'espace de communication, quelles propositions et pistes d'action mettre en place pour s'assurer qu'une rencontre puisse avoir lieu entre les apprenants et les œuvres ? Dans cette réalité où les jeunes coexistent avec le numérique dès leur naissance, le professeur en sciences de l'éducation Philippe Meirieu (2018 : 211) souligne que « plus aucune classe en effet – même si elle bénéficie des meilleures conditions matérielles et sociales – n'est épargnée par la montée de

24 Le groupe du cosmopolitisme involontaire rassemble des jeunes qui ont des répertoires ouverts (ils consomment des films, des séries et de la musique autant étrangères que françaises), mais qui se tiennent à l'écart des pratiques plus complexes (pas de livres et peu de presse). Le groupe des cosmopolites sectoriels présente des préférences clivées (étrangères pour les séries et nationale pour la télévision). Ces derniers lisent davantage et sont moins investis dans la consommation de films et de séries, tout en démontrant un certain éclectisme. Le groupe du cosmopolitisme principal, de taille moins grande par rapport aux deux autres, rassemble des jeunes qui recherchent activement des produits étrangers et qui construisent une vision commune de l'humanité. Un groupe rassemble des jeunes qui privilégient la culture nationale et rejettent la globalisation culturelle. Ces derniers auraient des références globales pauvres, ils sont « faiblement connaisseurs, ils expriment des jugements de dégoût ». Finalement, un dernier groupe rassemblerait 6 % des jeunes (dont les 3/4 sont des hommes) ayant une consommation culturelle nettement en retrait par rapport à leurs homologues. (Cicchelli et Octobre, 2017 : 11).

25 Ethis (2004 : 20) éclaircit ce concept : « La formation de la personnalité culturelle d'un individu, c'est-à-dire la manière dont il va être en mesure de revendiquer ses choix, ses référents privilégiés dans le monde de la culture sont autant de relais de médiation dont il va pouvoir user pour se révéler à lui-même, mais également pour évaluer, s'évaluer, situer et se situer symboliquement au regard de ceux qui composent ses divers cercles de sociabilité, et, plus généralement, au regard du monde social dans son ensemble ».

l'inattention ». Il s'appuie en cela sur les travaux de Katherine Hayles (2012), qu'il cite (2018 : 215) : « on assiste à un changement profond qui compromet gravement l'attention profonde mobilisée, par exemple, lors de la lecture d'un livre ou de la contemplation d'un objet artistique ». Les jeunes auraient aussi développé des réactions de sidération face à l'écran qu'ils souhaitent ressentir de façon répétée²⁶.

Sur une note plus optimiste, cette hyperstimulation aurait aussi favorisé chez eux le développement d'une « capacité d'effectuer très rapidement un ensemble de tâches disparates » (Meirieu, 2018 : 215), habileté souvent confondue avec de la distraction. Dans la sphère du cinéma, le numérique a aussi ouvert un ensemble de possibilités, comme le montrent Malinas et Pourquier-Jacquín (2014 : 77-78) :

[Le numérique] a certes modifié les modes de diffusion des films en salles, multipliant l'offre et la diversité des films, mais il a également apporté de nouvelles et nombreuses possibilités, notamment en termes de réception des films. Qu'il soit cinéophile de salon ou nomade impétueux, le spectateur se transforme sans pour autant désertier les salles, nous laissant voir dans l'étude de la réception cinématographique un champ des possibles.

Ces propos laissent entrevoir que le dispositif et la manière de voir les films changent aussi la donne. L'attention du spectateur s'adapte au dispositif écranique, qu'il soit immense ou miniaturisé, comme le soulignent Comolli et Sorrel (2015 : 23) :

Les tablettes, les mini-caméras, les téléphones, les ordinateurs, les téléviseurs ont eux aussi des écrans qui diffusent clips, actualités, concerts, sport... mais aussi des films « comme au cinéma ». À ceci près que ces images viennent au-devant de mes yeux, alors que le projecteur de cinéma (ou du « home cinema ») est derrière moi. Il y a superposition imaginaire entre projection réelle et projection mentale, de l'arrière vers l'avant. À ceci près, encore, que je vois ces écrans dans une semi-obscurité, si ce n'est en plein jour. [...] Les films vus d'une façon et de l'autre peuvent être les mêmes, les conditions de la « séance » changent du tout au tout.

On pourrait croire que la taille de l'écran soit inversement proportionnelle aux risques d'une déconcentration par les éléments du hors-champ (le grand écran captive, le mini est en perpétuelle rivalité avec tout ce qui l'entoure), mais force est

de constater que les jeunes se sont adaptés et réussissent à être intéressés par un film vu sur un téléphone cellulaire. Selon le Cefrio (2017 : 15), 89 % des 16-18 ans et 94 % des 19-25 ans possèdent un téléphone intelligent : « Pour le visionnement connecté, les jeunes de 16 à 25 ans optent davantage pour l'ordinateur fixe ou portable de même que le téléphone intelligent » (Cefrio, 2017: 16).

Le cinéma vu par les jeunes est aussi abordé en fonction de son caractère à la fois individuel et collectif, où l'expérience de visionnement « semble s'ancrer dans le quotidien culturel où l'expérimentation individuelle côtoie de près la réception de groupe, conférant ainsi de multiples visages au public étudiant » (Malinas et Pourquier-Jacquín, 2014 : 76), et ouvrant par exemple la porte au débat et à la discussion :

Le rendez-vous au cinéma « tous ensemble » a donc plusieurs fonctions : celui d'affranchir le jeune adulte de l'autorité culturelle que peut représenter un parent et celui de s'intégrer dans un groupe, comme membre de la même communauté. Ce groupe peut être un cercle d'amis plus ou moins proches, mais également un groupe d'étudiants d'une même promotion. À la fois révélateur de nos ressemblances et de nos différences, le cinéma apparaîtrait alors comme le « fil rouge » de nos sociabilités culturelles, tissant ainsi l'esquisse d'un bagage culturel individuel, permis par la présence de l'autre.

Il importe également de considérer la langue des films consommés par les jeunes, ce qui peut avoir une incidence sur la provenance des films privilégiés. Les 15-24 ans écoutent majoritairement leurs films en français (53,9%), alors que 35,1 % choisissent l'anglais, ce qui en fait le groupe au sein duquel cette langue est le plus fortement choisie. Pour l'ensemble de la vie culturelle, « les francophones privilégiaient généralement le français dans leurs activités, sauf pour ce qui est de l'écoute de chansons, le français et l'anglais à égalité (35%) et l'anglais uniquement (36%) étant les choix les plus répandus. Parmi les francophones, les jeunes étaient les plus enclins à choisir des produits culturels en anglais » (OLF, 2019 : VII). Selon le Cefrio (2017 : 23), « ce sont seulement 52% des jeunes interrogés qui trouvent qu'il y a en français sur Internet un bon choix de films, émissions, séries, vidéos ou clips ».

Le genre filmique représente un autre facteur susceptible d'influencer la sélection des films par le jeune public québécois. Les films d'action, les policiers, les suspenses ou les thrillers arrivent en tête de liste (67,3 %), suivis par les comédies (dont les comédies romantiques) (48,4 %). Les films historiques et biographiques sont peu regardés (3,8 %) (MCC, 2014).

26 À partir d'une étude antérieure qu'il a conduite sur l'utilisation de la télécommande chez les jeunes, Meirieu constate : « grâce à ce que je nommais alors un *phallus high-tech*, les enfants et les adolescents disposent en effet d'un outil technique dont l'impact sur leur comportement psychique peut devenir particulièrement préoccupant : invités à zapper dès que les « effets » se relâchent et que la sidération ne fonctionne plus, ils prennent l'habitude d'assujettir leur attention à la fascination du programme, déléguant en quelque sorte à ce dernier la décision de leur mobilisation attentionnelle » (Meirieu, 2018 : 214).

Finalement, Legon (2017 : 187), spécialiste de la réception d'activités de médiations destinées aux jeunes, invite à être attentif à l'écart qui existe entre les pratiques « ordinaires » des destinataires (se déroulant en dehors de toute forme de contrainte) et les pratiques « extra-ordinaires » (qui n'existent que lorsqu'elles sont fortement encadrées).

2.2 La réception des films et les postures d'apprenant-spectateur et d'apprenant-citoyen

2.2.1 Les théories de la réception : la place du spectateur

Les études portant sur la réception et l'interprétation d'une œuvre cinématographique ont servi de point de départ à notre exploration. Ces dernières se déclinent en deux catégories : certains auteurs considèrent que l'œuvre détermine la lecture qu'en fera le spectateur-modèle (Casetti, 1990; Eco, 1985). On parle d'un modèle d'analyse textuelle qui reconnaît le spectateur comme un être relativement abstrait qui reçoit le film et se laisse guider par lui. De l'autre côté se trouvent des auteurs évoluant au sein des sciences humaines (Jauss, 1978), des *Gender Studies* (Mulvey, 1975), des *Cultural Studies* (Ang, 1985; Poirier, 2004; Williams, 1974), des théories cognitivistes (Jullier, 2002) et de l'approche herméneutique (Gadamer, 1996 [1960]; Ricoeur, 1983, 1985a, 1985b), qui lient la réception du film au contexte (personnel, historique et idéologique) du spectateur, à ses horizons d'attente²⁷ individuels et à sa capacité de s'appropriier le film et d'en moduler la lecture.

Si les deux voies ont leur pertinence, celle qui focalise sur le contexte et l'engagement du spectateur est appropriée à la présente recherche basée sur l'apprentissage et la redéfinition de la posture de spectateur/citoyen. On se situe ici au cœur de l'articulation (et association) proposée par Rancière entre la figure du « spectateur émancipé » (Rancière, 2008), relativement autonome dans son élaboration du sens d'une œuvre (par rapport notamment au sens qu'aurait voulu lui donner l'artiste-créateur), et la reconnaissance de différentes formes d'intelligence liées à une présomption d'égalité des intelligences entre les individus (Rancière, 1987), à savoir la capacité même d'élaboration d'une compréhension d'un phénomène. Le sociologue Emmanuel Ethis (2006) souligne dans cette lignée l'importance du spectateur dans l'existence même des œuvres d'art. Il cite Passeron et Pedler, qui ont insisté sur l'as-

pect concret et réel des spectateurs et de leurs contacts avec les œuvres :

La sociologie de la réception essaie de tirer toutes les conséquences du fait, souvent rappelé mais plus rarement exploré, que les œuvres picturales, musicales ou cinématographiques comme les œuvres littéraires n'existent et ne durent que par l'activité interprétative de leurs publics successifs (Passeron et Pedler, cités Ethis 2006 : 55).

Le spectateur qui fait l'expérience de voir un film est sollicité à différents degrés, comme le soutient Jullier (2012 : 11-12) : « [cela] sollicite toutes nos facultés : sensorielles (il y a des films qui font de l'effet), cognitives (il faut bien les comprendre) et imaginatives (ils nous transportent presque tous ailleurs et continuent à alimenter nos rêveries bien après qu'on les a vus) ». Ethis, à l'instar de Genette (1997), suggère que la relation établie avec une œuvre est liée à une relativité culturelle, à laquelle s'ajoute une relativité subjective :

La reconnaissance de l'intention esthétique, ou « candidature à l'appréciation » qui la définit comme œuvre, et la prise en compte de sa position relative dans un champ historique et générique qui module son action : je ne reçois pas de la même façon une dissonance chez Mozart et chez Webern, un tableau selon que j'y vois un authentique Vermeer ou un habile pastiche, ni une description selon qu'elle me vient d'un roman ou d'un récit documentaire (Genette, cité par Ethis, 2006 : 20).

Dans l'expérience de la réception d'une œuvre cinématographique, d'autres éléments sont à prendre en considération, notamment que les lectures des films « n'engendrent pas quantitativement et qualitativement » les mêmes effets sur



27 H. R. Jauss se réapproprie le concept élaboré par Mannheim (voir Ethis, 2006 : 62). Ce concept renvoie aux systèmes de référence qui précèdent la lecture ou la rencontre avec une œuvre.

les spectateurs (Ethis, 2006 : 99). En s'intéressant par exemple à la perception du temps chez le spectateur, Ethis souligne que « ceux à qui on raconte une histoire filmique, même très courte, ne la voient, ni ne la comprennent de la même manière » (*Idem.* : 52). Condé et al. (2006 : 15) invitent à percevoir la réception d'un film de manière globale et à éviter d'isoler des fragments de sens. À l'instar d'Ethis, ils perçoivent la composante relative de la réception filmique, en fonction de chaque spectateur (et dans notre cas, de chaque apprenant):

Cette interprétation globale cependant, loin de suivre des voies toutes tracées, procède de manière complexe, sélectionnant certains éléments et en négligeant d'autres, élaborant des constructions de sens qui peuvent être extrêmement diverses en fonction des intérêts, des partis pris, des savoirs, des compétences et des valeurs des différents spectateurs.

Le lieu de diffusion a également une incidence sur la réception du film et la capacité de l'apprenant à s'y plonger. Qu'il soit vu en salle, dans une classe, dans une chambre, dans le salon familial, sur une tablette ou un téléphone intelligent, l'expérience spectatorielle risque d'être profondément différente. Meirieu (2018 : 213) rend compte d'une expérience menée dans le cadre d'une étude portant sur les différences de perception chez des élèves de sixième selon qu'ils regardent un film au cinéma ou à la télévision :

Le résultat était particulièrement probant : dans le premier cas, la plupart des élèves pouvaient restituer la trame narrative du film et en saisir la continuité symbolique, dans le second, ils ne réussissaient, majoritairement, qu'à évoquer quelques scènes marquantes sans parvenir à les articuler.

2.2.2 L'apprenant-spectateur

Les ponts entre l'art cinématographique et la pédagogie constituent une autre source de réflexion au fil de l'opérationnalisation du projet. Il ne s'agit plus seulement de s'attarder au spectateur, mais de le considérer comme étant aussi un apprenant. Visionner un film dans l'environnement éducatif peut à cet égard jouer sur la réception, surtout si le film est vu en classe et qu'il est lié à une obligation de se l'approprier pour produire du sens²⁸.

Le potentiel pédagogique du cinéma a été exploré par certains auteurs (Bergala, 2002 ; Rochette, 2005 ; Boutin, 2007, 2011 ; Archat-Tatah, 2013). Si tous font état de la nécessité d'associer le film à des formes d'accompagnement (mise en contexte, an-

notations, fiches de repérage, recours à une grille d'analyse, etc.) sans lesquelles le cinéma en classe n'a que peu de valeur pédagogique, les auteurs identifient une dichotomie dans les façons d'envisager l'enseignement du cinéma.

D'un côté, on repère les tenants de l'enseignement « du » cinéma qui s'intéressent d'abord aux aspects formels et structuraux d'une œuvre et aux relations internes de signification. Le cinéma, en tant qu'art perçu par certains comme « la synthèse de tous les arts » (Décarie, 2011 : 1), est convoqué pour initier les étudiants à l'analyse des images en mouvement et pour leur fournir des outils leur permettant d'appréhender les films dans leurs dimensions formelles et interprétatives. La publication de *L'hypothèse cinéma. Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs*, du cinéaste et enseignant Alain Bergala (2002), ouvre des pistes de réflexion qui vont dans la voie de l'éducation au cinéma. Bergala insiste sur l'importance, à la base, d'un apprentissage de la cinéphilie qui ne réduirait pas l'acte de transmission à des dogmes et des codes trop rigides. L'auteur, qui est aussi une figure-clé de l'introduction des arts dans les enseignements fondamentaux du système français, insiste sur l'importance d'apprendre à « affiner nos perceptions » (*Idem.* : 47) et à envisager l'acte de voir une œuvre filmique comme une rencontre plutôt qu'un contenu à décrypter. Bergala estime que le cinéma est un art de liaison avec l'autre, une quête de l'altérité et que c'est de là qu'il tire sa force.

De l'autre côté, on relève les éducateurs qui utilisent le film comme élément de démonstration d'un phénomène, d'un aspect historique ou d'un discours sur le monde. On peut parler ici de l'enseignement « par » le cinéma. Dans cette approche, les relations externes de sens, établies entre le film et son contexte, deviennent centrales. Les éducateurs qui y ont recours (et qui n'ont pas nécessairement de formation en cinéma) utilisent le film pour stimuler les apprentissages impliquant la pensée historique ou sociologique et pour favoriser l'acquisition du sens critique. Ils peuvent aussi profiter des aspects polémiques d'un film pour lancer des débats sur des enjeux contemporains.

L'expérience menée dans le cadre du projet de recherche intègre aussi bien l'apprentissage « du » cinéma que « par » le cinéma. Le projet est en effet intégré au cours *Le cinéma autrement* (530-CJA-FX), un cours complémentaire destiné à explorer le cinéma sous plusieurs formes et qui convie les apprenants à considérer celui-ci comme un art, à se familiariser avec les codes appropriés d'outils d'analyse cinématographique et à être sensibilisés à l'identité artistique de ce mode d'expression. Les étudiants ont aussi été appelés à percevoir le film comme un objet social, portant les traces d'une culture et pouvant avoir des effets sur le spectateur, à commencer par lui apprendre certaines choses sur le monde.

28 Nous verrons cependant dans le chapitre consacré à la méthodologie que, pour des raisons éthiques essentielles, les étudiants ayant participé à l'étude le faisaient après avoir donné leur consentement. Plusieurs étudiants inscrits au cours au sein duquel a eu lieu une partie (importante) de l'étude n'ont pas participé à celle-ci.

De plus, le développement d'un sens critique devant les images s'avère une composante importante dans toute éducation cinématographique. Éthier, Lefrançois et Moisan, (2010, cité par Boutonnet, 2018 : 132) ont constaté que « lorsque les élèves visionnent un film, ils le critiquent peu et le prennent comme une réplique exacte du contexte, telle une fenêtre sur le passé ». Il devient alors essentiel de rappeler aux apprenants que le cinéma est un art de la représentation et que le film a un caractère construit et mis en scène, autant dans l'univers de la fiction que celui du documentaire. Boutonnet (2018, 125) poursuit :

S'intéresser au film ou au théâtre ou intégrer ces ressources en classe avec plus ou moins de régularité ne suffit pas : il faut aussi réfléchir aux conditions favorisant l'interprétation de l'histoire et, en particulier, la familiarisation des élèves avec des outils critiques. Chercher cette familiarisation n'implique pas de renoncer au divertissement ou au développement de la connaissance ou de la curiosité, mais cela change l'ordre des priorités des interventions engageant ces moyens.

En fin de compte, une dimension évaluative a été développée afin d'arrimer la recherche à la compétence du cours, qui est de pouvoir « apprécier diverses formes d'art issues de pratiques d'ordre esthétique ». Pour donner des points de repère aux étudiants et leur permettre de confronter leurs points de vue, idées et opinions à ceux d'une instance de réception établie, les apprenants étaient invités à consulter les fiches produites par Mediafilm et à partager avec l'organisme la même échelle évaluative dans leurs échanges avec leurs collègues (figure 1).



Figure 1 : Cotes de Mediafilm (source : mediafilm.ca, 2019)

Cette posture d'apprenant-spectateur peut être bouleversée par la projection d'œuvres n'ayant pas été choisies par les individus, entraînant possiblement une réflexion sur leur propre rapport à l'art cinématographique. La redéfinition de leur « identité spectatorielle », constituée généralement d'œuvres qui ont compté plus que les autres et qui laissent une « empreinte à la fois dans notre passé mais également dans notre bagage de cinéphile » (Ethis, 2006 : 101) peut aussi avoir été déclenchée par une expérience cinématographique particulière. Condé *et al.* (2006 : 13) soutiennent qu'une conversion

du regard « par rapport aux normes qui guident habituellement leurs réceptions » doit s'opérer, sans quoi certains films risquent de rester incompris d'une part du public. Quoi qu'il en soit, Malinas et Pourquier-Jacquín (2014 : 76) résumant bien de quelle(s) façon(s) se construit un regard cinéphilique :

Dès lors, nous pouvons aisément imaginer qu'un regard de cinéphile se construit au fil du temps : d'expériences cinématographiques en déceptions filmiques, de nos coups de cœur, de nos ennuis. De cette expérience spectatorielle se fonde une partie de notre identité, à la fois en tant que spectateur et individu cultivé. De fait, il nous semble fondamental de penser la construction de l'identité culturelle, et *a fortiori* cinéphile, sujette à un mouvement permanent, construite des apports de nos sociabilités et de notre jugement individuel. Dans le cadre de nos recherches, nous posons l'hypothèse que le temps des études semble être le moment opportun pour esquisser notre regard de cinéphile, à la fois en tant qu'individu capable de justifier ses choix et de défendre ses goûts mais aussi comme membre d'une communauté qui, en tant qu'étudiant, participe à la dynamique de groupe.

On l'a évoqué, mais cette expérience de construction du regard peut grandement être facilitée par un accompagnement adéquat. L'école et l'enseignant se font alors médiateurs. Bergela (2002 : 45) emprunte les mots de Serge Daney pour parler du « passeur » : ce dernier serait un « accélérateur de pensée », dans la mesure où il nous fait gagner du temps en proposant des pistes d'analyses et des ponts entre les éléments de sens.

2.2.3 L'apprenant-citoyen et la citoyenneté culturelle

La personne exposée à une œuvre filmique n'est pas uniquement placée devant un système de codes esthétiques. En parallèle à cette rencontre entre soi et l'œuvre cinématographique, il y a rencontre avec, d'une part, l'autre, celui de la diégèse, celui auquel on peut penser en regardant un film ou celui avec qui on discute du film, et, d'autre part, le monde, c'est-à-dire l'ensemble des dimensions matérielles et représentationnelles que l'on peut vivre ou auquel on peut penser à un moment donné. Or cette rencontre ouvre un éventail de retombées aussi bien individuelles que collectives, rencontre s'appuyant sur le socle théorique de la citoyenneté culturelle, qui a nourri chacune des étapes de la conceptualisation de la présente recherche.

La notion de citoyenneté culturelle (Poirier, 2017a) découle d'une étude portant sur la participation culturelle (Poirier *et al.*, 2012). La citoyenneté culturelle est ce qui fait qu'un indivi-

du se construit culturellement comme citoyen dans le monde. C'est ce qui constitue, par les arts et la culture, un individu sur le plan identitaire, participant à la construction de sens par rapport à soi-même, aux autres et au monde. Elle renvoie aussi bien au processus de construction identitaire par les arts et la culture qu'au résultat, nécessairement provisoire et évolutif, de cette dynamique.

L'idée de « sens » est fondamentale au sein de la citoyenneté culturelle, découlant logiquement de la façon ici proposée de conceptualiser la culture, à savoir l'ensemble « d'œuvres, de textes, de culture immatérielle et de patrimoine possédant du sens et de la signification pour les individus et les communautés en tant que créateurs, récepteurs ou diffuseurs actifs culturellement » (Les Arts et la Ville, 2014 : 19). La culture est de la sorte un « système de significations, de conceptions, d'interprétations et de ressources symboliques utilisées par les personnes pour donner un sens au monde qui les entoure, faire des choix et déterminer des actions » (Stanley, 2005 : 15). La culture est sens, signification pour soi et en relation avec les autres, comportant une part « consumériste » plus ou moins importante au sein d'une société capitaliste mais allant fondamentalement au-delà de cela²⁹.

Si la citoyenneté culturelle tire des pratiques culturelles et de ses différentes modalités (création, interprétation, réception, etc.) son substrat fondamental, elle n'est toutefois pas à confondre avec la participation culturelle *stricto sensu*, définie par exemple selon une « liste » d'activités de nature artistique et culturelle. Elle est une grille de lecture et une clé interprétative afin d'appréhender les pratiques culturelles, s'intéressant notamment aux motivations des individus à réaliser des activités culturelles ainsi qu'aux répercussions élargies des arts et de la culture sur la construction identitaire, le développement personnel, les relations interindividuelles et les liens sociaux.

Or, pour que ces questions de sens, de motivations et de répercussions puissent se concevoir, il est nécessaire d'intégrer à la réflexion un autre élément crucial, puisé à l'héritage intellectuel d'Hannah Arendt (1972), Paul Ricoeur (1990) et Raymond Williams (2001 (1958), 1983) : par la culture, les individus entrent de façon plus ou moins consciente en dialogue avec eux-mêmes (ils ressentent des émotions, ont des réactions, se questionnent, élaborent des réflexions, etc.) et, potentiellement, avec les autres, instaurant un espace dialogique (Stevenson, 2001). L'aspect central est ici le suivant : les pratiques culturelles, incluant le cinéma, offrent la possibilité de transcender sa propre individualité, de sortir l'individu d'une

perspective solipsiste centrée sur les intérêts particuliers et de s'ouvrir à autre chose, par le biais d'une expérience esthétique combinant des aspects aussi bien pragmatiques (voir un film) qu'imaginaires (penser à quelque chose auquel renvoie un élément vu dans le film). Cette autre chose peut renvoyer aussi bien à soi-même, par un retour/développement réflexif à partir de et sur soi (un décentrement par rapport à soi), qu'à autre que soi (l'altérité).

Cette dialectique entre le soi, le soi-même et l'autre compose, par le biais du pouvoir du récit (que l'on se raconte de façon plus ou moins articulée, auquel on accède par le biais de propositions artistiques et esthétiques telles que livres, films, etc.), ce que Ricoeur (1990) nomme l'identité narrative d'un individu. C'est dire que la culture permet (toujours sous le signe de la potentialité) de se comprendre soi-même différemment (sous un autre angle) et de se transformer, d'évoluer en intégrant en un tout plus ou moins cohérent la diversité et l'hétérogénéité des situations, événements, etc.³⁰, ainsi que l'ouverture à une pluralité de perspectives concernant le monde. Celle-ci inclut la capacité à comprendre la perspective d'autrui (auteur d'une œuvre ou objet/thème représentés dans une œuvre) en prenant, de façon imaginaire, son point de vue. La citoyenneté culturelle est, par le biais des arts et de la culture, mise en relation³¹ et mise en récit entre un individu et lui-même, les autres et le monde³². Comme l'indiquent Derbas-Thibodeau et Poirier (2019 : 59), elle s'inscrit donc :

au croisement d'une dimension subjective, l'individu définissant son identité selon ses goûts, ses préférences, ses intérêts au sein d'un champ culturel qu'il définit et dont les caractéristiques donnent sens à ce qui le définit, et d'une dimension structurelle impliquant des cadres institutionnels et sociaux (mais également des variables sociodémographiques) de nature culturelle ou ayant une incidence culturelle. Il en découle des moments plus ou moins conscients et réflexifs de « négociation » personnelle entre ces pôles ainsi qu'avec d'autres individus ou communautés. Une citoyenneté comportant des éléments aussi bien partagés avec un ensemble plus vaste que différenciés selon les identités de chacun et les différents groupes d'appartenance en résulte.

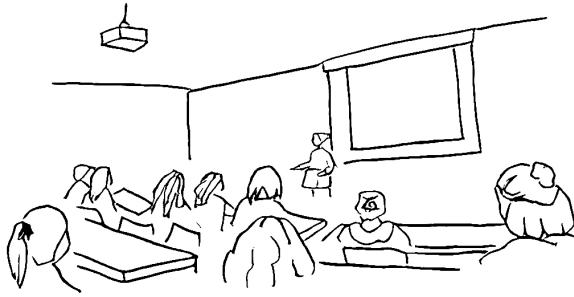
La culture peut ainsi, selon Arendt (1972) et en lien plus spécifiquement avec l'aspect de l'altérité, constituer une solution à

29 Cet aspect consumériste est d'ailleurs également associé aux représentations qu'un individu se fait d'un « objet » culturel, donc au sens qu'il lui donne.

30 Pour Ricoeur, le récit exerce, par le biais de la mise en intrigue, une opération de « concordance discordante » : il rassemble dans un ensemble provisoire une série d'éléments autrement disparates, fournissant de la sorte à la personne-acteur de ce récit de l'intelligibilité du sens pour elle-même et le monde qui l'entoure.

31 Elle rejoint de la sorte certains éléments clés de la médiation culturelle tout en s'en distinguant sur certains points précis. Voir à ce sujet les contributions rassemblées dans Casemajor *et al.* (2017).

32 C'est d'ailleurs par le biais de la mobilisation d'outils méthodologiques de nature qualitative (documents écrits, audiovisuels et numériques, entretiens semi dirigés, groupes de discussion, récits de vie, etc.), c'est-à-dire qui permettent à l'individu d'élaborer un certain récit, que la citoyenneté culturelle peut être principalement appréhendée.



ce qu'elle qualifie de crise du politique (déficit démocratique, perte des liens sociaux, délitement des repères collectifs, etc.), l'accès à une œuvre permettant de se mettre en posture dialogique avec autrui. Les individus ont ainsi accès à un espace public potentiellement élargi, donc à la démocratie et au politique (Hudon et Poirier, 2011), c'est-à-dire la discussion (encore une fois, ne serait-ce que sur le mode imaginaire) concernant les modalités du vivre-ensemble, les valeurs, orientations et actions collectives à privilégier, interpellant des individus inscrits au sein d'un cadre sociopolitique plus vaste qu'eux-mêmes. Cet espace public peut se situer à un niveau aussi bien macro (une nation, par exemple) que micro (une institution d'enseignement, par exemple).

Qui plus est, puisque la construction de sens par le biais du travail d'interprétation de la réalité constitue une dimension fondamentale de l'être humain et de la vie en société, le pouvoir d'élaboration de ce sens constitue un enjeu majeur. Selon Stevenson (1997), les contenus culturels jouent dans ce processus un rôle clé, susceptibles d'avoir des incidences, par exemple, sur les représentations et pratiques dominantes, alternatives et émergentes en société.

Dans un tel cadre, les différentes institutions (culturelles, éducatives, politiques, économiques, sociales, médiatiques, juridiques, etc.) exercent un rôle structurant dans la construction de la réalité et des codes symboliques des sociétés (Miller, 1999). Il en va de même des dispositifs qui, à l'instar de certaines plateformes et entreprises associées à l'économie numérique (Google, Apple, Facebook, Amazon, etc.), ne se présentent pas sous une forme canonique institutionnelle, mais n'en exercent pas moins un rôle social – et culturel – majeur. Ces institutions et acteurs (incluant, encore une fois, le système d'éducation) exercent également un rôle majeur en encourageant et favorisant, ou non, les capacités propres des individus (leur autonomie, leur agentivité) dans l'élaboration de sens, la maîtrise de référents symboliques et la capacité de les discuter, voire de les remettre en question grâce à une perspective critique bref, la possibilité de développer une citoyenneté culturelle. C'est dans cet esprit que, pour Williams

(1969 (1962) : 128), une démocratie que l'on pourrait qualifier de « culturelle » est consubstantielle à deux droits fondamentaux, à savoir le droit de transmettre du contenu culturel et le droit d'en recevoir, tant sur le plan de l'accessibilité que de la diversité de ces contenus.

Un pas additionnel de compréhension de la notion de citoyenneté culturelle peut être proposé en la distinguant de la citoyenneté dite formelle, celle de nature politico-juridique d'appartenance, avec droits et devoirs, à une communauté nationale ou plurinationale (être citoyen canadien, par exemple). Cette citoyenneté formelle est certes octroyée aux individus, mais n'est pas nécessairement exercée par ceux-ci (voir, par exemple, les fluctuations concernant la participation électorale). Elle devient « substantielle », c'est-à-dire active, si on la met en pratique, c'est-à-dire si on exerce son droit de vote lors d'une élection ou si on prend en considération d'autres formes d'exercice de la citoyenneté politique (s'intéresser à la politique ou avoir une discussion de nature politique, entre autres).

À cet égard, la citoyenneté culturelle ne peut être « donnée » : elle est pratiquée, à différents degrés, ou elle n'est pas. Il importe donc de distinguer les formes de citoyenneté « octroyées » de celles « exercées » (Gaventa, 2004), voire de concevoir une citoyenneté signifiant non seulement une participation active à la société et ses différentes dimensions (sociale, économique, politique, culturelle, environnementale...), mais précédant ou débordant toute forme de citoyenneté politico-juridique. C'est du moins le sens que donnent Chhotray et Stoker (2010) à ce qu'ils nomment la citoyenneté participative, laquelle rejoint précisément la citoyenneté culturelle sur cet aspect :

In this view, citizenship is conceptualised differently from its liberal incarnation as “individual legal equality accompanied by a set of rights and responsibilities, bestowed by a state on its citizens” (Gaventa, 2004 : 29). Instead, an “active” notion of citizenship is proposed, where the right to participate in social and economic life precedes all other rights. The idea of “participatory citizenship” combines the liberal notion of citizenship together with citizenship based on dynamic membership within a socio-economic community (Chhotray et Stoker, 2010 : 179).

On se situe de la sorte dans la perspective d'une citoyenneté vécue qui se réalise et se déploie par les outils, dispositifs et contenus de nature culturelle. Ce faisant, l'individu est actif, il participe. Cette idée de participation est importante (d'ailleurs explicite dans la notion même de participation culturelle), et ce selon une double acception. Il s'agit d'abord, selon une compréhension commune, de prendre part à quelque chose, cette

action pouvant être plus ou moins active (et donc passive), mais étant toujours fondamentalement une action, que celle-ci soit pratique, imaginaire ou une combinaison des deux³³. La participation peut également être comprise dans le sens de participer non pas à quelque chose mais participer *de* quelque chose, c'est-à-dire « [t]enir de la nature de quelque chose par des liens d'analogie ou de similitude tout en gardant son identité » (Centre national de ressources textuelles et lexicales, 2019). Ainsi en est-il de la scène d'un film, constituée aussi bien isolément (avec ses caractéristiques propres) que liée à d'autres scènes ainsi qu'à un ensemble (le film) plus vaste, de nature collective. Comme on peut le constater, cette seconde acception de la participation souligne un aspect important de la citoyenneté culturelle, soit de constituer, par le biais des arts et de la culture, un individu dans sa singularité tout en le projetant vers des horizons partagés et/ou englobants. Dans les deux cas, c'est la capacité d'être un acteur et de déployer ce qu'Anthony Giddens (1987) nomme de l'agentivité (*agency*) qui est mise de l'avant.

La notion de citoyenneté culturelle cadre donc bien avec les objectifs de notre recherche. Comme l'indiquent Malinas et Pourquier-Jacquín (2014 : 74), « [l]e cinéma permet de tracer une identité au sein de multiples lieux qui se recoupent partiellement entre espace privé, public, collectif, individuel, numérique ou présentiel ». Servant de point de départ conceptuel à l'élaboration de la recherche, il sera particulièrement pertinent d'examiner comment elle se décline empiriquement, et ce, afin d'aider à la compréhension des dimensions à l'étude³⁴.

33 Nous rejoignons d'ailleurs ici, concernant le volet imaginaire, les considérations de Paul Ricoeur (1986) pour qui toute interprétation est nécessairement aussi action. Autrement dit, une action ne comporte pas uniquement un aspect « pratique », concret : elle peut être abstraite (réfléchir est agir). Qui plus est, toute action « concrète » est nécessairement imbriquée à une composante abstraite, interprétative, qui le plus souvent (mais pas obligatoirement) la précède.

34 Notre objectif n'est pas de repérer les éléments empiriques découlant de la recherche qui semblent rejoindre la notion de citoyenneté culturelle dans le but de « prouver » l'existence de celle-ci : ce serait là faire preuve d'un exercice intellectuel tautologique aussi bien naïf que présomptueux. La visée est bien de mobiliser la citoyenneté culturelle de façon tant heuristique (cadre de départ) qu'herméneutique (cadre interprétatif) afin de mieux comprendre le réel et, par le biais de l'étude de celui-ci, d'enrichir de façon réciproque la notion.

Chapitre 3 : Méthodologie

3.1 Une approche mixte

La recherche vise un premier défrichage concernant la place que prend, ou que pourrait prendre, l'outil cinéma québécois dans l'environnement éducatif collégial. Pour atteindre ses objectifs, l'équipe a adopté un devis méthodologique mixte misant sur la complémentarité entre les procédés quantitatifs et qualitatifs. Le volet quantitatif, s'articulant à un questionnaire électronique soumis à un échantillon aléatoire d'étudiants et de professeurs du Cégep Garneau (respectivement 424 et 178 répondants), vise à déterminer la place actuellement occupée par le cinéma québécois dans cet environnement collégial. À ce moment de la recherche, l'approche est *descriptive*. Le deuxième volet met plutôt de l'avant une approche qualitative *compréhensive* afin d'étudier les mécanismes de réception du cinéma québécois par les cégépiens, les répercussions et les gains pédagogiques qui peuvent en résulter. Ce volet s'incarne dans une expérimentation où les étudiants participent à des séances de visionnement d'œuvres du répertoire cinématographique québécois hebdomadairement, durant six semaines. Il s'agit ici de déterminer si l'intérêt des jeunes croît en fonction des connaissances qu'ils acquièrent au fil de l'expérience, tout en considérant les différentes dimensions associées aux positions d'apprenant-spectateur et d'apprenant-citoyen, ainsi que les aspects pédagogiques. Avec ce même souci de compréhension des rapports qui s'établissent entre la communauté et l'objet de notre étude, le cinéma québécois, des groupes de discussion ont également été menés avec les 25 étudiants participant à l'expérience et avec 22 professeurs. Ce qui émane de ces groupes de discussion a complété et nourri aussi bien le volet 1 que le volet 2.

Le tableau suivant associe aux outils de collecte choisis les trois objectifs présentés détaillés dans le premier chapitre.

Tableau 1 : Méthodes associées aux objectifs de la recherche

Objectifs	Méthodes
Déterminer la place occupée par le cinéma québécois chez les étudiants et les enseignants du collégial (pratiques culturelles et présence du cinéma québécois dans l'environnement éducatif du Cégep)	Volet 1 : Questionnaires
Analyser la réception par les étudiants d'œuvres sélectionnées dans le répertoire de films québécois	Volet 2 : Laboratoire de visionnement, questionnaires, fiches de réception et bilans
Amener les étudiants et les professeurs participants à réfléchir à certains aspects de la culture québécoise, et ce en explorant son cinéma ainsi que la valeur pédagogique de cet outil	Volet 2 : Groupes de discussion avec professeurs et étudiants

Il nous apparaît que la combinaison des outils méthodologiques permet de pallier les lacunes des méthodes utilisées de façon isolée. L'analyse quantitative et statistique permet de dégager des tendances générales et de mesurer certains éléments précis de la communauté du Cégep (comme les habitudes spectatorielles, la provenance des films vus régulièrement, la capacité à nommer des films québécois, etc.). L'analyse qualitative, de son côté, ne vise pas à mesurer mais bien à cerner des nuances associées à la réception filmique, à échanger de l'information et des points de vue et à comprendre comment les jeunes et les professeurs perçoivent le cinéma québécois comme un outil potentiellement éducatif. Cette alliance méthodologique est précieuse pour baliser le terrain en vue d'engager des réflexions et des mises en œuvre de projets impliquant le cinéma québécois au sein de l'environnement collégial. Chacune de ces méthodes est détaillée au point 3.3. Présentons auparavant les grandes variables retenues pour cette étude.

3.2. Variables générales retenues

3.2.1 Volet 1 (quantitatif)

Le questionnaire (voir l'annexe 5 pour le questionnaire des étudiants et l'annexe 6 pour celui des professeurs) comporte trois segments. Le premier concerne les traits sociodémographiques du répondant (âge, sexe, programme d'études, situation économique, modes d'écoute filmique, dépenses mensuelles liées à celles-ci). Le deuxième aborde les habitudes de fréquentation culturelle, qu'elles concernent le cinéma en général ou le cinéma québécois en particulier (l'intérêt que ce dernier suscite et son potentiel pédagogique perçu). Le troisième est constitué d'outils de mesure de la connaissance qu'ont les répondants du cinéma québécois. Les participants ont été appelés à nommer cinq films québécois et leurs réalisateurs.

Notons qu'une question est reprise de l'*Enquête sur les jeunes québécois et le cinéma* (Association des cinémas parallèles du Québec) de 1985 : «Aimez-vous le cinéma québécois?». Trois autres questions sont inspirées de l'étude de l'Institut québécois du cinéma portant sur les jeunes et le cinéma (Spickler, 1992) : «D'après toi, le cinéma québécois est-il [...] dynamique, intéressant, varié, moderne, actuel, jeune, sérieux, divertissant et original?», «Parmi les films que tu as vus depuis un an, quel film as-tu le plus aimé?», et «Nommez cinq films québécois des deux dernières années». Les réponses récoltées en 1985 et en 1992 servent de référence et permettent d'établir s'il y a continuité, variation ou rupture avec les préférences de la génération précédente.

Dix questions supplémentaires ont été élaborées concernant certains éléments liés au cinéma québécois :

Trois questions touchent des films produits entre 1960 et 2000, dont deux comédies (*Elvis Gratton* de Pierre Falardeau et *Les Boys* de Louis Saïa) et une chronique (*Léolo* de Jean-Claude Lauzon) ;

Quatre questions se rapportent à des œuvres plus récentes, de genres différents, produites après 2000 : la comédie policière *Bon Cop Bad Cop* d'Érik Canuel, la comédie *1981* de Ricardo Trogi, les comédies dramatiques *La Grande Séduction* de Jean-François Pouliot et *Le Journal d'Aurélié Laflamme* de Christian Laurence ;

Deux questions concernent des cinéastes québécois. La première s'intéresse à un cinéaste bien établi, Denys Arcand, et son rayonnement international, notamment avec la comédie dramatique *Les Invasions barbares*. La seconde concerne un ci-

néaste de la relève, Xavier Dolan, et le succès qu'il a obtenu au Festival de Cannes avec *J'ai tué ma mère* ;

Une seule question touche un genre cinématographique marquant pour le Québec, à savoir le cinéma direct.

Afin de bâtir le segment portant sur les connaissances liées au cinéma québécois, l'équipe a eu le souci de refléter la diversité de ce cinéma en visant une certaine représentativité (œuvres récentes ou anciennes, genres populaires ou de répertoire et drames ou comédies). Le questionnaire distribué aux professeurs est identique à celui des étudiants, à deux exceptions près : une question additionnelle associée au potentiel pédagogique du cinéma québécois en classe et une autre visant à recruter des professeurs pour les groupes de discussion ont été ajoutées.

3.2.2 Volet 2 (qualitatif)

Dans les fiches de réception des participants de l'expérience (voir annexe 7), deux mesures prises avec l'échelle numérique (l'une portant sur l'intérêt suscité par le film, l'autre sur l'état actuel de l'intérêt pour le cinéma québécois) ont permis de percevoir des modulations dans les réactions des étudiants. Une question dichotomique (oui/non) consistait à voir si des discussions avec des pairs sur le cinéma québécois avaient eu lieu au fil de la dernière semaine écoulée. Deux autres questions ouvertes invitaient les participants 1) à préciser leur intérêt en choisissant des qualificatifs au film et 2) à expliquer et à préciser en quoi le film avait eu, ou non, des effets sur leur éducation.

Le canevas des groupes de discussion avec les étudiants de l'expérience (voir annexe 9) comprenait 12 questions, dont plusieurs étaient directement en lien avec l'expérience vécue (les films préférés, détestés, les effets ressentis et observés, les gains pédagogiques, etc.). D'autres questions abordaient des thèmes (leur perception du lien entre le cinéma québécois et les jeunes de leur génération, la vitalité et la diffusion de la culture québécoise, etc.) sur lesquels les étudiants étaient invités à s'exprimer et à dialoguer. Le canevas des groupes de discussion avec les professeurs comptait 11 questions (annexe 10) et abordait les thèmes de la présence de l'art et de la culture dans l'environnement collégial, le potentiel de l'outil cinéma québécois dans l'environnement collégial, ses avantages, ses inconvénients, et les besoins associés à son implantation ou à son déploiement.

3.3 Collecte des données

3.3.1 Volet 1 : Approche basée sur un questionnaire auprès de la communauté étudiante et professorale du cégep

Le Cégep Garneau est un établissement collégial qui offre les programmes préuniversitaires habituels ainsi que différents profils du Baccalauréat International. Il offre aussi une quinzaine de formations techniques. À la date limite d'abandon de la session d'automne 2018, 5 828 étudiants étaient inscrits dans un programme d'études³⁵ et 454 professeurs y avaient une charge de cours. Il s'agit là des deux populations sur lesquelles portera notre enquête statistique et auxquelles il sera possible d'inférer les résultats obtenus.

Un questionnaire électronique a été acheminé à un échantillon de chacune des deux populations. Le questionnaire était intégré au portail des cours utilisé par les étudiants et les professeurs du Cégep. Des descriptions des deux populations à l'étude, du plan d'échantillonnage ainsi que du traitement des résultats sont données dans la suite de cette section.

3.3.1.1 Chez les étudiants

Près de la moitié des étudiants étaient inscrits dans une des formations techniques offertes par le Cégep Garneau. Les formations techniques les plus populaires étaient les Soins infirmiers et la Gestion de commerces avec respectivement 9,6 % et 6,7 % de la clientèle du Cégep. La répartition des étudiants est fournie dans le tableau 2.

Tableau 2 : Répartition des 5 828 étudiants par type de programme

Type de programme	Nombre d'étudiants	Proportion d'étudiants
Tremplin DEC et pré-alables universitaires	461	7,9 %
Sciences nature*	955	16,4 %
Sciences humaines*	1 208	20,7 %
Arts et lettres	288	5,0 %
Technique	2 916	50,0 %
Total	5 828	100,0 %

* : incluant les étudiants au Baccalauréat International qui étudient dans les profils associés à ces deux programmes

En raison de la diversité des cheminements des étudiants, la récolte de données exclusivement en classe était impossible. À l'inverse, un questionnaire distribué exclusivement sur le portail des cours n'était pas à privilégier en raison du potentiel de non-réponses. Ainsi, une approche mixte a été utilisée : les étudiants ayant un cours de philosophie³⁶ à leur horaire à la session d'automne 2018 ont été échantillonnés en grappes lors de période de cours, tandis que les autres étudiants ont été échantillonnés selon un plan aléatoire simple et ont pu répondre au questionnaire au moment de leur choix via le portail des cours.

Les cours de philosophie ont été choisis pour plusieurs raisons. Il s'agit, entre autres, d'une discipline obligatoire dans tous les programmes de niveau collégial, et il est extrêmement rare qu'un étudiant ait deux cours de philosophie à son horaire pendant une session. Les groupes de philosophie ont été séparés en quatre strates (les trois cours de philosophie obligatoires et les cours associés au Baccalauréat International) dans lesquels l'équipe de recherche a pigé aléatoirement des groupes (respectivement 3, 1³⁷, 2 et 1 groupes). Quelques professeurs ont refusé notre visite par manque de disponibilité ou à cause d'horaires trop chargés, et une deuxième pige a alors été effectuée. Lors du passage en classe, les étudiants ont été avertis qu'ils étaient libres de répondre au questionnaire et qu'un prix (des billets de cinéma) serait tiré parmi tous les étudiants souhaitant participer au tirage, qu'ils aient répondu ou non au questionnaire. Les étudiants participants ont ensuite rempli le

35 Quelques étudiants ont été exclus de la population, par exemple des étudiants mexicains en échange au Québec.

36 L'équipe a reçu le soutien officiel du département de philosophie (la proposition a été adoptée en assemblée départementale le 19 septembre 2018).

37 Le choix de retenir un seul groupe parmi certaines strates s'est avéré peu judicieux. Voir la section 3.4 « Traitement des données » à cet effet.

questionnaire à l'aide de leur téléphone cellulaire ou d'une des tablettes électroniques mises à leur disposition. Un total de 217 étudiants a répondu à ce sondage sur les 268 étudiants inscrits dans les six groupes sélectionnés (81,0 %). La principale cause de non-réponse est l'absence ou le retard au cours. Un faible nombre d'étudiants a refusé de répondre au questionnaire ou a éprouvé des problèmes techniques.

Parmi les étudiants n'ayant pas de cours de philosophie, 400 ont été sélectionnés aléatoirement (aléatoire simple sans remise) et ont reçu simultanément un courriel qui présentait le projet de recherche et les invitait à compléter un formulaire sur le portail des cours. Entre le 30 octobre et le 14 novembre 2018, 207 des 400 étudiants ont répondu à ce questionnaire, identique à celui qui a été rempli par les étudiants en classe, pour atteindre un taux de réponse de 51,8%.

3.3.1.2 Chez les professeurs

Les professeurs du Cégep sont tous rattachés à un des 24 départements. Ceux-ci sont de tailles très variées, allant de six à 66 professeurs. Dans ce contexte, un plan d'échantillonnage aléatoire simple a été privilégié.

En espérant recueillir près de 200 réponses, 250 professeurs ont été sélectionnés aléatoirement et ont reçu simultanément un courriel d'explication du projet de recherche et une invitation à compléter un formulaire sur le portail des cours. Entre le 5 et le 16 novembre 2018, 178 professeurs ont complété le formulaire pour atteindre un taux de réponse de 71,2 %.

3.3.2 Volet 2 : Approche mixte basée sur un laboratoire de visionnement

3.3.2.1 Méthodes d'échantillonnage, taille des échantillons et mode de recrutement

Le volet 2 a notamment comme visée d'examiner si l'intérêt face au cinéma québécois augmente ou diminue selon une exposition continue à de l'information, à des extraits et à des films québécois entiers. Ce laboratoire de visionnement de type « ciné-club » s'est déroulé sur une période de six semaines, à raison de cinq heures par semaine (pour un total de 30 heures). L'équipe de recherche a choisi d'associer cette expérience à un cours complémentaire offert à la session d'automne, *Le cinéma autrement* (530-CJA-FX). La décision a été prise afin d'assurer la viabilité de ce segment de la recherche : l'équipe craignait de rencontrer une difficulté majeure dans le recrutement d'un groupe diversifié de 20 à 30 étudiants prêts à s'engager bénévolement, durant six semaines, dans un bloc horaire

prévu en soirée (pour diminuer les conflits d'horaires). L'idée d'implanter ce segment portant sur l'exposition/réception de films québécois dans un cours compatible avec la compétence ministérielle prescrite³⁸ a semblé être une voie simple et réaliste, tout en offrant un environnement éducatif réel. De plus, comme *Le cinéma autrement* est un cours complémentaire, les étudiants qui le suivent sont issus d'une grande variété de programmes (préuniversitaires et techniques). Lors de la semaine 2 du cours, le projet de recherche a été sommairement présenté à l'ensemble de la classe et les étudiants étaient invités à y participer. Les précautions éthiques ont été exposées (voir la section 3.5) et les étudiants ont été avisés que leur décision de participer au projet devait être libre et éclairée. Il a aussi été indiqué qu'il n'y avait aucun critère d'exclusion, y compris le fait d'apprécier ou non le cinéma québécois. L'équipe espérait un échantillon variant de 20 à 30 participants : 26 étudiants ont accepté de participer à la recherche. Les étudiants ont été avisés qu'ils avaient le droit de quitter le projet à tout moment. Au fil des semaines, une seule personne s'est prévaluée de son droit de retrait, faisant en sorte que l'échantillon officiel compte 25 étudiants.

3.3.2.2 Déroulement de l'expérience

Afin d'éviter d'imposer au professeur responsable de ce cours un protocole très précis et des formules pédagogiques prescrites à partir des règles de la présente étude (ce qui aurait eu comme effet de limiter considérablement sa liberté), il a été proposé que le cours soit donné par la chercheuse. Cette requête a été approuvée par la Direction des études du Cégep au printemps 2018. L'équipe de recherche est toutefois consciente du conflit de rôle que cela aurait pu engendrer. Pour éviter les biais et tout soupçon de manque d'objectivité liés à l'imbrication des rôles de chercheuse et d'enseignante, toutes les précautions méthodologiques et éthiques nécessaires ont été prises. Il a été établi que la professeure ne saurait pas qui étaient les participants de l'étude. Durant les six semaines de l'expérience, un tuteur a ainsi été désigné. C'est cette personne qui a encadré les questionnaires, qui a fourni les consignes liées aux activités de recherche et répondu aux questions des étudiants (lors de ses présences en classe et par courriel). Sur les copies, les participants se sont identifiés par un pseudonyme. La professeure/chercheuse a pu prendre connaissance des résultats et des données récoltées uniquement lorsque les notes finales de la classe ont été transmises à la direction.

La semaine qui a précédé le début de l'expérience, les étudiants ont rempli une fiche de participation et ont signé le formulaire de consentement (annexe 3). Durant les semaines du ciné-club (voir l'annexe 11 pour l'extrait de l'échéancier du cours), du temps en classe était réservé pour des activités pédagogiques en lien avec le cinéma québécois. Des concepts importants

38 La compétence associée au cours 530-CJA-FX est la suivante : « Apprécier diverses formes d'art issues de pratiques d'ordre esthétique ». Cette compétence du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES) a le code 0013.

(comme le cinéma direct) ont été abordés en classe ou par le biais de lectures obligatoires. Avant chaque visionnement, une courte présentation du film a été effectuée, suivant le même protocole : 1) une brève présentation du contexte dans lequel le film a été réalisé ; 2) une présentation sommaire du cinéaste et des acteurs principaux ; 3) un repérage des éléments notables concernant la technique et le langage cinématographique du film ; 4) un aperçu de la réception critique avec la présentation de deux ou trois extraits d'articles parus dans les journaux ou magazines. Cette structure a été la même d'une séance à l'autre afin de respecter la neutralité axiologique de la recherche.

Pour éviter d'influencer les participants, la professeure a fait preuve de retenue face aux œuvres présentées et a évité de formuler des jugements de goût ou des opinions durant les séances. Après les projections, l'ensemble des apprenants ont dû prendre des notes dans un carnet de bord qui leur a été fourni dans le but d'encourager une posture réflexive les incitant à être à l'écoute de leurs propres affects, opinions et idées concernant les films vus et le cinéma abordé. Durant les semaines consacrées à l'exploration du cinéma québécois, certaines activités prévues ont été liées à des évaluations. Le pointage, les critères et les fiches de correction sont identiques pour l'ensemble des étudiants.

Le volet expérimental s'est conclu par un groupe de discussion avec les participants, permettant de récolter leurs réflexions et leurs réactions. Il a été prévu que la classe soit scindée en sous-groupes de six à neuf participants, afin de faciliter les échanges. Les sous-groupes ont travaillé simultanément. Les différents animateurs ont travaillé avec un canevas d'entrevue identique (voir annexe 9) et se sont assurés que les intervenants se nomment (avec le pseudonyme utilisé pour les questionnaires remplis en classe) avant chacune des prises de parole.

3.3.2.3 Critères de sélection et corpus des films choisis

Le patrimoine cinématographique québécois est vaste : plus de 1 000 longs métrages de fiction, plusieurs centaines de documentaires et de très nombreux courts métrages constituent un corpus considérable³⁹. La sélection des œuvres étudiées durant l'expérience a été établie à partir de cinq critères⁴⁰ : 1) le film a été produit lors d'une des six décennies ciblées par l'étude, de 1960 à 2010 ; 2) le film a été diffusé en salle (sont écartées les productions destinées uniquement à la télévision) ; 3) il a reçu une réception critique ou populaire (reconnaissance critique,

prix ou box-office) ; 4) le support du film est accessible et sa qualité acceptable. Ce dernier critère implique que le film soit de qualité suffisante (restauré ou non) et disponible en DVD (pour les diffusions en classe), en fichier téléchargeable légalement ou en écoute libre sur le Web (on élimine donc ici une partie importante du patrimoine filmique). Pour chacune des six décennies, une liste d'une dizaine de titres a été dressée. Pour ce faire, trois ouvrages ont été mis à profit : *Chronologie du cinéma au Québec* d'Yves Lever et Pierre Pageau (2006), *Dictionnaire des films québécois* de Marcel Jean (2014) et *Les 100 films québécois qu'il faut voir* d'Yves Lever (1995). Finalement, le cinquième critère retenu pour sélectionner un titre à partir des listes bâties était celui de la diversité : un même genre (drame, comédie, film politique, etc.) ne pouvait se retrouver à deux endroits dans la programmation. Le tableau 3 (page 26) présente le résultat de ce processus de sélection.

Sans que cela ait été un critère, il est intéressant de noter que trois des six films projetés ont des jeunes comme protagonistes principaux (*Rouli-roulant*, *Un 32 août sur Terre* et *Mommy*). L'équipe y a vu l'occasion de demander aux participants s'ils se reconnaissaient dans ces personnages.

39 Pour illustrer l'étendue de la production, mentionnons que la Cinémathèque québécoise possède 50 000 titres sur pellicule.



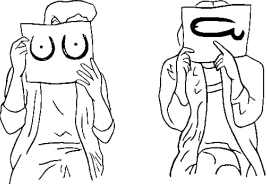
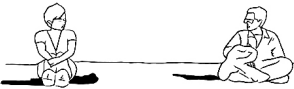


40 S'ajoute à ces critères le principe selon lequel il n'y aurait pas, selon l'équipe de recherche, d'œuvres « illégitimes » et d'emblée exclues de la possibilité d'être étudiées en classe. Il en reviendrait au professeur intéressé de juger de la pertinence de l'œuvre dans le cadre de son cours. En effet, le contexte pédagogique et la façon d'aborder l'œuvre sont les critères à retenir, plus que la « qualité » d'une œuvre. Par exemple, *La Petite Aurore l'enfant martyre* (Jean-Yves Bigras, 1952) est un film jugé « minable » par Mediafilm, mais il pourrait avoir un fort potentiel pédagogique : un professeur de cinéma pourrait demander à ses étudiants de faire la liste de ses principaux problèmes techniques ou de mise en scène. En sciences sociales, un professeur pourrait décider de faire fi de la piètre qualité du film pour aborder la thématique de la maltraitance chez les enfants ou de la façon dont certains personnages sont représentés (la belle-mère, le père et le curé).

Tableau 3 : Films choisis pour le ciné-club

Film	Année de production	Diffusion en salle	Succès	Accessibilité	Genre
Rouli-roulant Claude Jutra 15 minutes	1966	oui	A été l'objet d'un remix en 2014, « Toy's devil remix »	Site	Court métrage documentaire
Les Ordres Michel Brault 107 minutes	1974	oui	Prix de la mise en scène, Cannes, 1975	DVD	Drame politique
Le Déclin de l'empire américain Denys Arcand 102 minutes	1986	oui	Prix Fipresci, Cannes, 1986 Nomination pour l'Oscar du meilleur film en langue étrangère, 1987 Huit prix Génie, dont meilleur film et meilleur réalisateur, 1987	DVD	Comédie dramatique
Un 32 août sur Terre Denis Villeneuve 88 minutes	1998	oui	Bayard d'or du meilleur film au Festival de Namur, 1998 Prix du meilleur film et meilleur réalisateur au Festival de Saint-Jean-de-Luz, 1998 Présenté en 2017 en version restaurée à Cannes Classics	DVD	Road-movie
La Grande Séduction Jean-François Pouliot 109 minutes	2003	oui	Prix du public, Festival de Sundance, 2004 Nomination meilleur film au Gala Jutra, 2004	DVD	Comédie
Mommy Xavier Dolan 139 minutes	2014	oui	Prix du jury au Festival de Cannes, 2014 Prix Jutra 2015 : Meilleur film Meilleure réalisation	DVD	Drame social

Le tableau 4 décrit sommairement les six films québécois retenus

Tableau 4 : Présentation sommaire des six films projetés dans le cadre du laboratoire de visionnement (ciné-club)

<p>Rouli-roulant, Claude Jutra, 1966, ONF (Mediafilm : N/A)</p> <p>Court métrage en noir et blanc, tourné en 16 mm, dans un style de faux documentaire de l'ONF, relatant une tension entre des adolescents et la police locale, qui cherche à interdire l'usage du rouli-roulant dans les rues de Montréal. Le film peut être considéré comme une ode à la jeunesse et à la liberté. Certains pourraient y percevoir une touche subversive et un écho au film <i>Zéro de conduite</i> de Jean Vigo. Une chanson de Pierre F. Brault, interprétée par Geneviève Bujold, dévoile le sens du film : « Rouli-roulant, à 15 ans, dans le vent, adieu les croulants, les agents pas contents. L'amour et les chansons, c'est si bon, pantalons pour les filles comme pour les garçons. Et nous savons, le travail, les leçons, ce sera pour plus tard, ce soir à la maison. Oui mais en attendant, permettez qu'on puisse un peu profiter du bon temps, en rouli-roulant. »</p>	
<p>Les Ordres, Michel Brault, 1974, Productions Prisma (Mediafilm : 1)</p> <p>À mi-chemin entre la fiction et le documentaire, le film raconte l'arrestation abusive de six personnes au moment où est promulguée la Loi sur les mesures de guerre, en octobre 1970. Le film s'inspire des témoignages de 50 personnes arrêtées sans qu'aucune accusation soit portée contre elles et se concentre sur la détresse et le sentiment d'injustice vécus par les victimes. Le film reçoit en 1975 le Prix de la mise en scène au Festival de Cannes.</p>	
<p>Le Déclin de l'empire américain, Denys Arcand, 1986, Image M&M et ONF (Mediafilm : 2)</p> <p>Une plongée dans l'univers de huit intellectuels qui devisent sur la sexualité. Les hommes bavardent en préparant le souper dans une maison de campagne alors que les femmes le font en s'entraînant. Lorsqu'une infidélité est dévoilée, le souper entre amis prend une tournure douloureuse pour la plupart des convives, qui mesurent la difficulté à entretenir des liaisons amoureuses simples et satisfaisantes. Le film remporte le prix Fipresci au Festival de Cannes en 1986 et une nomination en 1987 pour l'Oscar du meilleur film en langue étrangère.</p>	
<p>Un 32 août sur Terre, Denis Villeneuve, 1998, Max Films inc., (Mediafilm : 4)</p> <p>Premier long métrage de Denis Villeneuve. Simone, secouée par un accident de voiture, est prise d'une envie subite de devenir enceinte de son meilleur ami, Philippe, qui lui impose que cela se réalise en plein désert. Pour compliquer les choses, Philippe a toujours été amoureux de Simone mais vit en couple avec Juliette. André Turpin signe la direction photo de ce road-movie intimiste et ambigu. Le film a été sélectionné au Festival de Cannes de 1998 dans la section Un certain regard.</p>	
<p>La Grande Séduction, Jean-François Pouliot, 2003, Max Films inc. (Mediafilm : 3)</p> <p>Un village maritime cherche un médecin pour assurer sa pérennité et met en branle une vaste opération de charme afin de convaincre Christopher Lewis de s'y installer. Bien que comique et fantaisiste, le film aborde la réalité parfois dure des habitants des villages isolés, confrontés au déclin de la pêche et au chômage. Cette fable célèbre la débrouillardise, voire l'impétuosité, d'une communauté attachante et chaleureuse.</p>	
<p>Mommy, Xavier Dolan, 2014, Metafilms et Sons of Manual (Mediafilm : 3)</p> <p>Drame familial mettant en scène Steve, adolescent agité et violent, et sa mère monoparentale Diane, qui tente de faire ce qu'elle peut pour éviter l'internement de son fils. Ces deux êtres s'aiment et se déchirent; leur rencontre avec Kyla, une voisine aussi timide que dévouée, adoucira leur quotidien, du moins pour un certain temps. Les dialogues crus et la magnificence des plans d'André Turpin ont été soulignés tant par le public que par le milieu cinématographique qui lui décerna plusieurs prix, dont le Jutra du meilleur film en 2015 et le prestigieux Prix du Jury au Festival de Cannes (2014).</p>	

En parallèle avec les films « programmés », les participants ont pu découvrir (ou revoir) des extraits d'œuvres telles : *Mes Espérances* (1908) de Léo-Ernest Ouimet, *En Pays neufs* (1937) de Maurice Proulx, *La Petite Aurore l'enfant martyre* (1952) de Jean-Yves Bigras, *Pour la suite du monde* (1963) de Pierre Perrault et Michel Brault, *Valérie* (1969) de Denis Héroux, *Deux Femmes en or* (1970) de Claude Fournier, *La Vraie Nature de Bernadette* (1972) de Gilles Carle, *J.A. Martin photographe* (1977) de Jean Beaudin, *Les Bons Débarras* (1979) de Francis Mankiewicz, *Les Plouffe* (1981) de Gilles Carle et *Monsieur Lazhar* (2011) de Philippe Falardeau. Des cinéastes comme Jean-Claude Lauzon (*Léolo*, 1992), Ricardo Trogi (*Québec-Montréal*, 2002), André Forcier (*Une Histoire inventée*, 1990) et Léa Pool (*Emporte-moi*, 1999) ont également été présentés.

3.3.2.4 Contextes de visionnement

Quatre films ont été vus en salle de classe, deux autres au domicile de l'étudiant afin de tenir compte du phénomène de « cinématization » de l'espace domestique et personnel (Tryon, 2009, cité par Poirier 2017). En proposant des visionnements à la maison, l'équipe de recherche a souhaité considérer l'influence d'un cadre scolaire et obligatoire de l'activité et permettre aux étudiants de concilier plus facilement leur participation et leurs autres obligations. Lors du groupe de discussion, les participants ont été appelés à indiquer leurs préférences quant au type de lieu de diffusion.

3.3.2.5 Outils : questionnaires, fiches de réception et bilan synthèse

Les participants ont complété, au début et à la fin de l'expérience, le même questionnaire, afin de mesurer les changements pouvant être induits par l'expérience, notamment en ce qui a trait aux résultats du test de connaissance. Après avoir été exposés à différents films, les étudiants ont également rempli, au début de chacune des séances, des fiches de réception (voir annexe 7) portant sur le dernier film vu. Ce formulaire unique et standardisé comporte une échelle numérique servant à indiquer son appréciation et un espace ouvert où des commentaires ont pu être rédigés à la suite de l'expérience spectatorielle vécue. L'équipe de recherche a privilégié une approche différée pour collecter les mesures. La fiche était complétée au début du cours suivant et non pas « à chaud », immédiatement après le film, de manière à ce que les apprenants puissent prendre en compte l'ensemble des effets et des répercussions pédagogiques que le film a pu avoir sur eux.

3.3.2.6 Groupes de discussion avec les étudiants

Un groupe de discussion constitue un outil méthodologique particulièrement pertinent lorsque la recherche s'intéresse à des individus ayant vécu une expérience globalement simi-

laire, ce qui est le cas ici avec le laboratoire de visionnement. Même si les étudiants ne se connaissent pas personnellement (pour plusieurs ici), ils se reconnaissent visuellement (ils se voient en classe) et symboliquement en lien avec leur engagement dans le ciné-club. En raison de cette prémisse, cette technique permet ensuite de plonger rapidement au cœur du sujet, le ton de la conversation instauré par l'animateur permettant de dégager de façon potentiellement féconde pour l'analyse les éléments aussi bien convergents que divergents au regard de l'expérience vécue. Il ressort également de l'utilisation de cet outil des éléments appartenant tant au registre individuel qu'à la sphère collective du groupe, ce qui est précieux en présence de « jeunes » partageant de ce fait une caractéristique générationnelle. Un groupe de discussion permet donc de combiner l'exploration continue de deux registres énonciatifs et interprétatifs, tant singulier qu'inter-individuel. Enfin, un groupe de discussion comporte d'emblée une dimension éducative (Martineau et Simard, 2001) orientée vers la mobilisation des connaissances, des individus étant placés dans une posture active (de réflexion, peut-être même de concrétisation d'idées émises) par la discussion dans le cadre d'une recherche de nature scientifique. Or ce volet de mobilisation est un des objectifs sous-jacents de la présente étude.

Les 25 étudiants participants ont été séparés en trois sous-groupes (de huit ou de neuf personnes). Cet espace dialogique a été très utile pour clarifier les résultats de l'expérience, favoriser un échange d'idées et de points de vue et approfondir les constats issus de la récolte de données quantitatives. Une captation sonore avec des enregistreurs audio a eu lieu pour permettre la retranscription des données et la production des verbatim intégraux.

3.3.3 Volet 2 : Groupes de discussion avec des professeurs du cégep

L'outil méthodologique du groupe de discussion a été choisi ici pour une raison de base similaire à celle des étudiants, à savoir le partage préalable d'une certaine réalité commune, ici l'exercice de la profession de professeur de cégep, ainsi que la participation à l'étude par le biais du questionnaire rempli. Il a ensuite permis de repérer les éléments tant similaires que différents, et ce au sein des registres individuel et collectif. Il permet en outre à des personnes isolées les unes des autres (les professeurs appartiennent souvent à des départements distincts) de découvrir les points de vue de leurs semblables, de mieux cerner leurs propres perceptions, d'articuler leurs idées et de réfléchir en groupe. Il y a de la sorte co-construction des connaissances et élaboration collective de pistes d'action en lien avec une thématique précise : le potentiel pédagogique du cinéma dans un contexte collégial.

3.3.3.1 Taille des échantillons et mode de recrutement

À partir du questionnaire envoyé à un échantillon des professeurs du Cégep, une liste de personnes ayant manifesté leur intérêt à participer à un groupe de discussion a été établie. Parmi cette liste, l'équipe de recherche a contacté un certain nombre de professeurs afin de les inviter à prendre part à un groupe. Le choix a été initialement fait aléatoirement en prenant soin de sélectionner des professeurs de différents départements. À la suite de l'invitation initiale, certaines personnes se sont désistées alors que d'autres ont manifesté leur intérêt à participer et ont été intégrées à ce volet. L'équipe de recherche est satisfaite d'avoir rassemblé un groupe diversifié de 22 membres, constitué de professeurs issus de programmes techniques (soins infirmiers, orthèses visuelles, hygiène dentaire), préuniversitaires (sciences sociales, anthropologie, psychologie, histoire, cinéma, biologie, mathématiques) et de la formation générale (littérature, philosophie, anglais).

Un cas est particulier : Philippe (pseudonyme), seul professeur ayant accepté l'invitation au groupe de discussion à être rattaché au département de psychologie, n'était pas au Québec lors des quatre séances de groupes de discussion qui ont eu lieu en janvier 2019. Il lui a été proposé de répondre aux questions par le biais d'un entretien téléphonique Skype. Pour préparer l'entretien, l'équipe de recherche a repris intégralement les questions figurant dans le canevas du groupe de discussion. Même si cette méthode de collecte de données est fort différente de celle qui a été proposée aux 21 autres participants, les réponses de Philippe ont été utilisées dans le présent rapport.

3.4 Traitement des données

3.4.1 Volet 1 : Approche quantitative basée sur un questionnaire

Les données récoltées par le questionnaire ont été analysées et modélisées grâce à un logiciel d'analyse statistique : le logiciel R (R Development Core Team, 2018). La première étape a été d'effectuer un traitement préliminaire des données à l'aide du logiciel et manuellement. Les réponses entrant dans la catégorie « Autre » de certaines questions ont été analysées individuellement. Certaines réponses ont été reclassées dans

les choix de réponses déjà présentés lorsqu'il était clair que le répondant avait lu incorrectement les choix proposés. Pour la suite, voici le traitement réalisé en référence au questionnaire des étudiants.

Questions 16 et 17 : À l'aide de l'outil Mediafilm, les variables suivantes ont été extraites de chaque film cité par les répondants : pays d'origine, année de sortie, genre, cote Mediafilm, fiction ou documentaire, sexe du réalisateur.

Question 43 : Notation manuelle des réponses données par les répondants qui génère une note sur 10. Compilation des films les plus cités par les répondants.

Questions 44 à 53 : Notation automatique des réponses au test de connaissance pour attribuer une note sur 10 au répondant.

Ensuite, l'analyse exploratoire des différentes questions qui ne prenaient pas en compte le plan d'échantillonnage a suivi. Ainsi, des graphiques ont été produits pour chacune des variables de la base de données. Cette analyse a permis d'orienter les analyses subséquentes.

De plus, certaines analyses multivariées en composantes (ACM)⁴¹ principales et en regroupement ont été produites à l'aide des bibliothèques *FactoMineR* et *cluster* de R. Ces analyses ont permis de mieux comprendre les variables reliées à la connaissance et à l'intérêt des répondants, un des objectifs du projet de recherche. De plus, elles ont permis de dégager des types de spectateurs et de caractériser les participants des volets qualitatifs de la recherche par rapport aux populations d'intérêt, soit l'ensemble des étudiants et des professeurs du Cégep.

La bibliothèque *survey* a été utile afin de calculer des estimations tenant compte du plan d'échantillonnage et de faire le calcul des marges d'erreur correspondantes. La sélection d'un seul groupe parmi certaines strates des cours de philosophie rendait toutefois impossible le calcul des marges d'erreur. Pour pallier ce problème, les groupes ont été subdivisés aléatoirement afin de pouvoir calculer une marge d'erreur. Pour chacune des estimations, 1 000 séparations aléatoires ont été générées. Le troisième quartile des marges d'erreur obtenues a été utilisé pour la suite.

41 L'analyse en composantes multiples (ACM) consiste à placer les individus et les variables dans des espaces à plusieurs dimensions et à chercher les axes qui expliquent la plus grande partie de la dispersion. Si des individus répondent à trois questions binaires (oui/non), on peut les représenter par un point dans un espace à trois dimensions dont les coordonnées décrivent la réponse à chaque question : un point en (1;1;0) décrit par exemple un individu qui aurait répondu *oui* aux deux premières questions. L'ensemble des individus forme alors un nuage de points. Le nuage de point est ensuite projeté sur un espace à deux dimensions afin de visualiser les résultats. Plus des individus sont rapprochés, plus leurs réponses aux questions étaient similaires. On peut procéder de la même manière pour les variables de telle façon qu'on puisse associer la position des individus dans le plan aux variables qui occupent des orientations similaires, permettant ainsi de caractériser les groupes de points formés.

3.4.1.1 Validité des estimations chez les étudiants

Deux variables du questionnaire ont permis de vérifier la validité des estimations effectuées, soit le programme d'étude et le sexe. Le graphique suivant présente la validation des résultats pour les six programmes d'étude les plus populaires au Cégep Garneau.

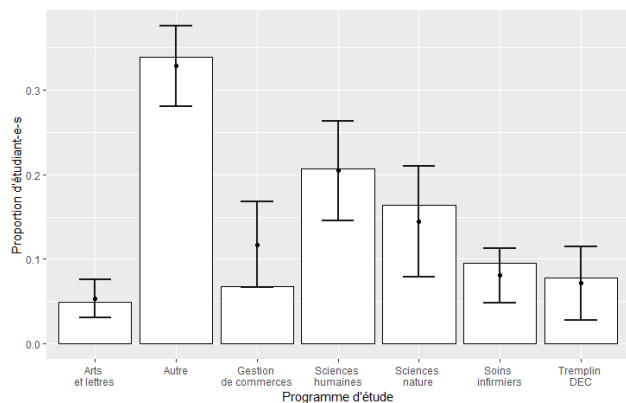


Figure 2 : Validation des résultats (étudiants) pour les six principaux programmes d'études

On remarque que les tailles des programmes sont toutes bien estimées par notre méthode, à l'exception du programme de Gestion de commerces qui se situe à l'extrémité de l'intervalle de confiance. Il est à noter que la répartition des étudiants dans les groupes de philosophie est souvent effectuée à partir des maquettes de grilles de cours des différents programmes. Ainsi, il n'est pas rare que plusieurs étudiants d'une même technique se retrouvent dans un même cours. C'est ce qui est survenu pour le programme en Gestion de commerces, ce qui explique en partie la marge d'erreur élevée pour un programme relativement petit et le manque de précision de l'estimation.

Les estimations pour le sexe se situent aux extrémités de l'intervalle de confiance. Dans ce cas, il est suggéré que cette erreur est plutôt due à la non-réponse. En ce qui concerne les répondants individuels, la proportion estimée de femmes est de 69,6 % et la proportion réelle est de 67,2 %, à l'intérieur de la marge d'erreur. Dans les cours de philosophie, la proportion estimée de femmes est de 69,5 % et la proportion réelle est de 63,8 %, au-dessous de l'intervalle de confiance. Dans ce contexte, la non-réponse est principalement due à l'absentéisme. Ainsi, une post-stratification sur le sexe a été utilisée pour la suite. Tous les résultats présentés dans le rapport font suite à cette post-stratification.

Dans l'analyse des données, une différence entre deux groupes donnés sera citée si et seulement si celle-ci est significative au seuil de 5 %. Les intervalles de confiance pour les proportions

seront donnés lorsque cela s'avérera pertinent. À titre indicatif, les marges d'erreur pour les proportions se situent autour de 5 %.

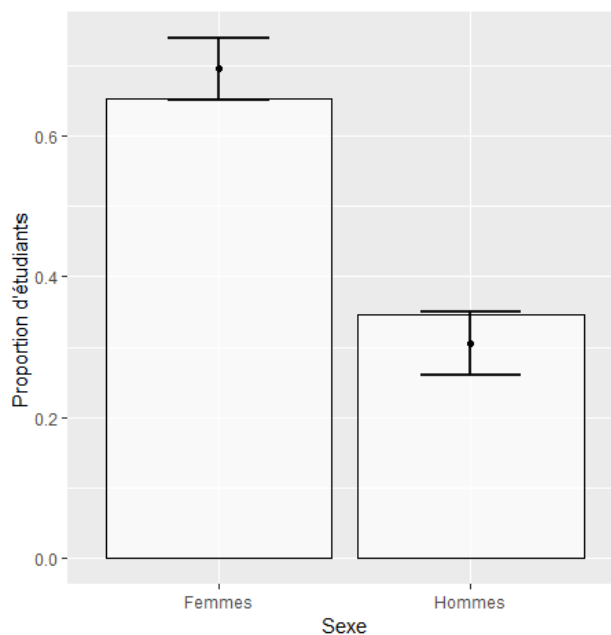


Figure 3 : Validation des résultats en fonction du sexe des répondants

3.4.1.2 Validité des estimations chez les professeurs

Chez les professeurs, la seule variable qui nous permet de vérifier la validité des estimations est le département d'appartenance. La figure 4 présente la validation des résultats pour les quatre départements les plus représentés au Cégep Garneau avec un seuil de 5 % pour les estimations.

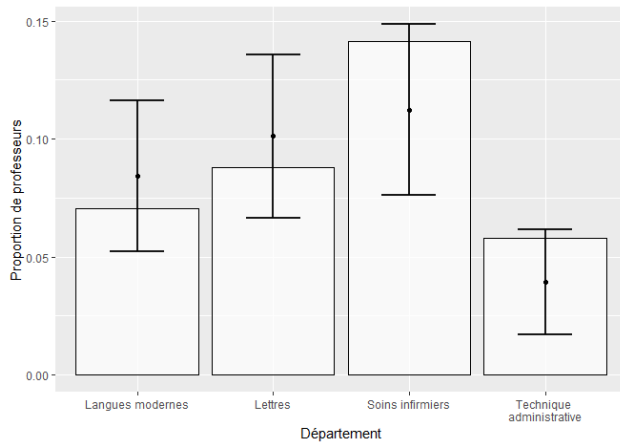


Figure 4 : Validation des résultats (professeurs) en fonction de la proportion des enseignants par rapport aux proportions réelles des départements

Tous les autres départements ont des tailles inférieures à 5 % du nombre total de professeurs au Cégep. À noter cependant que notre échantillon surestime la taille du département de mathématiques. Cette surestimation peut être due à deux causes : l'échantillon compte par hasard une proportion trop grande de professeurs de mathématiques, ou bien les professeurs de mathématiques ont un taux de réponse plus élevé que la moyenne (un des chercheurs est incidemment un professeur du département de mathématiques). Les mauvaises estimations ont été jugées trop marginales pour procéder à une post-stratification.

3.4.2 Volet 2 : Approche mixte basée sur un laboratoire de visionnement et des groupes de discussion

Les données relatives aux étudiants participant au ciné-club sont issues de différentes sources : questionnaire en ligne semblable à celui des étudiants du volet 1 (complété au début et à la fin de l'expérience), fiches de réception des films présentés dans le cadre du laboratoire de visionnement, bilan de l'expérience. Les questionnaires en ligne ont été traités de la même façon que les données issues du volet 1. En ce qui concerne les autres sources, il s'agissait toujours de documents papier remplis durant une période de cours. Les mesures quantitatives issues de ces documents ont été compilées manuellement à l'ordinateur.

Deux variables temporelles reliées aux fiches de réception ont été analysées⁴² : la réception de chacun des films présentés (sur une échelle numérique de 0 à 10) et l'intérêt envers le cinéma québécois au fil de l'expérience (également sur une échelle numérique de 0 à 10).

Toutes les données récoltées lors des groupes de discussion ont été traitées ainsi : une fois les bandes audio retranscrites, un catalogage a été réalisé par l'équipe de recherche, c'est-à-dire que les thèmes, les concepts ou les idées présents dans les verbatim ont été regroupés dans une arborescence de catégories conceptualisantes. Les segments récoltés ont ensuite été regroupés dans chacune des catégories. Cette étape cruciale de préanalyse a permis de dégager les tendances convergentes, de même que les éléments distincts.

3.4.3 Groupes de discussion : professeurs

La façon de traiter les données issues des groupes de discussion avec les professeurs est identique à celle qui a été utilisée pour traiter les données découlant des groupes impliquant les étudiants. Par contre, les sujets de discussion ont été différents

42 La méthode d'analyse des notes de réception de chacun des six films est un modèle d'équation d'estimation généralisée (*generalized estimating equation* [GEE]), une méthode adaptée à l'analyse de mesures répétées sur les mêmes individus (études longitudinales) et ayant des distributions diverses (distribution gaussienne, Gamma, Poisson, binomiale, etc.), incluant des données asymétriques. La fonction *geeglm* de la bibliothèque R *geepack* (version 1.2-1) a été utilisée pour réaliser ce modèle. Ce dernier utilise comme variable réponse les notes de réception et comme variable explicative les titres des films. Une structure de corrélation temporelle de type autorégressive d'ordre 1 prend en compte la violation de la condition d'indépendance, en utilisant les individus comme unité de groupement de mesures répétées et les semaines comme unité temporelle édictant l'ordre de répétition des mesures. Le modèle ajusté est de famille de la distribution de Poisson avec un lien log, ce qui permet d'atténuer l'asymétrie. La comparaison statistique de l'effet de chaque film sur le score est réalisée par un test post hoc de comparaisons multiples (test de Tukey) sur le modèle *geeglm* (fonctions *emmeans* et *CLD* de la bibliothèque R *emmeans* [version 1.3.2]). Cette méthode permet d'effectuer les comparaisons de moyennes entre deux films en un seul test et des intervalles de confiance à 95% sur les moyennes ($\alpha=0.05$). La méthode d'analyse de l'évolution de l'intérêt suscité chez les étudiants par les six films vus est très similaire à la méthode précédente d'analyse des notes de réception (sauf le test post hoc) et utilise les mêmes bibliothèques R que l'analyse précédente. L'intérêt envers le cinéma québécois est évalué à l'aide d'un GEE utilisant comme « variable réponse » la note d'intérêt indiquée par les étudiants, et comme « variable explicative » la semaine où le film est évalué (en ajoutant une valeur de DÉBUT et une de FIN, récoltées dans le bilan des étudiants). Une structure de corrélation temporelle de type « autorégressive d'ordre 1 » prend en compte la violation de la condition d'indépendance, en utilisant les individus comme unité de groupement et les semaines comme unité temporelle. Le modèle ajusté est de famille de la distribution de Poisson avec un lien log. La comparaison statistique de l'intérêt pour chacun des films est effectuée par un test post hoc de Dunnett où la note d'intérêt est comparée à la note « Début ». Cette méthode permet de tester si la note d'intérêt à chacun des films, ainsi qu'à la fin, est statistiquement égale à la note d'intérêt initiale. Les moyennes des notes données sont présentées avec leurs intervalles de confiance à 95 % ($\alpha=0.05$). Le test de Dunnett a été réalisé sur le modèle GEE (fonctions *emmeans* et *contrast* de la bibliothèque R *emmeans*).

de ceux abordés avec les jeunes. Avec les professeurs, il a souvent été question du potentiel pédagogique du cinéma québécois. L'arborescence des catégories qui découle d'une analyse des discours des professeurs est donc différente de celle associée aux discours des jeunes.

3.5 Considérations éthiques

Les deux volets de la recherche sont conformes aux principes directeurs de l'*Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains*⁴³ et ont été approuvés par le Comité d'éthique de la recherche du Cégep Garneau (CÉR)⁴⁴. La recherche répond aux exigences de confidentialité, de libre consentement et de bien-être des participants. Pour le volet 1, le consentement a été implicite; dans le formulaire électronique envoyé aux étudiants et aux professeurs, figurait une note explicative ainsi qu'une demande de consentement. Les participants du volet 2 ont signé le formulaire de consentement prévu à cet effet.

Comme nous l'avons indiqué plus haut, des mesures ont été prises afin de limiter un potentiel conflit de rôle entre le statut de chercheuse et celui de professeure des étudiants participant à la recherche. Rappelons ces mesures : un tuteur a été nommé pour superviser les séances lors desquelles les étudiants ont rempli la fiche de réception hebdomadaire durant le ciné-club (la professeure/chercheuse s'est effacée du processus et n'a pas su le nom des étudiants participants avant la remise officielle des notes finales à la Direction des études). Sur les fiches et lors des groupes de discussion, les participants se sont identifiés par un pseudonyme.

Par ailleurs, la charge de travail pour les participants et les non-participants était presque la même : les participants se sont engagés à offrir 10 minutes de leur temps au début du cours pour remplir un formulaire. Les participants n'ont pas été récompensés par des points bonus ni par de l'argent, mais ils ont couru la chance de remporter quelques prix de courtoisie (une bourse de participation de 50 \$, un certificat-cadeau de 30 \$ à la COOP étudiante, des paires de billets de cinéma, un livre portant sur le cinéma québécois, un repas en « tête-à-tête » à la cafétéria avec un cinéaste ou un acteur, fourni par des commanditaires, divers organismes ou individus sensibles à l'éducation culturelle. De plus, les participants ont été appelés à offrir leurs coordonnées pour qu'une copie du rapport final publié leur soit envoyé (par courriel ou par la poste).

Les diffusions des films en classe se sont effectuées conformément à la *Loi sur le droit d'auteur*. Les œuvres ont été diffusées de façon légale en classe par l'acquisition du vidéogramme du film. L'expérience a été complétée par l'écoute en ligne de films dans un cadre privé (sur des sites Web accessibles et légaux). Il n'y a pas, dans les films choisis, d'œuvres ayant un caractère dérangeant ou mettant potentiellement en péril l'intégrité des participants. La plupart des films ont un classement « général » et deux films (*Le Déclin de l'empire américain* et *Mommy*) sont classés « 13 ans et plus ». Signalons que *Mommy* contient une mention de « langage vulgaire ».

Au moment de la collecte de données, un seul apprenant était mineur (17 ans). L'article 21 du Code civil du Québec⁴⁵ prévoit qu'une autorisation parentale doit être émise, sauf s'il est admis que la recherche ne présente pas de risque à l'intégrité du jeune. Dans le cas de la présente recherche, l'équipe a fait valoir que les risques associés à la participation étaient très faibles et qu'ainsi, l'autorisation parentale n'avait pas à être demandée pour l'individu concerné. Cela a été approuvé par le Comité d'éthique à la recherche du Cégep Garneau.

3.6 Présentation des Résultats

L'ensemble des concepts et des variables du questionnaire a été couplé aux deux arborescences thématiques issues des préanalyses des données qualitatives. Cette façon de faire permet de rendre compte de la totalité des données, faits, idées, perceptions et opinions dégagés lors du travail de terrain. Ce traitement des résultats a surtout permis d'atteindre les différents objectifs de cette recherche : voir si la communauté du Cégep Garneau fréquente, connaît ou démontre de l'intérêt pour le cinéma québécois, analyser la réception des films québécois chez les apprenants, et finalement cibler les gains pédagogiques associés à cet objet et réfléchir à son intégration ou à sa valorisation dans l'environnement éducatif. Malgré le souci d'accorder une attention équivalente aux données issues des mesures quantitatives et à celles provenant des données qualitatives, certains éléments présentent une déclinaison vers l'une ou l'autre des approches méthodologiques. Par exemple, la question de l'accessibilité du cinéma québécois n'a pas été examinée par le questionnaire ; en revanche, elle est apparue de manière manifeste dans les groupes de discussion. À l'inverse, le questionnaire comprenait une question portant sur la connaissance de l'offre culturelle et cinématographique de la région de Québec et concernait le Festival de cinéma de la ville de Québec, alors qu'aucun participant des groupes de discussion (autant avec les étudiants qu'avec les professeurs) n'en a

43 Disponible à l'adresse Web suivante : <http://www.ger.ethique.gc.ca/fra/home.html> (consultée le 17 août 2019).

44 L'approbation du Comité d'éthique en recherche du Cégep Garneau a été obtenue le 17 octobre 2018.

45 Disponible à l'adresse Web suivante : <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cs/ccq-1991> (consultée le 17 août 2019).

fait mention. C'est donc dans une perspective de complémentarité que les approches méthodologiques ont été utilisées.

Le lecteur du présent rapport remarquera également un passage du quantitatif au qualitatif, lié aux différents éléments abordés : ce changement de paysage textuel est attribuable au fait que les aspects liés aux pratiques culturelles, davantage quantitatifs, se retrouvent au début des questionnaires utilisés et globalement de la séquence temporelle du déroulement de la recherche, tandis que la réception des films et les perspectives éducatives liées à l'outil cinéma figurent en aval, notamment lors des groupes de discussion. Autrement, pour chaque élément étudié, la mesure issue du volet quantitatif est d'abord présentée (dans la mesure où elle existe), afin de donner au lecteur une idée générale de la tendance. Si cela est pertinent, et dans un souci de clarification, un schéma, un tableau ou une liste à points sont ajoutés. Les résultats issus des données qualitatives sont ensuite exposés. Dans la mesure où des énoncés ou des bribes de discussion sont particulièrement significatifs, ils sont ajoutés au texte.

En plus de dégager les proportions générales qui se remarquent chez les étudiants, l'analyse statistique a systématiquement ciblé les variables que sont le sexe et le programme d'études des apprenants. Ces données figurent dans le rapport uniquement si l'équipe de recherche estime qu'un élément significatif s'y rattache (par exemple si on observe une différence marquée entre les réponses des étudiants et celles des étudiantes). Le souci de porter une attention particulière aux apprenants fait en sorte que les données récoltées auprès des professeurs sont souvent utilisées à des fins de comparaison⁴⁶. Par contre, à chaque occasion où il est question de pédagogie, de dialogue entre professeur et apprenant ou de transmission culturelle, ces éléments sont analysés et présentés.

Il est aussi à noter que l'analyse des données qualitatives préconisée a pu mener à l'utilisation répétée d'un même fragment de discours des participants. Aussi, comme les tableaux et les figures sont relativement nombreux dans ce rapport et qu'ils sont en lien direct avec le texte qui les accompagne, nous ne les annonçons pas dans le texte, sauf exceptions.

⁴⁶ Il faut tout de même conserver à l'esprit que les professeurs ne sont pas représentatifs de la population québécoise plus âgée que les étudiants ; il importe à cet égard d'éviter de tirer des conclusions générationnelles.

Chapitre 4 : Le cinéma québécois dans l'environnement collégial du Cégep Garneau : un portrait

4.1 Les pratiques culturelles et le profil spectatoriel des apprenants et des professeurs

L'analyse des données récoltées par le biais du questionnaire et des groupes de discussion mène à certains constats par rapport aux habitudes des étudiants et des professeurs du Cégep Garneau. Ce sont les résultats concernant les étudiants qui retiennent ici l'attention. Nous rappelons que les données récoltées chez les professeurs sont placées dans le texte et les tableaux afin de comparer les deux groupes ou de dégager les aspects pertinents sur les plans de la transmission et de l'éducation.

4.1.1 Importance de la culture

Les données issues des réponses des étudiants montrent que la place accordée à la culture est généralement « plutôt modeste » ou « plutôt importante ». Aux deux bouts du spectre, une faible proportion d'étudiants estime que la place de la culture dans leur vie est « nulle » et 8,1 % la considèrent comme « capitale ». À l'inverse, significativement plus de professeurs choisissent cette réponse et significativement moins la réponse « plutôt modeste ».

Tableau 5 : Perception des étudiants et des professeurs de la place occupée par la culture dans leur vie

Importance de la culture	Pourcentage d'étudiants (%)	Pourcentage de professeurs (%)
Nulle	3,9	0,6
Plutôt modeste	47,8	32,5
Plutôt importante	40,2	44,4
Capitale	8,1	22,5
Total	100,0	100,0

En ce qui concerne la distinction étudiant/étudiante, on ne repère pas vraiment de différences dans les réponses. On remarque aussi que plus que les étudiants des autres programmes, ceux du secteur préuniversitaire estiment que la culture prend une place importante dans leur vie.

4.1.2 Place du cinéma parmi les autres formes culturelles

Où se situe le cinéma dans la vie culturelle de la communauté du Cégep Garneau ? Parmi les formes culturelles proposées dans le questionnaire, il est intéressant de constater que le cinéma arrive en 3e place chez les étudiants et en 4e place chez les professeurs. Les cégépiens accordent une grande importance à la musique (58,9 % la choisissent). Les professeurs ont un penchant pour la littérature (38,8%), mais la musique (29,2%) arrive en second.

À la question « Quelle forme culturelle est la plus importante pour vous ? », les réponses des étudiants et celles des professeurs présentent quelques différences considérables : on peut notamment voir que la littérature, désignée comme forme la plus importante par les professeurs, n'a été choisie que par 7,7 % des étudiants.

Tableau 6 : Forme culturelle la plus importante chez les étudiants et les professeurs

Forme culturelle	Pourcentage d'étudiants (%)	Pourcentage de professeurs (%)
Musique	58,9	29,2
Médias, radio et télévision	11,0	19,1
Cinéma	10,8	5,6
Littérature	7,7	38,8
Autres	11,6	7,3
Total	100,0	100,0

Il est apparu, lors des groupes de discussion, que l'offre culturelle foisonnante faisait partie de la réalité des participants. Les étudiants, friands de musique, disent en consommer beaucoup : Apple Music, YouTube et iTunes sont cités comme sources d'approvisionnement. Certains noms d'artistes ressortent : Ariana Grande, les rappers Lil Wayne et Lil Pump, ainsi que des artistes ou groupes québécois : Hubert Lenoir, Dead Obies, Loud, Yes McCan ou Alicia Moffet. Les réseaux sociaux sont largement utilisés comme support d'écoute et de diffusion. Sinon, on affirme passer plusieurs heures par semaine sur YouTube et sur Netflix. Ces tendances à la fréquentation de Netflix et à la « sériephilie » se voient d'ailleurs aussi chez les professeurs. Lors des groupes de discussion, Alexandre, du département de philosophie, a parlé du passage d'un mode où la culture venait aux gens à un mode où les citoyens doivent aller vers la culture et faire une sélection parmi une offre pléthorique.

Le phénomène de « sériephilie » ou de *binge watching*, découlant de cette offre abondante, a aussi été caractérisé comme envahissant et très attractif aux yeux des jeunes. Certaines séries québécoises (*Fugueuse* semble faire l'unanimité) ou des émissions de télé-réalité comme *Occupation double* ont été nommées abondamment par les étudiants. À la fin du ciné-club, Barbara, parlant de son intérêt pour le cinéma québécois, a conclu :

« Ouais, ça a augmenté, mais c'est sûr que j'aime mieux les séries. »

Julie, une professeure de biologie, souligne :

« (...) Mais il y a tellement une grande offre que c'est [le cinéma québécois] juste pas là, on dirait (...) pis moi, je suis la première à l'vivre comme ça aussi, comme

télé-spectatrice si on veut, j'écoute très peu de cinéma maintenant... mais plus des séries. »

Cet attrait pour l'univers des séries était partagé par l'ensemble des participants, qui reconnaissent que ce phénomène transforme profondément le paysage culturel. Alexandre ajoute que l'effet « compte à rebours » des séries ou des épisodes de Netflix amplifie le phénomène de dépendance :

« [...] ça peut être un élément attirant ou mystérieux, tsé, ça n'a pas de bon sens, il faut que tu fasses une action pour pouvoir t'arrêter. C'est vraiment construit pour être addictif. »

4.1.3 Contexte, support et plateformes de diffusion

Au chapitre du contexte d'écoute de films, des supports choisis et des plateformes les plus souvent privilégiées, il ressort d'abord que le contexte dans lequel les jeunes visionnent le plus de films se situe dans la sphère privée, en compagnie d'autres personnes, que ce soit en famille, en couple ou avec des amis (52,2 %).

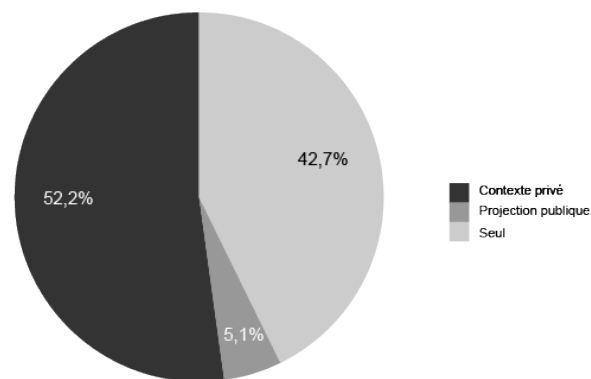


Figure 5 : Contexte de visionnement des films (étudiants)

La projection publique sur écran (cinéma, festival, ciné-club) est privilégiée par 4,7 % des jeunes et aucun cégépien n'a répondu « à l'école », même si cela faisait partie du choix de réponses. Notons que 42,7 % des jeunes regardent le plus souvent les films seuls (à la maison ou dans les transports). Ici, une particularité est à souligner : on estime que 50,9 % des étudiants masculins écoutent le plus souvent des films seuls, significativement plus que les étudiantes (38,4%). Du côté des professeurs, le contexte d'écoute principal est bien différent : seulement 19,1 % affirment écouter le plus souvent des films seuls tandis que 68,0 % disent écouter le plus souvent des films dans un contexte privé mais en compagnie d'autrui (amis, famille, conjoint...).

En ce qui a trait au support d'écoute des films, le tableau 7 indique que le téléviseur est le support privilégié des jeunes répondeurs.

Tableau 7 : Support sur lequel les étudiants et les professeurs écoutent le plus souvent les films

Support	Pourcentage d'étudiants (%)	Pourcentage de professeurs (%)
Téléphone cellulaire	7,3	0,6
Tablette électronique	6,8	2,8
Ordinateur	32,6	7,9
Écran de télévision	50,2	75,8
Écran d'une salle de cinéma	3,1	12,9
Total	100,0	100,0

On estime que 22,3% des étudiants du Cégep Garneau écoutent, le plus souvent, à la fois des films seuls et sur un support numérique comme un cellulaire, une tablette ou un ordinateur.

Les deux tableaux suivants détaillent les proportions d'étudiants (tableau 8) et de professeurs (tableau 9) qui connaissent et utilisent régulièrement certaines plateformes de diffusion.

Tableau 8 : Les plateformes de diffusion connues et utilisées par les étudiants

Plateforme	Pourcentage d'étudiants qui connaissent la plateforme (%)	Pourcentage d'étudiants qui utilisent la plateforme au moins une fois par semaine (%)
ONF	8,8	0,3
YouTube	98,1	85,5
Netflix	99,0	79,9
Éléphant	5,4	0,7
iTunes	81,7	10,6
Tou.tv	64,1	11,5
Amazon Prime Video	38,4	2,4
Site de téléchargement illégal	41,1	9,1
Site Web de streaming	77,0	37,8

Tableau 9 : Les plateformes de diffusion connues et utilisées par les professeurs

Plateforme	Pourcentage de professeurs qui connaissent la plateforme (%)	Pourcentage de professeurs qui utilisent la plateforme au moins une fois par semaine (%)
ONF	61,8	6,2
YouTube	96,1	57,3
Netflix	93,3	55,1
Éléphant	27,5	0,6
iTunes	64,6	9,0

Tou.tv	81,5	24,7
Amazon Prime Video	27,5	1,7
Site de téléchargement illégal	24,2	5,1
Site Web de streaming	36,5	14,6

Les deux plateformes les plus régulièrement utilisées par les professeurs, YouTube et Netflix, sont les mêmes que celles qui sont fréquentées par les jeunes, mais avec des proportions moins élevées. La plateforme de l'Office national du film (ONF) est nettement plus connue des professeurs que des étudiants.

Le tableau suivant indique dans quelle proportion la communauté collégiale connaît les plateformes présentant du cinéma québécois.

Tableau 10 : Connaissance et utilisation des plateformes présentant des films québécois

Plateforme	Pratique	Pourcentage d'étudiants (%)	Pourcentage de professeurs (%)
Éléphant	Connu	5,4%	27,5%
	Utilisé	0,7%	0,6%
ONF	Connu	8,7%	61,8%
	Utilisé	0,3%	6,2%
Tou.tv	Connu	64,4%	81,5%
	Utilisé	11,7%	24,7%

En matière de culture cinématographique ou télévisuelle, Netflix a été présenté par les étudiants des groupes de discussion comme une fenêtre culturelle incontournable : « Tout le monde est sur Netflix », résume Tim, ou « Les trois quarts de mes amis

sont sur Netflix et regardent des séries américaines ou d'ailleurs, mais qui ne sont pas québécoises », précise Zachary. Une autre particularité de ces plateformes numériques à grand déploiement est qu'elles ont recours à des systèmes algorithmiques pour suggérer aux utilisateurs des films ressemblant aux œuvres regardées, ce qui renforce les pratiques dominantes et marginalise les pratiques plus singulières. Daphnée estime que cette forme de médiation culturelle numérique lui permet de faire des choix en fonction de ses intérêts. Aurélie signale que ces plateformes ne constituent pas uniquement des espaces de diffusion où les œuvres sont regardées; elles sont aussi des espaces de promotion où il est possible d'être exposé à d'autres œuvres et de faire des découvertes :

« Si moi j'entends parler d'un film, ça va être en *checking* une vidéo sur YouTube, bin là, il va y avoir une bande-annonce au début, pis moi, c'est de même que je sais quand un film va sortir ».

Certains professeurs participants ont présenté les plateformes qui leur avaient été utiles dans un contexte pédagogique. Jacques, qui enseigne la physique, aime repérer sur YouTube des extraits de films qu'il utilise ensuite en classe. Claude confirme qu'il fait de même. L'ONF demeure la plateforme la plus souvent mentionnée, avec environ le quart des participants (de sciences sociales, de philosophie et de lettres) qui y ont recours. Rémi, professeur de cinéma, est par ailleurs le participant aux groupes de discussion à avoir mentionné faire un usage de la plateforme *Éléphant : mémoire du cinéma québécois* (chez lui, pour consolider sa culture cinématographique, mais pas en classe).

Ces aspects concernant la culture numérique font apparaître des précisions intéressantes sur les pratiques culturelles actuelles des jeunes. Jacques, à la fois à titre de professeur et de père de jeunes ayant l'âge des cégépiens, décrit la manière dont les films sont vus par les jeunes :

C'est le téléphone cellulaire ou l'ordinateur qui contrôle le film [...] on arrête, on va voir sur Wikipédia, pis là, après ça, on repart le film. On dirait qu'ils sont capables d'écouter un film au complet, mais au lieu de prendre deux heures, ça va en prendre trois [...] ils vont vouloir zapper sur leurs machines en même temps. Même des fois [simultanément] avec leurs chums.

4.1.4 Fréquentation de festivals ou de salles de cinéma et type de films vus

Intéressons-nous à la traditionnelle sortie en salle de cinéma en nous demandant pour quel type de films (commercial ou

de répertoire)⁴⁷ la communauté du Cégep Garneau se déplace. D'abord, en ce qui concerne la fréquence de ces sorties, on observe une grande similarité entre les réponses fournies par les étudiants et celles des professeurs. On observe aussi que le nombre de répondants qui ne vont jamais ou très rarement au cinéma est similaire à ceux à qui l'on pourrait accoler l'étiquette de cinéphiles et de grands consommateurs de films en salle et ce, tant chez les étudiants que chez les professeurs : 9,0% des étudiants et 10,7 % des professeurs ne vont jamais ou presque au cinéma et 7,3 % des étudiants et 9,6 % des professeurs s'y rendent de façon assidue. Dans les deux cas, les extrêmes du spectre sont minoritaires. Pour l'ensemble de la population du Cégep, on pourrait parler d'une fréquentation des salles allant de « faible » à « modérée ».

Tableau 11 : Fréquentation des salles de cinéma au cours d'une année

Fréquence	Pourcentage d'étudiants (%)	Pourcentage de professeurs (%)
Jamais ou presque	9,0	10,7
De 1 à 3 fois	41,5	42,7
De 4 à 11 fois	42,2	37,1
12 fois et plus	7,3	9,5
Total	100,0	100,0

On estime la moyenne de fréquentation⁴⁸ du cinéma à 5,09 visites par année pour les étudiants et à 5,06 visites par année pour les professeurs. De plus, il n'existe aucune différence statistique entre les pourcentages d'étudiants et de professeurs pour chacune des modalités de réponse. En ce qui a trait aux types de films généralement choisis par les membres de la communauté au guichet des salles de cinéma, le tableau 12 en fournit les précisions.

Tableau 12 : Type de film choisi lors d'une sortie en salle

Type de film	Pourcentage d'étudiants (%)	Pourcentage de professeurs (%)
Un cinéma d'auteur ou de répertoire	2,5	22,5
Un cinéma commercial ou grand public	56,8	28,1
J'apprécie les deux types	40,7	49,4
Total	100,0	100,0

On constate que les étudiantes démontrent une plus grande ouverture au cinéma de répertoire et elles sont significativement moins nombreuses à choisir systématiquement le cinéma grand public (51,8 %) que les garçons (66,1%) lors d'une sortie au cinéma.

Dans les deux groupes (étudiants et professeurs), la flexibilité et l'ouverture à plusieurs genres filmiques se remarquent. Les étudiants manifestent toutefois un intérêt marqué pour le cinéma commercial alors que 2,5 % des répondants disent être surtout attirés par le cinéma d'auteur, tandis que ce dernier est choisi par près du quart des professeurs. Cela dit, il importe de nuancer ce faible intérêt des étudiants pour le cinéma d'auteur et de rappeler qu'ils sont nombreux à se déclarer omnivores et à faire preuve d'éclectisme.

Qu'en est-il de la fréquentation d'écrans alternatifs, dans un musée ou dans le cadre d'un festival, par exemple ? Il faut rappeler que l'offre festivalière dans la région de Québec se concentre surtout autour du Festival de cinéma de la Ville de Québec, même si des programmations alternatives sont offertes par l'organisme Antitube ou dans certains espaces muséaux (Musée national des beaux-arts du Québec et Musée de la civilisation). Ce festival, qui a comme mandat de célébrer la pluralité des cinémas, est plutôt mal connu des étudiants : 63,9 % ne le connaissent pas, 30,3 % le connaissent sans y être allés et 5,7 % l'ont déjà fréquenté. Chez les professeurs, la majorité des

47 Le film d'auteur est défini par l'Office québécois de la langue française (2006) comme « un film reflétant de façon marquée la personnalité artistique du réalisateur ». L'Office précise que plusieurs films d'auteur sont également des films indépendants. Le film indépendant est de son côté défini (par la même instance) comme un « film dont la plus grande partie du financement ne provient pas des principales sociétés de production ». Nous choisissons de nommer « film de répertoire » un ou l'autre de ces types de films ou les films qui regroupent ces deux étiquettes. Le cinéma que l'on dit « commercial » vise un large public, utilise des procédés éprouvés, fait souvent appel à des acteurs et des actrices du *star system* et est généralement produit avec un budget important. Nous sommes conscients que des œuvres hybrides rendent le classement difficile.

48 Pour en arriver à ces résultats, l'équipe a fait une approximation (par le milieu) des fréquences de chacune des « classes » ou des « rangées ». Par exemple, pour la rangée « de 1 à 3 », le nombre 2 a été retenu pour le calcul de la fréquentation annuelle de salle de cinéma. Pour la dernière classe, « 12 fois et plus », l'équipe a choisi le nombre 15 comme nombre médian approximatif.

répondants (55,1 %) le connaissent sans le fréquenter, 30,3 % ne le connaissent pas et 14,6 % y participent.

4.1.5 Aspects financiers

L'élément financier a été abordé afin de mieux saisir l'influence qu'il peut exercer sur les pratiques culturelles cinématographiques. Deux questions du questionnaire y font directement référence. La première est la suivante : « À combien s'élève le montant de vos dépenses mensuelles liées au cinéma (abonnement à des plateformes, achat de DVD/Blu-ray, billets de cinéma) ? » Environ la moitié des étudiants dépensent entre 1 \$ et 15 \$, et les professeurs sont plus nombreux à dépenser plus de 30 \$ par mois.

Tableau 13 : Montant des dépenses mensuelles liées au cinéma

Dépenses	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
Aucune dépense	14,7	14,6
Entre 1 \$ et 15 \$	49,8	32,6
Entre 15 \$ et 30 \$	27,4	33,7
Plus de 30 \$	8,1	19,1
Total	100,0	100,0

La deuxième question abordant un aspect financier repose sur une mise en contexte : « Vous souhaitez visionner un film en particulier, mais ce film est uniquement disponible sur une plateforme numérique légale et sécuritaire qui vous l'offre en location pour 48 h au coût de 4,99 \$. Louerez-vous le film ? » Plus de la moitié des étudiants (55,1 %) et 70,2 % des professeurs du Cégep seraient prêts à payer dans cette situation. Notre enquête montre que les garçons sont moins enclins à payer (46,1 %) que les filles (59,9%). Ce clivage entre les sexes n'est pas présent chez les professeurs. Par rapport au type de programme d'étude, 47,4 % des étudiants de programmes pré-universitaires, 58,0 % des étudiants inscrits dans d'autres programmes⁴⁹ et 61,7 % des étudiants en formation technique sont disposés à déboursier.

Lors des groupes de discussion, autant chez les étudiants que chez les professeurs, les pratiques comme le *streaming* et le téléchargement ont été désignées comme étant bien implan-

tées dans la vie culturelle des participants. Julie, professeure de biologie, s'en confesse :

[...] Moi, j'pense que ce qui rend la consommation du cinéma québécois difficile, c'est son accessibilité, il est rare sur Netflix ou il faut le payer ou il faut que j'sorte de la maison, dans mon cas, j'suis cheap et je n'ai pas l'temps de sortir d'la maison, mon chum y'est pas là le soir. Non, j'suis la première à faire du *streaming* pis ces affaires-là ! Je suis pas mieux que n'importe qui, ou en tout cas, que n'importe quel étudiant qui a pas une cenne. J'ai gardé mes réflexes de pauvre étudiante, je m'assume. [...] Donc, il faudrait que ça soit facile d'accès pis en plus, qu'ils aient seulement besoin de cliquer sur un lien.

4.1.6 Provenance des films

La grande majorité des étudiants (61,3 %) préfèrent les films originaires des États-Unis, alors que pour la moitié (50,6 %) des professeurs, la provenance n'a aucune importance. Le cinéma québécois pour sa part obtient la préférence de 3,7 % des étudiants et de 8,4 % des professeurs.

49 Cette catégorie regroupe les étudiants du Tremplin DEC (programme de transition) et l'ensemble des cégépiens qui ont un parcours atypique et qui ne sont pas inscrits dans un programme en particulier.

Tableau 14 : Provenance des films préférés

Provenance	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
Québec	3,7	8,4
États-Unis	61,3	23,5
Europe (France, Italie, Suède, etc.)	1,9	16,9
Asie (Japon, Chine, etc.)	1,2	0,6
Cela n'a aucune importance pour moi	31,3	50,6
Autre	0,6	0,0
Total	100,0	100,0

Lors des groupes de discussion avec les étudiants, la force d'attraction du cinéma états-unien a été mise de l'avant. Pour un très grand nombre, il représente un cinéma divertissant et envoûtant. Hubert estime que le rythme, l'action et les rebondissements cadrent avec ce qu'il nomme :

« l'air du temps des cellulaires. Tsé, on est toujours en train de se faire divertir genre rapidement, on regarde plein d'affaires [...] ».

Ce point sera abordé ultérieurement (les comparaisons entre le cinéma américain et le cinéma québécois sont fréquentes dans le discours des étudiants).

4.1.7 Films vus récemment

Afin d'analyser un fragment de la consommation cinématographique des membres de la communauté, l'équipe de recherche a demandé aux répondants de nommer un film vu récemment. L'échantillon récolté concorde avec les réponses sur l'origine des films préférés et confirme la prédominance du cinéma américain.

Tableau 15 : Provenance des films vus récemment

Provenance	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
Québec	4,4	14,0
États-Unis	82,3	53,4
Europe (France, Italie, Autriche, Grande-Bretagne, Irlande, Norvège)	9,0	19,1
Autre (Australie, Israël, Inde et Turquie, reste du Canada)	1,3	4,5
Réponse manquante ou incomplète	3,0	9,0
Total	100,0	100,0

L'exercice a aussi permis de cibler d'autres caractéristiques⁵⁰ des films vus récemment. On estime que le dernier film vu par les étudiants du Cégep est américain dans 82,1 % des cas. Les films provenant de la Grande-Bretagne arrivent en deuxième place, tout juste devant les films québécois (4,5%). Le dernier film vu par les étudiants était un film de 2018 (année de la recherche) dans 49,2 % des cas alors que 9,1 % des films nommés ont été produits avant les années 2000. En couplant ces dernières variables, il est possible d'affirmer que 47,4 % des étudiants citent un film américain très récent (2017 ou 2018), proportion qui s'élève à 54,4 % en comptant également les années 2015 et 2016. Les étudiants ont vu trois documentaires et 408 fictions, dont 57,0% de drames et 17,1% de comédies. Finalement, 89,9 % de ces films étaient réalisés par un homme et 7,1% par une femme. À titre indicatif, la domination du cinéma américain est moins forte chez les professeurs. Les films québécois arrivent en troisième place (14,0%), devant les films européens (19,1 %).

En ce qui a trait à la qualité des films vus par les étudiants, la figure 6 présente la répartition de ces films, en fonction de la cote attribuée par Mediafilm.

50 Les statistiques présentées dans ce segment concernent les étudiants et sont calculées en mettant de côté les individus qui n'ont pas répondu à la question ou ont mal cité un film.

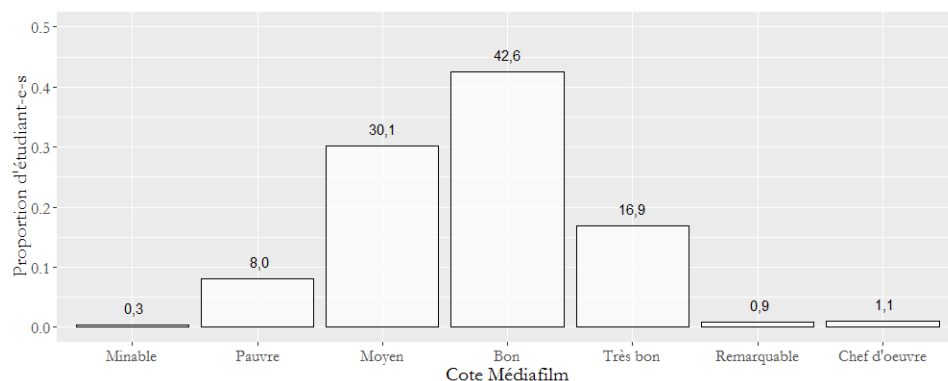


Figure 6 : Cote Mediafilm des films vus récemment par les étudiants

4.1.8 Films favoris

Avec le même souci de mieux connaître le public du Cégep Garneau, l'équipe a demandé aux étudiants de nommer leur film préféré ou celui qui a été le plus marquant pour eux. Observons (tableau 16) de quoi se compose⁵¹ la liste de films récoltés.

Tableau 16 : Provenance des films préférés ou marquants

Provenance	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
Québec	3,3	7,3
États-Unis	78,8	54,5
Europe (France, Italie, Autriche, Grande-Bretagne, Irlande, Norvège)	10,5	27,0
Autre (Australie, Israël, Inde et Turquie, Canada)	2,4	2,8
Réponse manquante ou inconnue	5,0	8,4
Total	100,0	100,0

L'assortiment de films « chéris » des étudiants a aussi été observé avec attention. Par rapport à leur provenance, 78,8 % des étudiants nomment un film américain lorsqu'on leur demande quel est leur film préféré. La France arrive au deuxième rang avec 10,5 % et le Québec au troisième, avec 3,3 %. Les drames et les comédies sont, comme les films vus récemment, les genres les plus populaires (avec respectivement 58,6 % et 18,0 % des proportions). Les films récents sont plus souvent nommés que les films patrimoniaux : 47,9 % ont été produits en 2018 et

51 Comme pour l'élément précédent, les statistiques présentées dans ce segment concernent les étudiants et sont calculées en négligeant les individus qui n'ont pas répondu à la question ou ont mal cité un film.

seuls 9,1 % avant les années 2000. En couplant la provenance et l'année de production, 46,5 % des étudiants citent un film américain très récent (2017 ou 2018), ce qui grimpe à 52,6 % en incluant les années 2015 et 2016.

En ce qui a trait à la qualité des films, la cote Mediafilm 4 (Bon) est celle qui ressort.

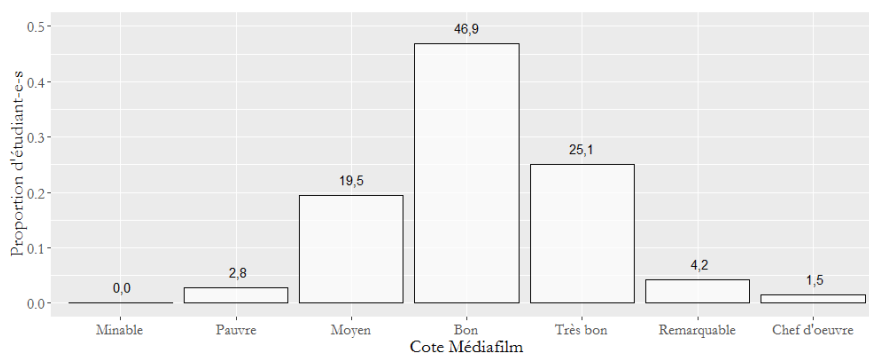


Figure 7 : Cote Mediafilm du film préféré ou le plus marquant des étudiants

Les films de fiction dominent largement cette sélection (0,2 % des films sont des documentaires). Ils ont été réalisés par des cinéastes masculins à hauteur de 90,6 %, et de 4,7 % par des cinéastes féminines.

Les films préférés des étudiants sont donc de « bonnes » fictions américaines, de genre dramatique ou comique, réalisées récemment par des hommes. Les résultats sont beaucoup plus variés du côté des professeurs, mais le cinéma américain demeure en tête de liste avec 52,2 % des répondants qui le préfèrent. Vient ensuite le cinéma français (10,7 %) et un film québécois (7,3 %). Les professeurs semblent aimer de « meilleurs » films (32,0% ont une cote 3 de Mediafilm).

4.1.9 Éducation cinématographique

Avant de plonger dans le cœur de notre recherche et d'enquêter sur les questions de connaissance et d'intérêt du cinéma québécois, la question de l'éducation cinématographique doit être détaillée. Avec quel bagage les étudiants arrivent-ils au cégep ? Quels repères les professeurs ont-ils en matière de cinéma ?

Tableau 17 : Formation en cinéma des étudiants et des professeurs

Formation	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
Cours de cinéma dans le parcours scolaire	13,7	24,7
Visionnement de vidéos éducatives sur le cinéma (didacticiels, DVD)	26,7	29,2
Participation à des activités culturelles à savoir cinématographique (festival, colloque, camps...)	10,1	23,0
Famille aimant discuter de cinéma	18,7	25,3
Pratique d'un loisir de création cinéma ou vidéo	6,7	6,7

Il est intéressant de savoir que 223 étudiants ont répondu « non » à chacun des cinq éléments et que seulement 75 étudiants ont répondu « oui » à au moins deux énoncés. Du côté des professeurs, 44,4 % d'entre eux n'ont aucune formation. Cette proportion grimpe à 51,7% chez les étudiants. On peut ainsi suggérer que la plupart des cégépiens de Garneau arrivent à la fin de leurs études secondaires avec un faible bagage en éducation cinématographique.

Soulignons aussi l'existence, depuis 2012, du Prix collégial du cinéma québécois (PCCQ), une activité éducative réservée aux cégépiens de l'ensemble du réseau collégial. Une fois par année, ces derniers sont appelés à visionner cinq films québécois récents, à en débattre avec leurs confrères et consœurs et à sélectionner le film qui, à leurs yeux, est le meilleur. Même si le Cégep Garneau participe depuis l'inauguration de ce Prix (dont la formule est calquée sur le Prix littéraire des collégiens), 93,4% des jeunes ne le connaissent pas (et ignorent du même

souffle qu'ils sont invités à y participer), et 6,6% en connaissent l'existence mais n'y participent pas. Un seul répondant parmi les 424 étudiants questionnés avait déjà participé au PCCQ.

Chez les étudiants participant au groupe de discussion, Juliette est la seule à mentionner avoir suivi des cours de cinéma au secondaire⁵². Cette situation est déplorée par Geneviève, qui affirme que les aspects artistiques et culturels sont peu présents dans le parcours éducatif québécois :

[...] on essaie vraiment de préserver cette culture-là, mais en même temps, l'accent est tellement mis sur le fait de la protéger, il n'est pas tant mis sur le fait de la propager, de vraiment la connaître. On dit qu'il faut protéger ça, faut valoriser ça, mais on ne nous donne pas vraiment d'exemples de ce qu'on est censé valoriser ou protéger. On n'a pas d'informations concrètes [...] tsé, même au secondaire ou dans les cours d'histoire, on ne parle pas tant du culturel, ou dans nos cours d'art ou autre chose, on n'aborde pas non plus l'aspect plus québécois⁵³.

Les professeurs ont aussi précisé d'où leur venait leur cinéphilie. Sur les 22 participants, neuf ont déclaré avoir suivi des cours de cinéma ou d'éducation à l'image. Irène a souligné que le cours d'anthropologie visuelle du professeur Bernard Arcand a été déterminant :

« [...] tout ce qui est cinéma ethnographique et de découvrir des gens comme Arthur Lamothe, tous ces grands classiques [...] ça m'a permis justement d'étendre tout ça et de susciter mon intérêt ».

D'autres, comme Albert, ont parlé de l'influence d'activités de style ciné-club. Chez ce professeur de lettres, c'est ce type d'expérience qui a fait éclore un intérêt marqué pour les cinéastes avant-gardistes (Buñuel) ou les films internationaux (Hongrie, Mauritanie). Au-delà d'activités qui ont été des « détonateurs » dans leur parcours de cinéphiles, des activités en famille (*Les Beaux Dimanches* à la télévision de la Société Radio-Canada, les locations de cassettes VHS et de DVD) et avec un groupe d'amis semblent avoir été d'une grande importance pour les participants et des occasions d'éveil et d'apprentissage du 7e art.

52 Lors des groupes de discussion, plusieurs professeurs, aussi parents d'enfants qui fréquentent les niveaux primaire et secondaire, ont fait valoir que le cinéma est présent dans l'environnement éducatif des jeunes, notamment dans les services de garde et dans le cadre « d'après-midi récompenses », mais que ce dernier est de type « divertissement » et la plupart du temps américain. Seule une professeure a mentionné que *Le Coq de Saint-Victor* (Pierre Greco, 2014), *La Guerre des tuques* (André Melançon, 1984 et Jean-François Pouliot, 2015) ou *La Grenouille et la baleine* (Jean-Claude Lord, 1988) avaient été projetés à l'école de ses enfants.

53 Il est à noter qu'un même extrait de verbatim pourra servir à illustrer plus d'une thématique.

4.1.10 Types de spectateurs (en lien avec le cinéma québécois)

Une analyse en composantes multiples (ACM) a été utilisée afin d'explorer les liens entre les variables suivantes : résultats au test, capacité à nommer cinq films québécois, appréciation du cinéma québécois, fréquentation d'un film québécois en salle, type de cinéma apprécié et perception de son niveau de connaissance du cinéma québécois.

Dans cette section, l'objectif est de dégager des « types » d'étudiants par rapport à leur connaissance du cinéma québécois et leur intérêt, et à leur « profil de spectateur ». Une autre utilité de cette analyse est de situer les étudiants ayant participé au ciné-club par rapport aux étudiants du Cégep (voir 5.1 « Caractéristiques du groupe d'étudiants participant au volet 2 »).

tion de ce groupe parmi les étudiants du Cégep, on peut suggérer qu'il s'agit d'un groupe assez marginal.

Il est possible de décrire les extrémités du continuum d'étudiants représenté par des cercles. L'extrémité gauche de la figure 8 est caractérisée par le fait de ne pas aimer le cinéma québécois, en avoir une faible connaissance, ne pas être en mesure de nommer cinq films québécois et préférer le cinéma grand public. L'extrémité droite présente des résultats moyens au test de connaissance, une ouverture à en connaître davantage sur le cinéma québécois et la considération d'un cinéma grand public et de répertoire pour une sortie en salle. À mi-chemin entre les deux, nous trouvons des spectateurs modérés ayant cumulé à la fois des déceptions et des expériences satisfaisantes.

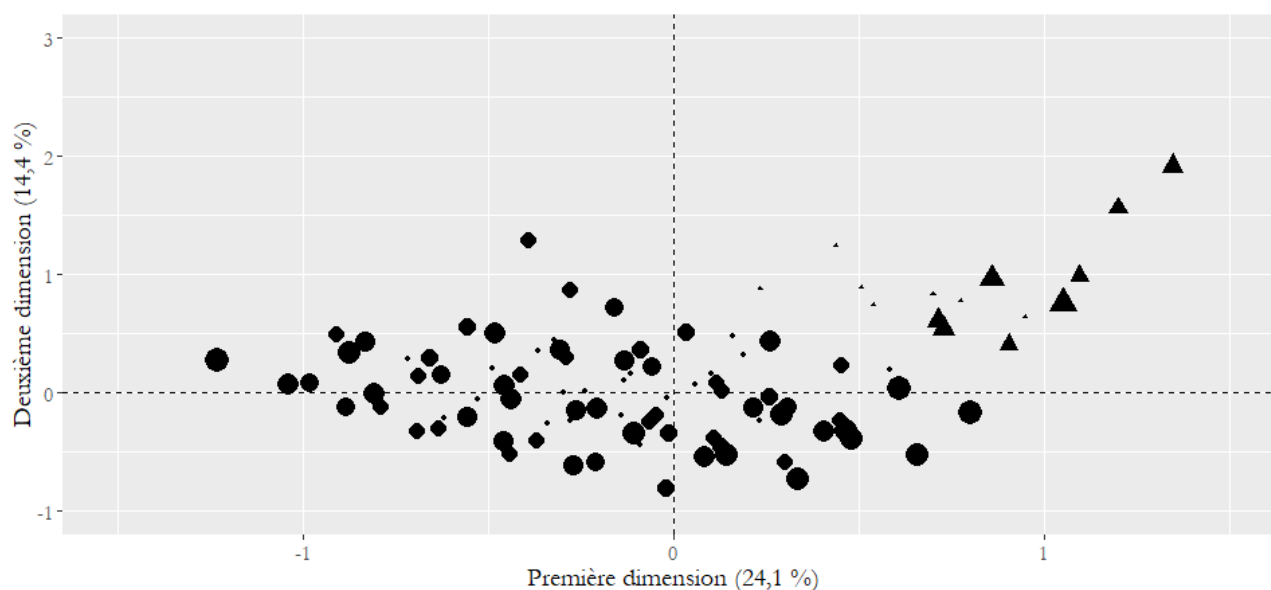


Figure 8 : Représentation des étudiants dans les deux premières dimensions de l'ACM

La figure 8 présente les deux dimensions de l'analyse par composante principale qui expliquent ensemble 38,5 % de la variabilité du jeu de données. La taille des points a été choisie afin de refléter le nombre d'étudiants ayant les mêmes coordonnées. On repère un groupe qui se distingue (triangles) d'un continuum d'étudiants (cercles).

Le groupe d'individus qui se détachent dans le haut à droite de la figure peuvent être décrits comme des étudiants qui préfèrent le cinéma de répertoire, qui affirment avoir une bonne connaissance du cinéma québécois et qui ont en pratique une bonne connaissance de ce cinéma : ils performent très bien au test de connaissance et sont en mesure de nommer cinq films québécois. Sans pouvoir estimer précisément la représenta-

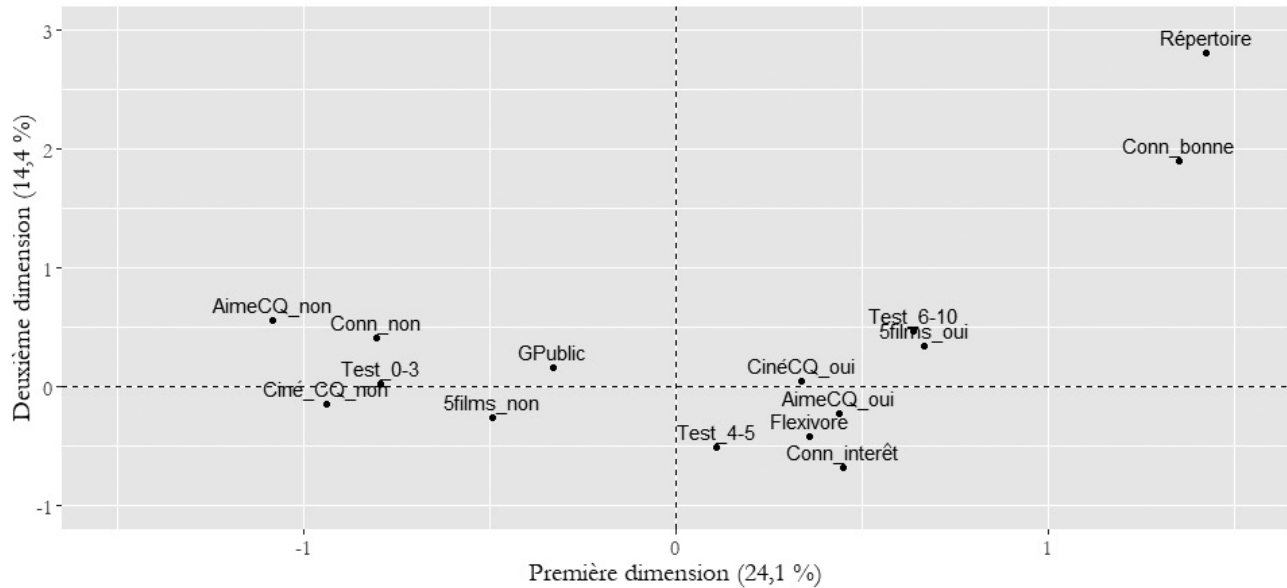


Figure 9 : Représentation des variables dans les deux premières dimensions de l'ACM (étudiants)

Dans la figure 9, au lieu de nous intéresser à la taille des regroupements d'étudiants, nous observons l'ensemble des variables ayant été utilisées pour l'analyse et remarquons qu'elles coïncident avec les résultats de la figure précédente.

Pour la suite, les termes aficionado (amateur averti et passionné), réfractaire, modéré et découvreur sont utilisés afin de décrire les quatre profils types présentés dans les deux paragraphes précédents. En positionnant quelques autres variables du questionnaire dans le plan de la figure 9, il a été possible d'associer certaines caractéristiques à des profils d'étudiants. Ainsi, l'utilisation de son téléphone cellulaire comme support principal de visionnement, le fait de considérer la culture comme ayant une importance nulle ou modeste ou d'avoir une faible propension à payer pour un film sont des caractéristiques fortement associées aux réfractaires. Les pratiques du *streaming* (diffusion en continu) et du téléchargement illégal sont de leur côté associées au groupe des aficionados.

Une analyse similaire a été réalisée pour les professeurs. La figure 10 présente la position des professeurs selon les deux premières composantes de l'analyse en composantes multiples, la taille des points décrivant encore ici le rassemblement de plusieurs professeurs sur la même position. Dans le cas des professeurs, la première dimension (axe horizontal) est de loin la plus importante.

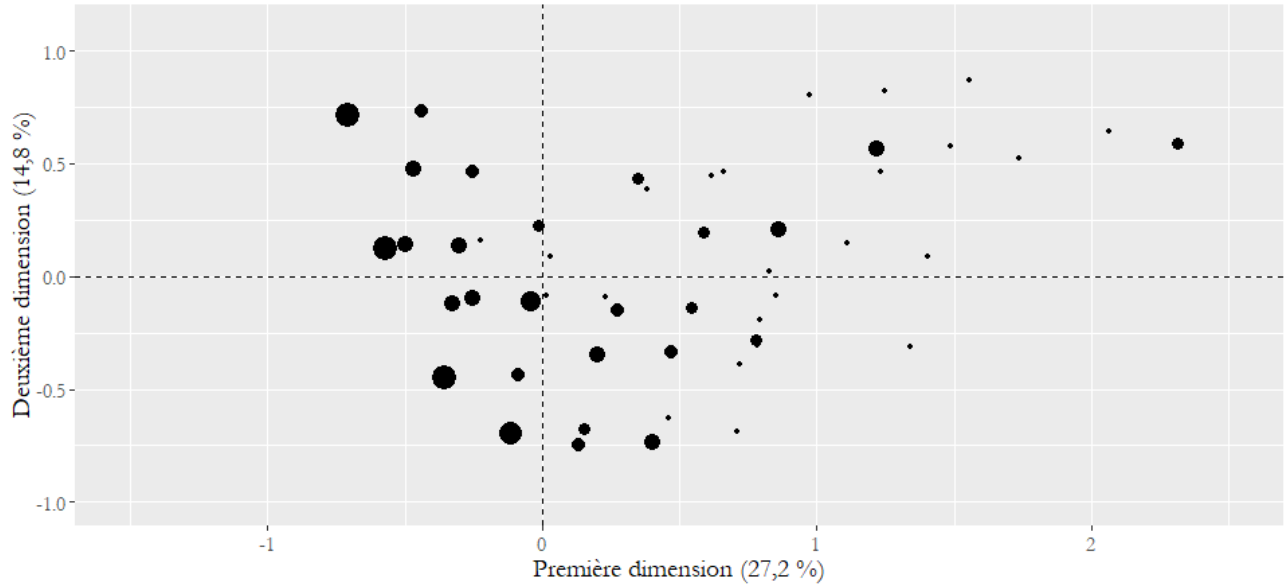


Figure 10 : Représentation des professeurs dans les deux premières dimensions de l'ACM

La figure 11 permet d'interpréter la position des professeurs dans le plan. On remarque les mêmes associations de variables : les professeurs à l'extrémité gauche du spectre sont ceux qui obtiennent de bons résultats au test, qui disent avoir une bonne connaissance du cinéma québécois et préfèrent le cinéma de répertoire. Les professeurs au centre sont caractérisés par leurs résultats moyens et leur ouverture à différents types de cinéma. Ceux de l'extrémité droite du spectre ont de moins bons résultats au test, ont globalement moins vus de films québécois en salle, n'aiment pas le cinéma québécois.

Enfin, voici ce qui ressort de l'analyse statistique des informations disponibles dans les questionnaires des 22 professeurs ayant participé à une des quatre séances des groupes de discussion, et ce pour les deux dimensions de l'ACM.

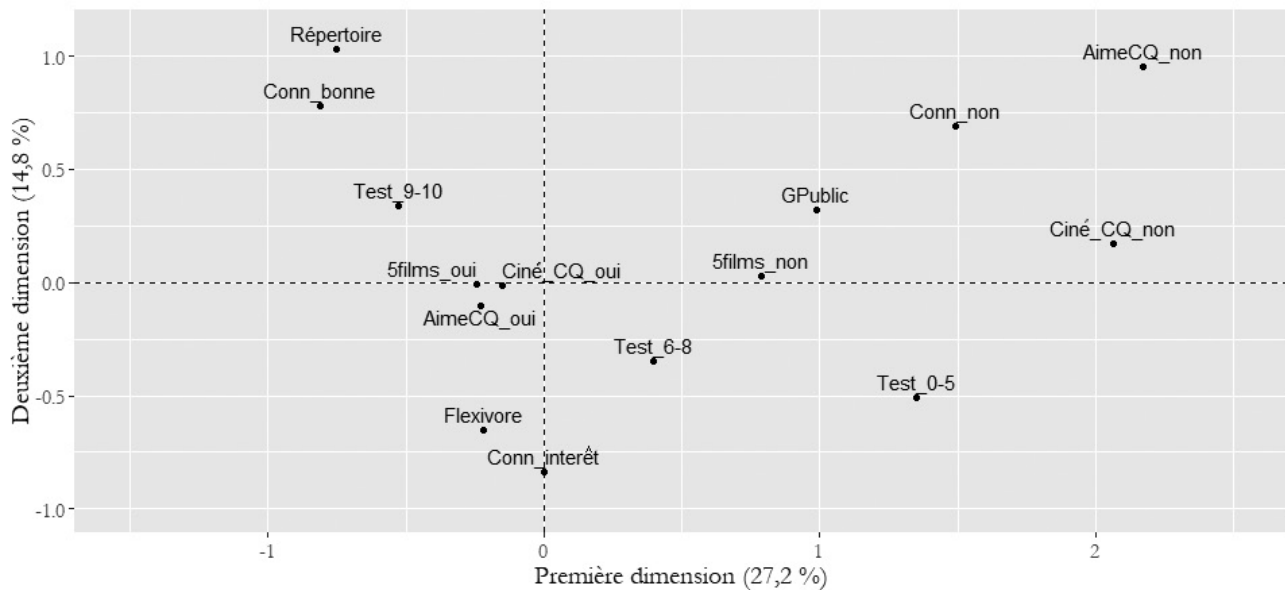


Figure 11 : Représentation des variables dans les deux premières dimensions de l'ACM (professeurs)

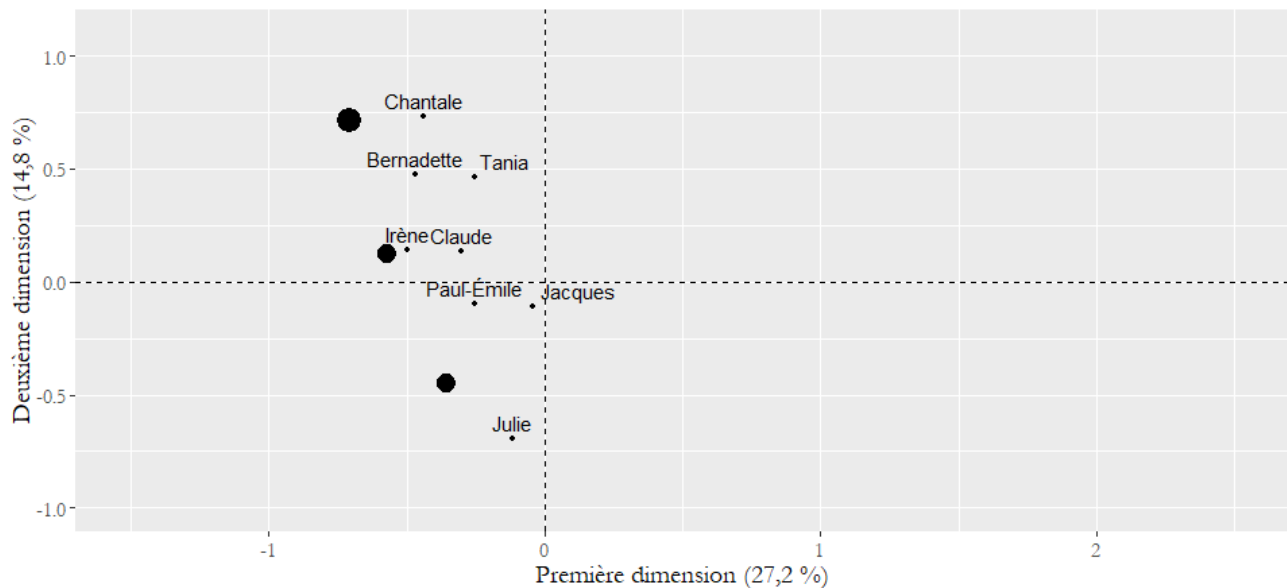


Figure 12 : Représentation des professeurs du volet 2 dans les deux premières dimensions de l'ACM

On remarque que les participants à l'étude se trouvent tous à gauche de l'origine et forment ainsi un groupe très homogène. Les professeurs se situant dans cette région ont généralement de bons résultats au test de connaissance, sont en mesure de nommer cinq films québécois et déclarent tous aimer ce cinéma. Cette répartition n'est pas surprenante puisque la participation aux groupes de discussion était effectuée sur une base volontaire. Il est donc important de considérer que les professeurs ayant un intérêt nettement moindre et une moins grande ouverture à ce type de cinéma ne sont pas représentés dans les discussions.

4.2 La connaissance du cinéma québécois chez les apprenants et les professeurs

Le portrait général des habitudes cinématographiques de la communauté du Cégep étant établi, notre attention se tourne vers le lien entre les membres de la communauté collégiale et le cinéma québécois. Pour déterminer la nature de ce lien, le questionnaire et le canevas d'entretien des groupes de discussion comprenaient des éléments visant à mesurer et à comprendre la connaissance du cinéma québécois ainsi que l'intérêt qu'il suscite.

4.2.1 La mesure des connaissances : films québécois, cinéastes et films les plus cités

Le premier outil de mesure était la capacité des répondants de nommer cinq films québécois et de les associer à leur réalisateur. Le pourcentage de répondants étudiants capables de nommer cinq films québécois est de 42,8 % contre 76,4 % des professeurs. Il n'y a pas de différence significative entre les résultats des étudiants et ceux des étudiantes.

Pour savoir si les répondants pouvaient désigner les cinéastes associés aux films nommés, un point a été attribué à chacun des éléments exacts (un point par film et un point par cinéaste), pour un maximum de 10 points. Voici les moyennes des résultats obtenus : 4,0/10 pour les étudiants et 7,3/10 pour les professeurs. La liste d'œuvres québécoises « connues » des répondants a ensuite été soumise à une analyse statistique afin de déterminer quels films étaient le plus souvent nommés, donc potentiellement les plus populaires. Le tableau 18 indique les dix films québécois les plus présents, tant du côté des étudiants que des professeurs.

Tableau 18 : Films québécois les plus cités par les étudiants et les professeurs

	Titres des films les plus cités (et nombre d'étudiants ayant cité le film) (sur 424)	Titres des films les plus cités (et nombre de professeurs ayant cité le film) (sur 178)
1	<i>De Père en flic</i> (175)	<i>Le Déclin de l'empire américain</i> (55)
2	<i>Bon Cop Bad Cop</i> (131)	<i>Bon Cop Bad Cop</i> (39)
3	<i>Mommy</i> (98)	<i>Mommy</i> (35)
4	<i>1991</i> (55)	<i>Incendies</i> (33)
5	<i>Junior Majeur</i> (52)	<i>J'ai tué ma mère</i> (33)
6	<i>1981</i> (48)	<i>C.R.A.Z.Y.</i> (30)
7	<i>1 : 54</i> (43)	<i>De Père en flic</i> (30)
8	<i>La Guerre des tuques</i> (41)	<i>La Grande Séduction</i> (19)
9	<i>Les Boys</i> (39)	<i>Les Invasions barbares</i> (19)
10	<i>Les Pee-Wee 3D : l'hiver qui a changé ma vie</i> (38)	<i>La Guerre des tuques</i> (18)

Les films patrimoniaux, les films « classiques » ou les films « consacrés⁵⁴ » du cinéma québécois sont rares, voire absents de la liste des étudiants. Pour donner quelques exemples, signalons que *Mon Oncle Antoine* (1971) de Claude Jutra, *Emporte-moi* (1998) de Léa Pool et *Maria Chapdelaine* (1983) de Gilles Carle sont cités une fois, alors que *Léolo* (1992) de Jean-Claude Lauzon, *Les Bons Débarras* (1979) de Francis Mankiewicz ou *Pour la suite du monde* (1963) de Pierre Perrault et Michel Brault sont absents de la liste. Par contre, les films *De père en flic* (Émile Gaudreault, 2009), *Bon Cop Bad Cop* (Érik Canuel, 2006), *Mommy* (Xavier Dolan, 2014) et *La Guerre des tuques* (André Melançon, 1984) jouissent d'une forte popularité et sont communs aux deux groupes. La liste complète des films nommés par les étudiants comptait 131 titres de films québécois (comparativement à 172 films du côté des professeurs).

On a demandé aux jeunes ayant participé aux groupes de discussion de préciser leur niveau de connaissance du cinéma québécois avant le début du laboratoire de visionnement de films québécois. Le tableau qui précède est cohérent avec la

tendance qui se dessine auprès des étudiants du ciné-club : on connaît du cinéma québécois soit « pas grand-chose », soit quelques films très populaires. À l'exception des quelques « aficionados » présents dans ce sous-groupe, qui avaient d'emblée une assez grande connaissance et un intérêt pour le cinéma québécois, la tendance est partagée par l'ensemble du groupe

« J'en connaissais pas beaucoup. Je connaissais surtout plus des films de comédie, ceux qui sont plus récents [...] », dit Geneviève.

Simone va dans le même sens :

« Moi, ma connaissance a vraiment évolué parce que je ne connaissais presque rien du cinéma québécois, à part les films de divertissement plus modernes, pis j'avais déjà vu *Mommy* ».

Lors des groupes de discussion avec les professeurs, Madeleine, qui enseigne les techniques de design d'intérieur, a émis l'hypothèse que la faible connaissance du cinéma québécois contribue à ce que celui-ci soit peu populaire chez les jeunes :

[...] j'pense que c'est peut-être une ignorance de l'existence de ces œuvres-là qui fait qu'ils ne sont pas attirés à les regarder, pis c'est plus loin d'eux, tsé, peut-être des œuvres comme celles de Ricardo Trogi pourraient plus les accrocher, mais c'n'est pas nécessairement les œuvres qui sont les plus publicisées non plus.

4.2.2 La mesure des connaissances : résultats du test

Comme nous l'avons présenté au chapitre 3, un outil de mesure a été utilisé : un test de connaissance comprenant des questions sur plusieurs aspects du cinéma québécois. Les étudiants ont obtenu une moyenne de 4,6/10, alors que celle des professeurs s'élève à 8,1/10. Il n'y a pas de différence significative entre les moyennes des étudiants et des étudiantes.

54 Au sens où l'œuvre est associée à une reconnaissance critique, une notoriété internationale ou un accueil laudatif du public.

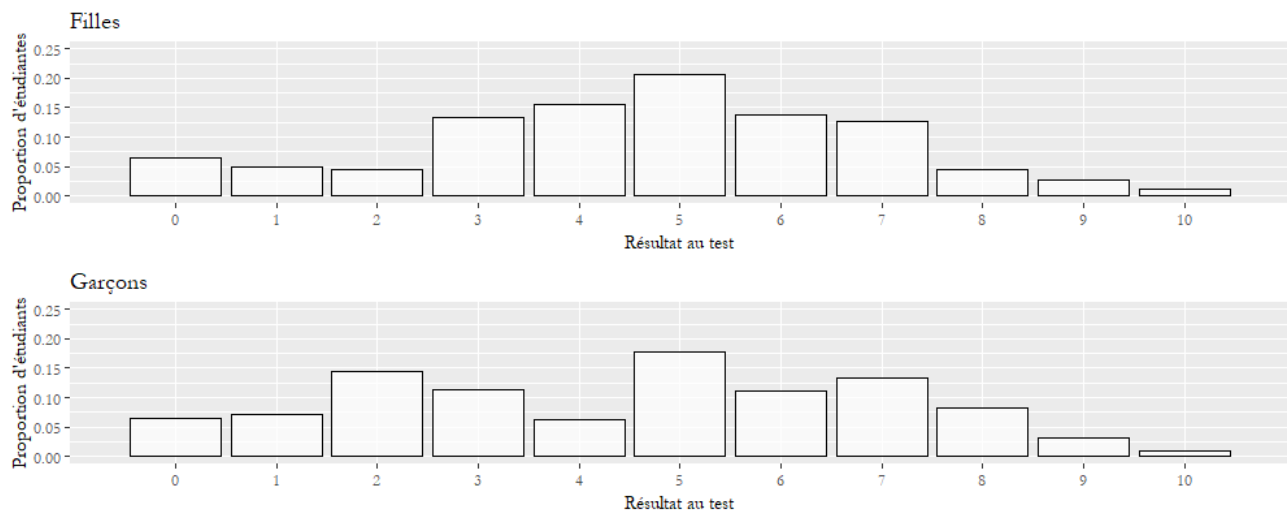


Figure 13 : Résultats au test par sexe (étudiants)

Cependant, on remarque plus de variabilité dans les résultats des garçons que dans ceux des filles, comme le montre cette figure (13). Il y a plus de garçons à avoir obtenu de très faibles résultats (0, 1 ou 2 points sur 10).

Le tableau 19 (prochaine page) reprend chacune des dix questions du test et permet de repérer les taux de réussite et d'échec, tout en ciblant la question qui a obtenu le moins de bonnes réponses (question 10 sur le cinéma direct, autant chez les étudiants que chez les professeurs) et celle qui en a obtenu le plus (question 4 sur *Bon Cop Bad Cop*, dans les deux groupes).

Tableau 19 : Test de connaissances générales sur le cinéma québécois (**Taux de réussite pour chacune des questions**)

Question, choix de réponse (bonne réponse en gras)	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
1. Créé par le cinéaste Pierre Falardeau et interprété par le comédien Julien Poulin, ce propriétaire d'un « gros » garage souhaite s'exiler « aux States ». Comment s'appelle ce personnage ? (Léo Lespérance/ Elvis Gratton / Léopold Z./ Je ne le sais pas.)	39,0	90,4
2. Quel cinéaste a été trois fois primé au Festival de Cannes et a reçu l'Oscar du meilleur film en langue étrangère, en 2004, pour <i>Les Invasions barbares</i> ? Ses études en histoire l'amènent à s'intéresser à l'évolution des valeurs des Québécois et des Québécoises. (Gilles Carle/Philippe Falardeau/ Denys Arcand /Je ne le sais pas.)	38,4	91,6
3. Ce film personnel et poétique de Jean-Claude Lauzon, mettant en vedette Maxime Collin, Ginette Reno, Pierre Bourgault, raconte l'existence difficile du jeune Léo Lauzon dans le Mile-End de son enfance. Comment s'appelle ce film ? (Un zoo la nuit/ Léolo / Gaz bar blues/ Je ne le sais pas.)	10,6	72,5
4. En 2005, Patrick Huard songe à un film où deux policiers, l'un torontois, l'autre québécois, devraient faire équipe pour enquêter sur des meurtres. Le film est finalement réalisé par Érik Canuel et demeure un des films les plus populaires au Québec. Comment s'appelle ce film ? (Bon Cop Bad Cop / Cadavres/ Stardom/ Je ne le sais pas.)	83,1	97,8
5. Ce cinéaste a été récompensé pour son tout premier film (<i>J'ai tué ma mère</i>) avec des prix prestigieux : Jutra du meilleur film et trois prix à la Quinzaine des Réalisateurs de Cannes. Il y tient le rôle principal, aux côtés d'Anne Dorval et de François Arnaud. Qui est-il ? (Xavier Dolan / Yan England/ Denis Villeneuve/ Je ne le sais pas.)	67,2	94,4
6. Quel film produit au Québec a engendré le plus grand nombre de suites ? Bob (Marc Messier) y fait dans une scène de vestiaire, un discours rassembleur sur « la dureté du mental » dans laquelle il clame : « Regardez-moi, à soir, j'ai le moral d'une Cadillac. » (De père en flic/Cruising bar/ Les boys / Je ne le sais pas.)	63,2	93,3
7. Le cinéaste de Québec Ricardo Trogi a raconté son adolescence dans une trilogie (1981, 1987, 1991) mettant en vedette Jean-Carl Boucher. Que raconte ces films ? (L'histoire d'un jeune banlieusard qui vit ses premières histoires d'amour / L'histoire d'un garçon dont les parents d'origine cubaine sont des prisonniers politiques/ L'histoire d'un enfant surdoué qui a de graves problèmes de socialisation/ Je ne le sais pas.)	52,3	79,2
8. Comédie réalisée par Jean-François Pouliot, ce film raconte l'histoire d'un village isolé de la Côte-Nord étant prêt à tout pour convaincre un jeune médecin (interprété par David Boutin) de s'y installer. Comment s'appelle ce film ? (Pieds nus dans l'aube / La Grande Séduction / Le bruit des arbres/ Je ne le sais pas.)	22,6	93,8
9. Réalisé par Christian Laurence, ce film est l'adaptation d'un roman d'India Desjardins racontant la vie d'une jeune fille maladroite. Comment s'appelle ce film ? (Noémie, le secret/Charlotte a du fun / Le Journal d'Aurélié Laflamme / Je ne le sais pas.)	72,6	67,4
10. La France est associée à la Nouvelle Vague, l'Italie au néoréalisme, le Brésil au ciné-novo : comment s'appelle le courant cinématographique documentaire novateur et audacieux, propre aux Québécois des années 1960 ? Michel Brault, Gilles Groulx et Pierre Perrault y sont des figures importantes. (Le cinéma tranquille/ Le cinéma direct / L'ethno-cinéma/Je ne le sais pas.)	6,2	24,7

Cette analyse détaillée révèle aussi des écarts assez considérables : Denys Arcand est connu de 38,4% des étudiants et de 91,6% des professeurs, tandis que les films *Léolo* et *La Grande Séduction* génèrent des intervalles importants : le premier est connu de 10,6 % des étudiants et de 72,5% des professeurs, le

second de 22,6% des étudiants et de 93,8% des professeurs. Les professeurs ont en outre des résultats plus élevés pour toutes les questions, à l'exception de la question 9 qui concerne *Le Journal d'Aurélié Laflamme* (72,6% des étudiants ont réussi cette question comparativement à 67,4% des professeurs).

4.2.3 La perception du niveau de connaissance du cinéma québécois

Les résultats suivants (tableau 20) créent une jonction entre les variables de connaissance et d'intérêt, ici défini comme un objet digne d'attention ou jugé important. Les répondants étaient appelés à choisir, parmi les énoncés proposés, celui qui correspondait le mieux à leur situation.

Tableau 20 : Perception du niveau de connaissance du cinéma québécois et ouverture à en apprendre davantage

Modalité	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
J'ai une bonne connaissance du cinéma québécois	8,6	34,3
Je ne connais pas mais j'aimerais en apprendre plus	48,4	47,2
Je ne connais pas beaucoup le cinéma québécois et je ne désire pas en apprendre plus	43,0	18,5
Total	100,0	100,0

On observe ainsi un écart considérable entre les deux premiers éléments. Si l'on persiste à vouloir les amalgamer, on obtient qu'une majorité d'étudiants déclarent soit avoir une bonne connaissance (8,6 %), soit une curiosité (48,4 %) envers le cinéma québécois. Un élément est également à signaler : si une

même proportion de garçons et de filles dit avoir une bonne connaissance du cinéma québécois, les proportions sont inversées pour les deux autres modalités. Les garçons ont significativement moins d'intérêt que les filles à en savoir davantage sur le cinéma québécois, comme le montrent les données du tableau 21 et les modulations de la figure 14. Une majorité de garçons ne souhaitent pas en apprendre davantage sur ce cinéma.

Tableau 21 : Perception du niveau de connaissance du cinéma québécois et ouverture à en apprendre davantage selon le sexe des étudiants

Modalité	Proportion de garçons (%)	Proportion de filles (%)
J'ai une bonne connaissance du cinéma québécois	8,4	8,6
Je ne connais pas mais j'aimerais en apprendre plus	38,7	53,7
Je ne connais pas beaucoup le cinéma québécois et je ne désire pas en apprendre plus	52,9	37,7
Total	100,0	100,0

La figure suivante permet de percevoir concrètement les écarts entre les étudiants et les étudiantes quant à leur perception de leur niveau de connaissances et leur intérêt à en savoir davantage.

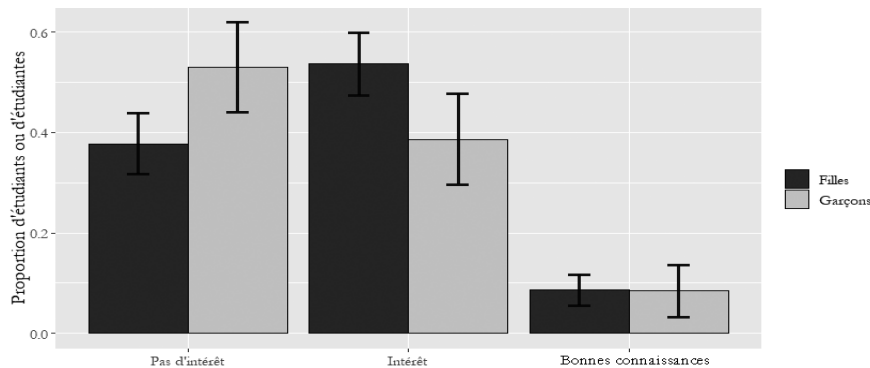


Figure 14 : Perception du niveau de connaissance du cinéma québécois et ouverture à en apprendre davantage selon le sexe des étudiants

4.2.4 Les sources de connaissances du cinéma québécois

Vers quelles sources se tournent généralement les membres de la communauté pour s'informer sur le cinéma québécois ? La littérature (imprimée ou numérique) et les médias semblent être les sources les plus populaires, autant du côté des étudiants que de celui des professeurs. Cela montre d'une part l'importance cruciale des médias, d'autre part la présence pérenne des milieux éducatif et familial qui, combinés, forment 39,4% des sources.

Tableau 22 : Sources de connaissances en matière de cinéma québécois

Source de connaissance principale	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
À la maison, dans ma famille	16,3	6,2
À l'école, durant mes études	23,1	6,2
Dans mon groupe d'amis	4,0	12,9
Dans les médias, les livres ou sur Internet	55,2	71,3
Autre	1,4	3,4
Total	100,0	100,0

Parmi les étudiants du cours *Le cinéma autrement* participant au ciné-club (volet 2), plusieurs ont répondu que la famille et l'école constituaient leur source principale de connaissances. Bien que le cinéma québécois n'ait pas encore été abordé au moment de compléter le questionnaire, il faut noter qu'il y avait eu des mentions de ce cinéma, notamment lors de la présentation du cours, et que cela a peut-être eu une influence sur les réponses des étudiants. Parmi ceux qui ont cité la famille, Kathrynne spécifie qu'elle a été exposée à une diversité de films et de genres :

Moi, je pense vraiment que c'est dépendamment des familles. Comme moi, j'ai été élevée dans une famille où on écoutait quand même beaucoup de cinéma, comme toute les samedis soir, on s'assoit sur le divan pis mon père nous mettait un film, pis c'est ça qu'on écoutait, mais ça adonnait souvent que c'était

du cinéma québécois. Fèk moi, j'ai grandi là-dedans, j'ai aimé ça des fois, j'ai pas aimé ça d'autres fois, pis tsé y'a de mes amis qui disent moi j'aime pas ça, c'est juste des films plates, des affaires de même mais c'est parce qu'ils n'écoutent pas nécessairement la variété au complet. Tsé, y'ont pas nécessairement vu le genre de films québécois qu'eux autres ça leur tente de voir.

4.3 L'intérêt et l'appréciation du cinéma québécois parmi les apprenants et les professeurs

Les données obtenues nous indiquent que 72,5% des étudiants du Cégep et 93,3% des professeurs ont déjà vu un film québécois en salle. S'ajoute à cela que 70,1 % des étudiants et 90,4 % des professeurs déclarent « aimer ce cinéma ». Quant à la variable du sexe, 73,6 % des étudiantes affirment aimer le cinéma québécois alors que la proportion est de 63,5 % chez les étudiants⁵⁵.

Le tableau 23 offre un croisement entre cette dernière question (Aimez-vous le cinéma québécois) et celle de la perception qu'ont les jeunes de leurs connaissances en cinéma québécois et de leur désir d'en apprendre davantage.

55 Si les résultats laissent croire que les filles aiment le cinéma québécois en plus grande proportion, la différence n'est toutefois pas significative au seuil de 5%.

Tableau 23 : Perception du niveau de connaissance et appréciation du cinéma québécois

Aimez-vous ?	Bonne connaissance	Connaissance sommaire mais désir d'en apprendre davantage	Faible connaissance et peu de désir d'en apprendre davantage
Oui	7,2%	45,0%	18,5%
Non	1,4%	4,2%	23,8%

Sans surprise, parmi les étudiants qui affirment bien connaître le cinéma québécois, on en retrouve beaucoup plus disant aimer ce cinéma que l'inverse. Un fait étonne cependant : 18,5% des répondants déclarent à la fois « aimer le cinéma » et « ne pas avoir de désir d'en connaître davantage ».

Au cours de la dernière année, le nombre de films québécois vus par les membres de la communauté s'avère en effet relativement faible. On estime⁵⁶ que, durant la dernière année, les étudiants ont vu 2,15 films québécois et les professeurs 2,31.

Tableau 24 : Nombre de films québécois vus au cours des 12 derniers mois

Nombre de films québécois	Proportion d'étudiants (%)	Proportion de professeurs (%)
Aucun	14,1	14,6
Un ou deux	57,3	51,7
De 3 à 5	23,8	27,5
6 ou plus	4,8	6,2
Total	100,0	100,0

Le sujet de l'appréciation du cinéma québécois a été abordé lors des échanges entre les étudiants. Les personnes qui se disent d'emblée partisans du cinéma québécois ont d'ailleurs fait entendre leur voix, ce qui est le cas de Charlotte :

« je suis vraiment *fan* finie du cinéma québécois, mais je ne connaissais pas tant les vieux films [...] »

ou de Marie :

« [...] depuis que j'suis toute petite, j'veais souvent voir des films québécois avec mes parents, pis c'est vraiment important pour eux aussi d'encourager les cinéastes [...] ».

Dans l'ensemble, au début de l'expérience, on observe toutefois un intérêt « modéré » pour ce cinéma qu'on connaît peu et qui ne cadre pas avec certains impératifs de divertissement, d'humour ou de rythme. Cette tendance se remarque dans ce que dit Aube :

Moi, dans la vie, j'écoute plus des films d'action, vraiment pour me changer les idées, moins pour que ça soit réfléchi, et dans le cours, souvent je trouvais que c'était des films réfléchis qu'il fallait écouter, qui avait jamais d'action et ça ne levait jamais, des fois j'ai trouvé ça long, mais à la fin, je trouvais ça intéressant parce que souvent, il y a comme un message à la fin, mais je pense que je vais toujours garder mon opinion que j'aime les films qui bougent et les films drôles, comme *La Grande Séduction*, donc j'ai aimé ça et *Mommy* aussi, j'ai aimé ça. *Les Ordres*, je n'ai pas aimé ça, c'était trop long.

Tim va plus loin et parle du préjugé envers ce cinéma, auquel il adhère dans une certaine mesure :

« Le préjugé, [c'est] que les films québécois, c'est poche, c'est rien à côté des films américains ».

⁵⁶ Pour en arriver à ces résultats, l'équipe a fait une approximation (par le milieu) des fréquences de chacune des « classes » ou des « rangées ». Par exemple, pour la rangée « de 1 ou 2 », le nombre 1.5 a été retenu pour le calcul de la fréquentation annuelle de salle de cinéma. Pour la dernière classe, « 6 et plus », l'équipe a choisi le nombre 7 comme nombre médian approximatif.

4.3.1 La perception qu'ont les apprenants du cinéma québécois

Avant de présenter ce qui se dégage des groupes de discussion concernant les préconceptions des étudiants à propos du cinéma québécois, examinons les résultats issus du segment⁵⁷ du questionnaire en lien avec ces préconceptions. Les répondants devaient spontanément choisir parmi deux qualificatifs opposés pour caractériser la diversité des thèmes, l'originalité des propositions, la capacité à divertir, le rythme, le ton et le rapport au temps (figure 15).

nombreux à penser que le cinéma québécois se base sur des propositions originales et traite de thèmes variés. Une comparaison avec les perceptions des professeurs montre que les tendances sont généralement les mêmes (sauf la capacité du cinéma québécois à divertir et son rapport au passé, qui montrent de légères antinomies)(figure 16).

Au chapitre des *a priori*, les participants du ciné-club n'ont pas été avares de commentaires. L'analyse des fiches de réception et des données récoltées lors du groupe de discussion a permis de repérer quelques-unes de ces préconceptions. Zachary vante le côté réfléchi et indépendant du cinéma québécois tandis que certains soulignent l'efficacité, le mordant et l'humour

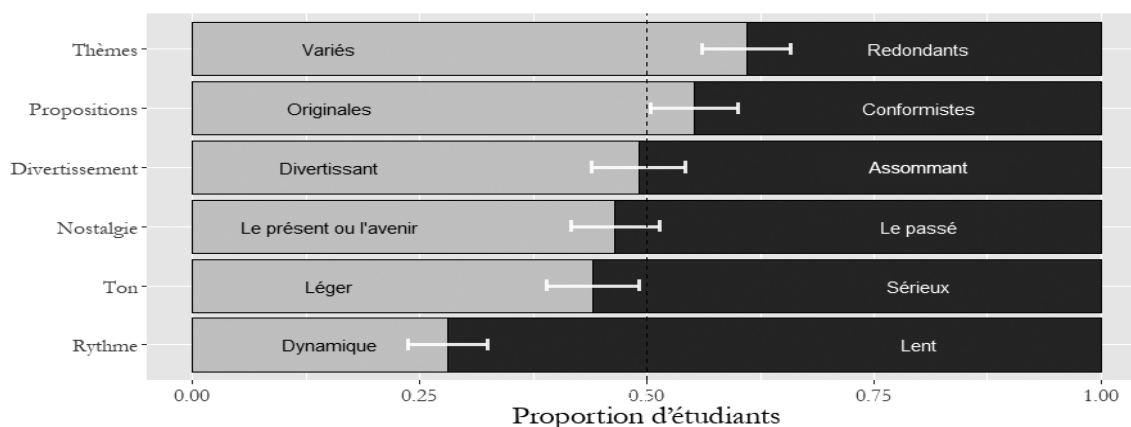


Figure 15 : Perceptions des étudiants par rapport à différents énoncés concernant le cinéma québécois

Du côté des étudiants, la perception la plus marquée est que le cinéma québécois a un rythme lent (71,9 %), et plus de la moitié considèrent qu'il traite de thèmes sérieux. Ils sont aussi

des films populaires. Juliette observe chez les jeunes de son âge une certaine réticence, généralement liée à la « platitude » et au manque de moyens financiers des films québécois :

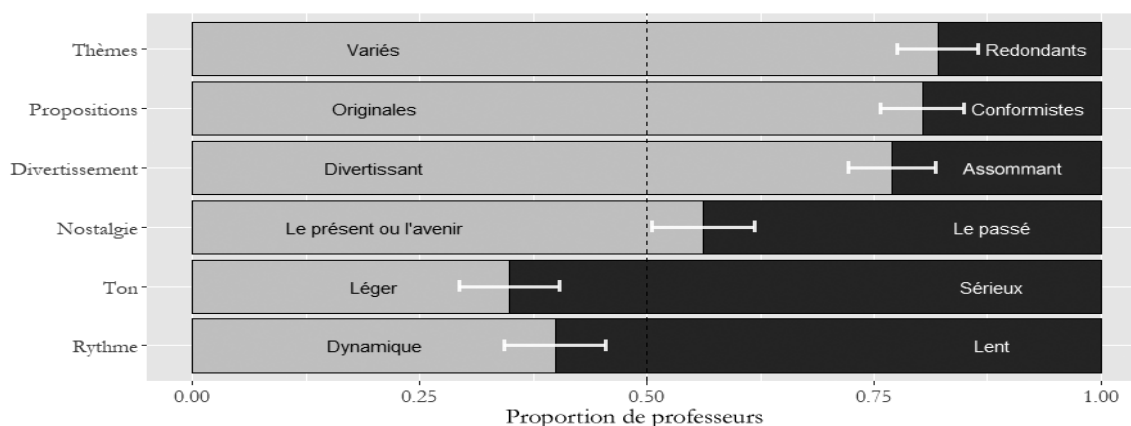


Figure 16 : Perceptions des professeurs par rapport à différents énoncés concernant le cinéma québécois

57 Rappelons que ces questions ont été inspirées de l'étude de Louise Spickler (1992).

Je trouve qu'il y a beaucoup de préjugés pour les jeunes pour le cinéma québécois parce que, justement, ils ont constamment des publicités des films américains et se disent : « oh bin, le cinéma québécois a pas trop de budget, la qualité va être plus faible, ça va être plate [...] », ils s'imaginent un peu que le cinéma c'est ce qu'ils connaissent, c'est la facilité, c'est les gros box-office, c'est les gros succès dont les trois quarts des films qu'ils voient. C'est pour ça qu'ils ont un petit peu des préjugés pis de la négativité vis-à-vis du cinéma québécois. Ils se disent que ça va être de la marde indirectement là.

fesseurs ayant participé aux groupes de discussion ont de leur côté souligné la diversité du cinéma québécois et ont mentionné la présence dans le répertoire d'excellents documentaires, de films « matures » ou d'excellentes comédies. Ils ont aussi parlé de « navets » et de films commerciaux ne les rejoignant pas, tout en relevant que certains films qu'ils apprécient pourraient « assommer » les étudiants.

4.3.2 Les facteurs pouvant avoir une incidence négative sur la fréquentation du cinéma québécois

Les qualificatifs et les traits positifs sont marginaux par rapport aux reproches. Nous y revenons plus loin, mais ces *a priori*, présents chez plusieurs participants du ciné-club au début de l'expérience, sont réduits, voire écartés au fur et à mesure que ces derniers sont exposés à du cinéma québécois. Des pro-

Au-delà des préjugés, y a-t-il d'autres éléments qui expliquent la faible fréquentation des œuvres filmiques québécoises ? Le tableau 25 précise les proportions des répondants pour chacune des causes identifiées et permet une comparaison entre les réponses des étudiants et celles des professeurs.

Tableau 25 : Causes possibles liées à la faible fréquentation du cinéma québécois (Proportion (%) d'étudiants en gris et proportion (%) de professeurs en blanc)

	Ne me concerne pas		Cause probable		Tout à fait mon cas	
	Étud.	Prof.	Étud.	Prof.	Étud.	Prof.
Je n'aime pas le cinéma en général.	83,0	91,6	13,4	6,2	3,5	2,2
J'ai souvent été déçu par les films québécois que j'ai vus.	38,7	66,3	45,3	28,1	16,0	5,6
Il faut souvent payer pour visionner un film québécois.	58,5	83,1	33,0	14,6	8,5	2,2
Mon horaire est trop chargé.	31,1	37,6	41,3	39,3	27,6	23,0
Mon entourage trouve que c'est inintéressant et refuse de m'accompagner.	67,7	77,5	27,1	18,5	5,2	3,9
Je préfère un cinéma autre que le cinéma québécois.	24,3	57,9	38,0	31,5	37,7	10,7
L'offre culturelle est élevée et je préfère consommer d'autres produits culturels (séries, livres, spectacles...).	43,6	33,7	39,2	53,4	17,2	12,9

La figure 17 donne un aperçu des différentes causes déclarées par les répondants étudiants. Chez les professeurs (figure 18), l'horaire trop chargé arrive en premier et l'offre culturelle foisonnante et la préférence pour des films d'autre provenance suivent. La déception soulignée par les étudiants est moins prégnante chez les professeurs.

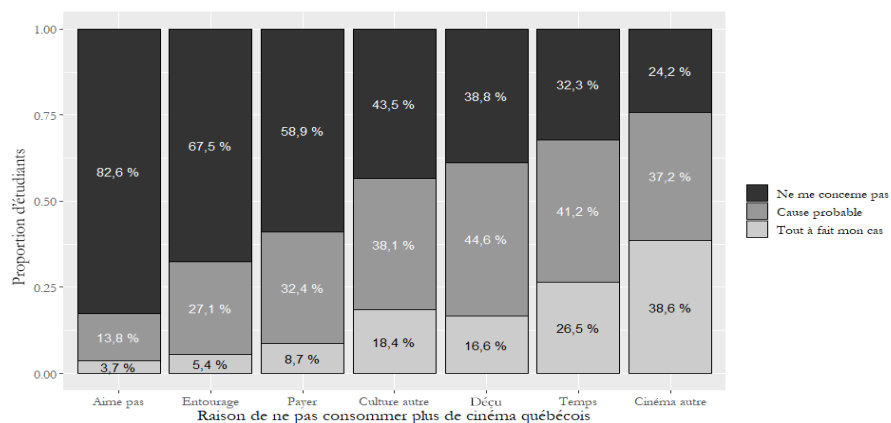


Figure 17 : Facteurs pouvant avoir une incidence négative sur la fréquentation du cinéma québécois (étudiants)

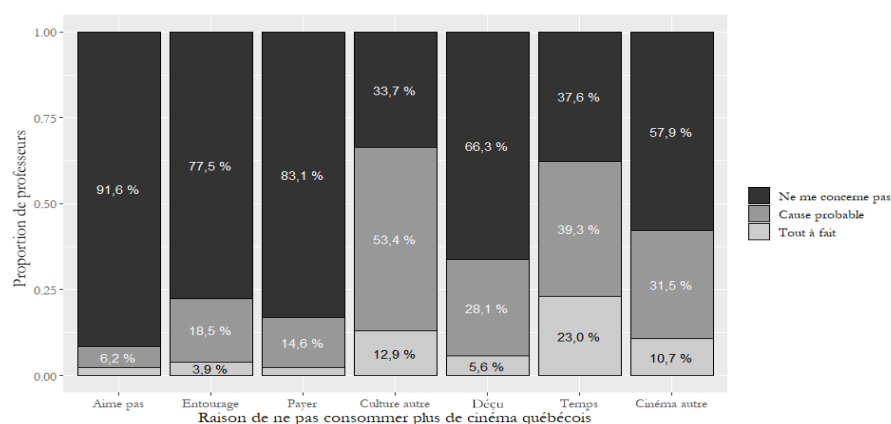


Figure 18 : Facteurs pouvant avoir une incidence négative sur la fréquentation du cinéma québécois (professeurs)

Lors des discussions avec les participants du ciné-club, certaines de ces causes ont été abordées. Le manque d'enthousiasme de la famille ou de l'entourage, bien qu'il ne touche pas à l'ensemble des répondants, a tout le moins été signalé, entre autres par Luc :

[...] chaque vendredi soir pis samedi soir, on écoutait un film. Mais ça l'air drôle à dire, mais c'était rarement des films québécois, on avait un petit préjugé sur les films québécois. C'est comme on avait vu, moi et ma famille, *M. Lazhar*, pis genre, ces films, c'est souvent comme moralisateur.

Du côté de ses amis, il ne sent pas davantage d'enthousiasme :

[...] je me tiens avec du monde qui aime le cinéma, sauf le cinéma québécois. Mais genre qui vont, entre aller voir un nouveau film à l'affiche genre *Mission impossible* ou *De père en flic*, le choix ne se pose même pas, ils vont préférer *Mission impossible*. C'est plate mais c'est ça.

L'écho est semblable du côté de Daphnée qui semble lier l'appréciation du cinéma québécois à une certaine « maturité » :

« Mes amis ne s'intéressent pas au cinéma québécois, y'en a plusieurs qui sont encore au secondaire. »

Zachary est le seul étudiant à mentionner avoir un ami qui « tripe » sur le cinéma québécois et le cinéma international : « [...] sinon, autour de moi, dans mes amis proches, sont capables d'aimer ça... faut juste que je les crinque psychologiquement, un coup qu'ils sont *settés*, s'ils en voient un qu'ils aiment, c'est facile après de les convaincre d'y retourner ». Cette forte attirance pour la culture autre que québécoise a aussi été perçue par les professeurs, comme Madeleine, en design, qui résume :

« À cet âge-là, disons on prend l'étudiant moyen : 17 à 20 ans [...] on aime mieux la culture de l'extérieur à cet âge-là. Nul n'est prophète dans son pays. »

Une cause s'est révélée lors des discussions alors qu'elle ne figurait pas dans les choix de réponses du questionnaire. Il s'agit de l'inaccessibilité de ces films, tant sur les supports traditionnels (DVD) que sur les plateformes numériques. Caroline affirme ainsi :

« J'ai voulu réécouter *Les Ordres*, et je l'ai loué sur iTunes, tandis que les films ou les séries américaines, c'est gratuit ou très présent. »

Tim va dans le même sens et aborde l'importance d'un divertissement immédiat :

J'ai l'impression que la raison pourquoi notre génération est si peu comme encline à aller voir des films québécois, c'est qu'on est dans une société où tout va vite et on veut du divertissement comme tout de suite, instantané, puis les films québécois, ils ne sont pas accessibles facilement et souvent, comme sur Netflix.

Ces éléments trouvent un écho dans les interventions des professeurs. « J'aimerais voir sur Netflix une section Cinéma québécois », nous dit Jacques, professeur de physique.

Véronique, étudiante en techniques juridiques, apporte un élément nouveau, soit l'aspect langagier et francophone qui agissait sur elle comme un frein :

Dans l'fond, moi, avant le cours, j'n'aimais vraiment pas ça parce que ça m'énervait d'entendre l'accent québécois pis entendre les gens sacrer. Fèk ça c'est peut-être une façon que j'ai de m'identifier dans les films. J'ai appris à aimer l'accent québécois à cause que j'me retrouvais dans les expressions⁵⁸. Je pense que les jeunes de mon âge sont vraiment habitués à aller sur Netflix pour écouter des films en anglais pis euh, les séries, des fois y'en a juste aussi en anglais. Ça fait en sorte qu'on n'est pas porté à écouter des films qui sont québécois. Je trouve aussi que les films québécois sont pas vraiment accessibles, faut soit que tu ailles le voir au cinéma, ou que tu le loues, donc il faut que tu payes.

Sa collègue de classe Caroline renchérit :

Tandis que les films québécois sont toujours en train de sacrer et on dirait que c'est leur façon de parler, mais ce n'est pas tous les Québécois qui sacrent et c'est pas tous les Québécois qui parlent comme un tas de pelles non plus. On dirait qu'ils essaient de tout mettre en entonnoir et de nous ramener à un bûcheron. Si un Américain écoutait un film québécois, il se

dirait : « C'est quoi ça ? Ça n'a pas rapport et ils n'ont pas de langage.

Albert, professeur de lettres, souligne un phénomène de « détestation de nous-mêmes » qu'il remarque aussi dans la réception de la littérature québécoise, et se questionne : « Comment se fait-il qu'une image de nous nous déplaie autant ? » Il aurait été intéressant de questionner les jeunes directement à ce propos : Est-ce que le fait d'être québécoise rend une œuvre plus ou moins attrayante ? Cela joue-t-il lorsque vient le temps de se choisir un film à voir, un livre à lire, un concert à écouter/regarder ? S'agit-il, pour certains, d'une plus-value ou plutôt d'un frein, d'un élément d'empêchement ? Élise, participante au ciné-club, semble adhérer à l'idée que la culture québécoise est « détestable » :

Bin dans l'fond, moi, je n'avais rien écouté pratiquement de films québécois parce que, depuis toujours, on dirait que c'est québécois, même la musique québécoise, je suis comme « Ah ! C'est vraiment québécois », j'écoute rien de québécois pour de vrai genre je suis comme, c'est plate à dire, genre le peu d'impression que j'avais déjà à la base comme c'était vraiment, comme c'était peu. J'étais vraiment déçue à chaque fois que j'écoutais quelque chose, je n'étais pas complètement fermée d'esprit sauf qu'en même temps, quand on entend tout le temps les mêmes affaires pis on écoute les mêmes choses. C'est tout le temps plate, pis qu'on est tout le temps déçu, ça donne pas envie d'en écouter d'autres tsé, malheureusement.

Son collègue de classe Zachary penche aussi vers ce constat, sans toutefois l'endosser. Il décrit la perception qu'il a des jeunes de son âge :

Notre ligne de base, où on va s'identifier, c'est beaucoup plus les Américains, comme les rappeurs, pour les gars de mon âge, c'est beaucoup plus attrayant que Denis Villeneuve par exemple, qui a réussi à faire des films et qui a percé à l'international, qui est à Hollywood. Je suis sûr que plus des trois quarts des jeunes de mon âge ne le connaissent même pas. Quand c'est l'heure de parler de Lil Wayne ou de Lil Pump, on s'identifie accoté et on va se faire *bleacher* les cheveux bleus. Mais jamais on va respecter la culture québécoise autant qu'on respecte la culture américaine.

Mercédès abonde dans le même sens et remarque que les artistes qu'elle apprécie sont francophones et chantent en anglais :

« Tsé, eux, ils viennent de Québec pis ils chantent souvent en anglais. Fèk les jeunes, ils les voient un peu

58 Voilà un exemple de mobilisation des connaissances : la recherche même a enclenché une action chez une participante, ici le développement d'une certaine appréciation du cinéma québécois.

comme des modèles, fèk si eux, la langue anglaise, ils l'utilisent tout le temps, c'est sûr que leur perception est comme affectée peut-être un peu. »

Par contre, Geneviève, avant même le début de l'expérience, semblait se faire un devoir de découvrir et de soutenir le cinéma québécois :

[...] avant ça, voir qu'un film québécois était à l'affiche, j'allais le voir, pas tant par intérêt pour le film, mais surtout parce que c'était québécois. Tsé de découvrir de quoi d'ici, faire : « Bon ! C'est d'ici, faut bin que j'découvre de quoi. » Mais maintenant, ça été chercher un côté où j'ai vraiment plus envie de plus m'intéresser à l'histoire du film, à vraiment plus l'analyser et pas seulement le voir juste là sur un aspect : « Ah bin c'est québécois » !

Un autre frein a par ailleurs été signalé lors des échanges. Il ne concerne pas uniquement le cinéma québécois, mais l'ensemble du patrimoine filmique : les films vieillots, en noir et blanc, repoussent les jeunes qui ont participé à l'expérience. Caroline, en écrivant à propos du film *Rouli-roulant* de Claude Jutra, signale :

« J'ai trouvé que le film était vrai, puisque les gens agissaient normalement. Je l'ai aussi trouvé à double sens puisqu'il parlait de l'intolérance. Je l'ai trouvé ennuyeux, puisqu'il était en noir et blanc. »

Véronique le signale aussi dans sa fiche et indique toutefois que le noir et blanc ne l'a pas empêchée de faire des apprentissages :

Intéressant, parce que c'est un vieux film. Ennuyeux, parce qu'il est en noir et blanc, qu'il y a peu d'action et qu'il est redondant. Impact ? Identitaire, parce que je sais maintenant comment le rouli-roulant a commencé au Québec. Un impact scolaire, car je sais maintenant qui est Claude Jutra.

Lors des discussions, Zachary ne peut pas être plus explicite en disant que le premier facteur de décrochage par rapport au film *Les Ordres* est que ce dernier est filmé en noir et blanc :

Je déconnecte vraiment des films en noir et blanc. J'ai de la misère, je trouvais que le sujet, oui c'est impliqué politiquement, c'est correct, c'est bon, ça fait réfléchir, par exemple on dirait juste le fait que ça soit en noir et blanc, c'est trop monotone pour moi, pis justement, quand c'est des films québécois qui sont très intellectuels, très monotones, les couleurs viennent ajouter de quoi de vivant et viennent te permettre d'accrocher sur certains passages, tandis que moi, quand c'est juste en noir et blanc, je déconnecte.

Au-delà du noir et blanc, signalons que les films moins récents, y compris plusieurs films considérés comme des classiques du cinéma québécois, sont inconnus des cégépiens. Pour la plupart des participants, les films *Rouli-roulant*, *Les Ordres*, le *Déclin de l'empire américain* et *Un 32 août sur Terre* étaient vus pour la première fois dans le cadre du ciné-club.

Deux traits additionnels sont associés au cinéma québécois et semblent lui porter préjudice. L'ensemble des étudiants le trouvent généralement plus lent que dynamique et plus sérieux que léger. Or, la lenteur, la lourdeur ou la réflexion vont à l'encontre du besoin manifesté par les jeunes d'être divertis, amusés, et d'avoir accès à des images récréatives. Hubert, un étudiant en sciences humaines, le dit ainsi :

« [Les films québécois,] c'est plus souvent des drames ou c'est des sujets sérieux, bin c'est moins intéressant pour une génération qui veut toujours voir quelque chose se passer. »

Zachary signale :

« Le contenu du cinéma québécois ne fit pas avec nous. [...] Nous, les jeunes, on recherche un contenu qui bouge beaucoup, mettre notre cerveau à off. *Occupation Double*, tu n'peux pas plus éteindre ton cerveau avec ça et c'est ça qu'on aime. »

L'étudiant en intervention en délinquance nuance en se présentant lui-même comme un contre-exemple :

Je pense que ce qui me rejoint le plus dans les films québécois, c'est la lourdeur qu'il y a toujours. Je trouve ça beau. C'est comme si les cinéastes amenaient ça d'un angle qui est cool. Je ne sais pas comment le dire, mais comme dans *Mommy*, c'est lourd, mais c'est beau.

Les difficultés associées à l'ouverture à des œuvres plus exigeantes ou psychologiques sont également abordées par plusieurs :

[Daphnée] : mais c'est aussi qu'à l'école, on fait beaucoup d'efforts... [Élise] : et chez nous, il y a la fucking vaisselle... [Caroline] : Je pense comme eux, ce n'est pas un cinéma qui est fait pour tout le monde, avec tout ce qu'on a déjà, école, travail, on n'a pas envie en arrivant chez nous de s'ouvrir une bière pis de penser encore... [Hanna] : Bin s'ouvrir une bière, oui ! [Caroline] Bin, pour te détendre oui, justement, pas pour retrouver un état psychologique de réflexion. *Mommy*, je l'ai aimé, mais je l'écouterais pas un samedi soir quand je sais que c'est la journée la plus heureuse de la semaine.

Les cégépiens et le cinéma québécois... en bref

La place que prend la culture dans la vie des étudiants interrogés est principalement « plutôt modeste » (47,8 %) ou « plutôt importante » (40,2 %).

Parmi les formes culturelles les plus importantes aux yeux des jeunes, la musique arrive en première place (58,9 %), suivie par les médias/radio/télévision (11,0 %) et le cinéma (10,8 %) et la littérature (7,7 %).

Tant du côté des jeunes que des professeurs, les participants aux groupes de discussion témoignent que leurs habitudes sont teintées par les phénomènes de « sériephilie » et de « *binge watching* » sur les plateformes telles YouTube ou Netflix. Ces plateformes et les sites Web de flux en continu sont les espaces numériques les plus visités par les cégépiens interrogés qui les fréquentent au moins une fois par semaine.

Le contexte dans lequel les jeunes accèdent le plus souvent aux formes audiovisuelles est largement associé à la sphère privée, en compagnie d'autres personnes (famille et amis, à 52,2 %) ou seul (à 42,7 %). Chez ceux qui préfèrent voir les films seuls, 50,9 % sont des garçons et 38,4 % sont des filles. La projection publique sur écran est privilégiée par 5,0 % des étudiants.

L'écran de télévision demeure le plus choisi par les étudiants (50,2 %) mais l'écran d'ordinateur le talonne de près avec 32,6 % des jeunes qui le choisissent. L'écran de la salle de cinéma n'est choisi comme support le plus fréquent que par 3,0 % des jeunes. Sans pulvériser des records d'utilisation, les écrans miniatures sont aussi plus populaires chez les jeunes : 7,3 % des jeunes choisissent de regarder leurs films surtout sur leur téléphone cellulaire et 6,8 % sur une tablette électronique (versus respectivement 0,6 % et 2,2 % chez les professeurs).

Certaines plateformes diffusant du cinéma québécois sont peu connues et utilisées (8,8 % des jeunes connaissent le site de l'ONF et 0,3 % le fréquentent une fois par semaine ; 5,4 % des jeunes connaissent le site d'Éléphant : mémoire du cinéma québécois et 0,7 % le fréquentent ; 64,1 % des cégépiens connaissent le site Tou.tv mais seulement 11,5 % le fréquentent au moins une fois par semaine).

La fréquentation des salles de cinéma est estimée à 5,09 visites par année chez les jeunes et à 5,06 visites pour les professeurs. Les étudiants sont principalement attirés

par un cinéma commercial ou grand public à 56,8 %, mais 40,7 % se disent omnivores (apprécient les types commercial et répertoire). On compte 2,5 % des jeunes préférant surtout le cinéma d'auteur (cette proportion grimpe à 22,5 % chez les professeurs).

Les écrans de cinéma alternatifs (organismes de diffusion, musées ou festivals) sont peu connus et fréquentés par les étudiants. Le principal festival de cinéma sur le territoire concerné par l'étude (le FCVQ) est inconnu par 63,9 % des cégépiens. Il y a 5,7 % des étudiants qui l'ont déjà fréquenté.

Environ la moitié (49,8 %) des étudiants estiment dépenser entre 1 \$ et 15 \$ mensuellement pour leurs pratiques culturelles cinématographiques. Dans le cas où un film leur est prescrit et que ce dernier n'est disponible qu'en location (à un coût de 4,99 \$), 55,1 % des étudiants acceptent de déboursier cette somme.

Les films que les cégépiens préfèrent proviennent à 61,3 % des États-Unis et à 3,7 % du Québec. Il y a toutefois 31,3 % des jeunes qui déclarent que la provenance des films n'a aucune importance pour eux.

Lorsque l'on demande aux cégépiens de nommer un film vu récemment, la provenance des films cités est à 82,3 % états-unienne, à 9 % européenne et à 4,4 % québécoise. Ces films sont aussi récents (seuls 9,1 % des films cités datent d'avant l'an 2000) et concernent des fictions (408 fictions versus trois documentaires) où le drame et la comédie dominent.

Lorsque l'on demande aux cégépiens de nommer un film qu'ils chérissent, les États-Unis arrivent en tête de liste (78,8 %), la France en deuxième (5,0 %) et le Québec en troisième (3,3 %).

En ce qui concerne l'éducation cinématographique des cégépiens, cinq champs de formation ont été ciblés (cours de cinéma/visionnement de vidéos éducatives/participation à des activités culturelles à saveur cinématographique/famille aimant discuter de cinéma/pratique d'un loisir de création en cinéma ou vidéo). Des 424 enquêtés, 223 (52,6 %) ont répondu « non » à chacun des énoncés et 75 (17,7 %) ont répondu « oui » à au moins deux énoncés. Parmi les champs proposés, les vidéos éducatives sont les plus populaires, avec 26,7 % des cégépiens qui s'y sont déjà adonnés. Grandir dans une famille aimant discuter de cinéma arrive en deuxième place avec 18,7 % des jeunes qui sont concernés et avoir suivi un cours de cinéma arrive en troisième, avec 13,7 % des jeunes.

Les activités d'éducation et de médiation cinématographique destinées aux cégépiens semblent peu connues.

Par exemple, le Prix collégial du cinéma québécois (PCCQ) est inconnu de 93,4 % des étudiants du Cégep Garneau.

En ce qui a trait aux pratiques culturelles liées au cinéma québécois, une analyse en composantes multiples permet d'établir des distinctions entre les répondants quant à leur profil cinéphilique. Les aficionados se distinguent par un goût marqué pour le cinéma de répertoire et par une connaissance du cinéma québécois. Il est ensuite possible d'observer un continuum où à une extrémité, on retrouve des étudiants réfractaires partageant certains traits (faibles résultats au test de connaissance et réputation affirmée pour le cinéma québécois) et à l'autre extrémité, des étudiants curieux et ouverts, nommés les découvreurs, se reconnaissant par leurs résultats moyens au test de connaissance, une flexibilité quant à la provenance des films vus et une ouverture à la découverte. Les modérés seraient ceux qui se disent aussi souvent charmés que déçus des films québécois vus.

La proportion d'étudiants capables de nommer cinq films québécois s'élève à 42,8 % (le chiffre grimpe à 76,4% chez les professeurs). Les films les plus nommés sont (en ordre de popularité) *De père en flic*, *Bon Cop Bad Cop*, *Mommy*, *1991*, *Junior Majeur*, *1981*, *1 :54*, *La Guerre des tuques*, *Les Boys* et *Pee-Wee 3D : l'hiver qui a changé ma vie*. Les films « classiques », les films « patrimoniaux » ou les œuvres primées comme *Les Ordres* de Michel Brault, *Pour la suite du monde* de Pierre Perrault et Michel Brault, *Léolo* de Jean-Claude Lauzon ou *Les Bons Débarras* de Francis Mankiewicz sont absents de la liste des étudiants tandis que les films *Mon oncle Antoine* de Claude Jutra, *Maria Chapdelaine* de Gilles Carle ou *Emporte-moi* de Léa Pool ont été cités une fois.

À un test de connaissance faisant référence à plusieurs aspects du cinéma québécois, les étudiants obtiennent une moyenne de 4,6/10 alors que les professeurs obtiennent 8,1/10 au même test. La question la mieux réussie chez les jeunes (avec un taux de réussite de 83,1 % concerne le film *Bon Cop Bad Cop* alors que la moins réussie (à 6,2%) se réfère au courant documentaire cinéma-direct. Des écarts entre les étudiants et les professeurs sont parfois saisissants : par exemple, le parcours de Denys Arcand est connu par 38,4 % des cégépiens et par 91,6 % des professeurs ou encore 10,6 % des étudiants ont réussi une question à propos du film *Léolo* alors que 72,5 % des professeurs ont obtenu une bonne réponse.

Les cégépiens sont peu nombreux (8,6 %) à déclarer avoir une bonne connaissance du cinéma québécois. Près de la moitié (48,5 %) affirment ne pas le connaître suffisamment tout en souhaitant en découvrir davantage et 42,9 % disent ni bien le connaître, ni avoir envie d'en apprendre

plus à son sujet. Dans ce groupe, les garçons sont plus nombreux (52,9%) que les filles (37,7 %).

Les principales sources d'informations ou de prescriptions concernant le cinéma québécois proviennent en grande partie des médias, des livres ou du Web (55,2 %), de l'école (23,1 %) et de la famille (16,3 %). Dans le groupe ayant participé au projet de recherche, l'école (32,0 %) et la famille (exæquo avec les médias, avec chacun 24,0 %) arrivent en premier et ces données correspondent à plusieurs commentaires entendus lors des groupes de discussion.

Il y a 72,5% des cégépiens qui ont déjà vu un film québécois en salles. La proportion de ceux qui déclarent aimer ce cinéma est très semblable (70,1% pour l'ensemble des jeunes : 73,5% pour les filles et 63,5% pour les garçons).

Cette appréciation ne se traduit pas par une consommation de films québécois soutenue. Au cours des 12 derniers mois, 81,1% des étudiants ont vu entre un et cinq films québécois (peu importe le lieu de diffusion), 14,1% n'en ont vu aucun et 4,8% en ont vu six ou plus.

On estime que durant la dernière année, les étudiants ont vu 2,15 films québécois et les professeurs 2,31.

La perception que les jeunes ont du cinéma québécois a été mesurée à l'aide de couples de qualificatifs antinomiques. Les jeunes estiment que le rythme du cinéma québécois est plus lent que dynamique, légèrement plus sérieux que léger, abordant un peu plus souvent le passé que le présent/futur, un tantinet plus assommant que divertissant, basé sur des propositions plus souvent originales que conformistes et finalement, touchant à des thèmes plus souvent variés que redondants. Lors des groupes de discussion, lorsque l'on demande aux participants de se prononcer sur ce que pense leur génération du cinéma québécois, les qualificatifs et les traits positifs sont plus rares que les récriminations (« plate », « poche », « rien à voir avec le cinéma américain », etc.).

Parmi les facteurs pouvant expliquer un faible intérêt face au cinéma québécois, l'attrait pour un autre type de cinéma se démarque. Le manque de temps et une expérience passée décevante du cinéma québécois sont aussi ciblés. Les groupes de discussion ont permis de considérer une autre cause qui ne figurait pas dans le questionnaire, à savoir la difficulté à accéder aux films québécois. La langue et l'accent québécois ont aussi été ciblés par certains étudiants comme des éléments irritants expliquant un lien fragile entre les jeunes et le cinéma québécois. L'aspect vieillot de certains films du répertoire est aussi un facteur de décrochage.

Chapitre 5 : La réception des films québécois lors d'un laboratoire de visionnement

Rappelons que six films québécois ont été vus en six semaines par 25 étudiants, invités à noter leurs réactions à la suite des visionnements. Durant ce laboratoire, bien que des notions de base et des mises en contexte aient été communiquées aux étudiants (en classe ou par des lectures), et que ces derniers aient été appelés à discuter en groupe de leur expérience, il n'y

a pas eu d'autres formes d'activités de médiation culturelle (ni rencontre avec un cinéaste ou un acteur, ni sorties en salle, ni production de film ou de reportage, par exemple).

5.1 Caractéristiques du groupe d'étudiants participant au volet 2

Qui sont les étudiants qui ont participé au projet de recherche impliquant une expérience de visionnement⁵⁹ ? D'abord, notons une grande représentation de filles (dix-neuf), comparativement à six garçons. Vingt participants proviennent d'une famille dont les deux parents sont Québécois, deux sont nés au Québec mais au moins un de leurs parents vient de l'étranger, et deux autres sont nés à l'extérieur du Québec.

Débutons par la comparaison des résultats aux tests de connaissances en cinéma québécois des étudiants participant au laboratoire de diffusion avec ceux des étudiants du Cégep en général.

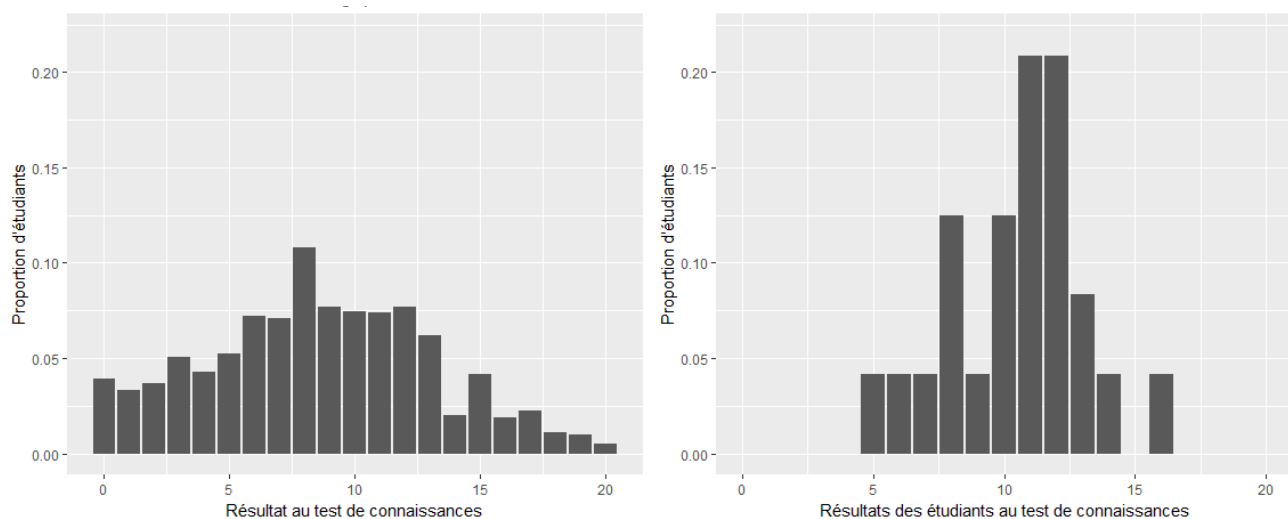


Figure 19 : Résultats des étudiants du Cégep au test de connaissances et du cours Le cinéma autrement

On remarque que, de manière générale, les étudiants du ciné-club forment un sous-groupe plus fort que les étudiants du Cégep. En utilisant la technique décrite à la section 4.1.4, on estime que les étudiants du volet 2 vont au cinéma 8,3 fois

par année, un résultat supérieur à la moyenne des étudiants du Cégep ($5,1 \pm 0,4$ films/année). Il est important de souligner que les premiers ont complété le test avant le début de l'expérience, en classe et sur papier, ce qui diffère légèrement de

⁵⁹ Les données proviennent des fiches complétées par les étudiants. Quelques-unes sont manquantes ou incomplètes, soit à cause de l'absence de l'étudiant ou une omission de sa part.

la façon dont les répondants du Cégep ont rempli le questionnaire et passé le test (sur un support électronique). Il est par contre improbable que le contexte explique la différence entre les résultats.

La figure 20 présente les rangs centiles des étudiants du ciné-club, en visualisant le sexe des participants (garçons en gris foncé et filles en gris pâle).

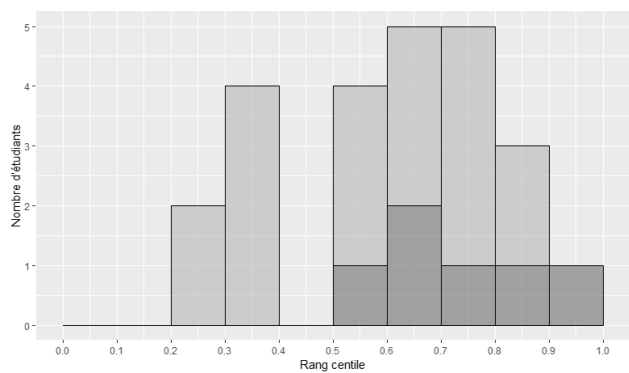


Figure 20 : Rangs centiles des étudiants du ciné-club

Globalement, on peut dire que les étudiants du volet 2 avaient déjà de meilleures connaissances que la moyenne des étudiants du Cégep. Par exemple, seulement six des 24 étudiants (25,0 %) du volet 2 ayant complété le test de connaissance en début d'expérience ont obtenu un résultat inférieur à 5 sur 10. Au Cégep, on estime que 45,2 % des étudiants obtiennent une note inférieure à 5 sur 10.

Le contexte d'écoute de film le plus fréquent est également différent. La projection publique et l'écoute individuelle sont

proportionnellement plus citées par les étudiants du volet 2 que par l'ensemble des étudiants du Cégep. Notons que les étudiants du volet 2 avaient déjà entamé un cours de cinéma au moment de participer à l'étude et de répondre à cette question, ce qui peut en partie expliquer la plus grande proportion de la modalité « projection publique ».

Les étudiants du volet 2 font aussi partie de familles qui aiment parler de cinéma dans une plus grande proportion que les étudiants du Cégep (37,5 % pour les étudiants du volet 2 comparativement à 18,7 % de l'ensemble du Cégep).

En partant de l'analyse en composantes multiples réalisée précédemment, qui permettait de dégager des types de spectateurs de cinéma québécois (nommés aficionados, découvreurs ou réfractaires), on peut décrire les étudiants du volet 2⁶⁰. La figure 21 présente la position de ceux-ci.

On peut constater qu'un seul étudiant (Tim) peut être clairement associé au groupe des réfractaires, tandis que plusieurs étudiants (Luc, Sophie, Laurence, Hanna, Zachary, Barbara et Charlotte) peuvent être considérés comme aficionados avant même le début des six semaines de l'expérience. Les autres étudiants sont soit des découvreurs, soit font partie du milieu du continuum entre les réfractaires et les découvreurs.

On remarque également que les étudiants du ciné-club ne couvrent pas uniformément les profils de spectateurs dégagés dans le Cégep. Le groupe des aficionados du haut à droite et le groupe découvreurs du bas à droite sont très représentés dans ce groupe. Par rapport à la catégorisation de l'ensemble des étudiants, il est possible de repérer un autre groupe, les « modérés ». Un seul étudiant se situe clairement du côté des réfractaires, le segment « faible et peu intéressé » du continuum. Le tableau 26 présente les pseudonymes des étudiants⁶¹ répartis dans leur groupe d'appartenance.

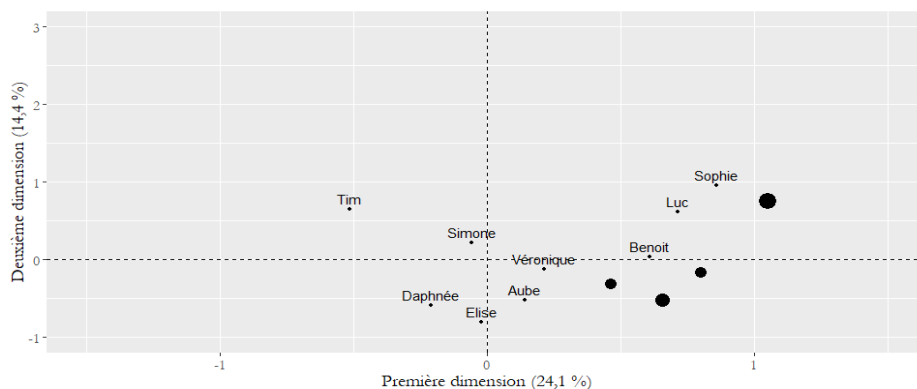


Figure 21 : Représentation des étudiants du volet 2 dans les deux premières dimensions de l'ACM

60 Des dossiers incomplets nous empêchaient de situer quatre étudiants (Bianca, Caroline, Tommy et Kathyne) dans l'AMC.

61 Les résultats découlent des informations récoltées à partir du questionnaire rempli au début de l'expérience avec les 21 étudiants participants présents. Quatre étudiants n'ont pas complété ce questionnaire.

Tableau 26 : Classification des participants du volet 2 selon leur type

Continuum haut gauche Les réfractaires	Continuum centre Les modérés	Continuum bas droite Les découvreurs	Groupe fort Les aficionados
Tim	Simone	Daphnée	Sophie
	Véronique	Élise	Luc
		Aube	Laurence
		Mercedes	Hanna
		Juliette	Zachary
		Geneviève	Barbara
		Hubert	Charlotte
		Marine	
		Benoit	
		Marie	
		Aurélie	

En s’inscrivant au cours complémentaire *Le cinéma autrement*, les étudiants de cette classe avaient probablement un intérêt, une ouverture ou un niveau de connaissances plus élevé que ce que l’on pouvait observer dans l’ensemble des étudiants du Cégep en matière de cinéma. Il importe donc de tenir compte de ce possible biais.

5.2 Réception des films

Cette section propose une incursion dans la façon dont chacun des films a été reçu, ce qui nous permet de situer sur le plan qualitatif la relation globale établie entre l’étudiant et le film ainsi que l’interprétation de celui-ci. Les retombées élargies et académiques sont présentées plus loin (5.4), dans une section à part entière.

5.2.1 Réception du film *Rouli-roulant*

On a demandé aux étudiants de voir le film *Rouli-roulant* de Claude Jutra à la maison, sur la plateforme de l’ONF. Le film ne semble pas avoir marqué les étudiants. Lors des groupes de

discussion, aucun d’entre eux n’en a fait mention. Il a obtenu le score le plus faible (4,9/10) lorsque l’on s’attarde aux échelles numériques des fiches de réception. Une analyse plus raffinée des commentaires fournis par les participants montre que, même si d’emblée le film est reçu avec tiédeur, certains y ont accordé un intérêt ou y ont fait des apprentissages. Bien que le caractère « étrange » et « informatif » du film domine, des participants ont noté⁶² :

« J’ai eu un impact identitaire. J’ai aimé voir le sentiment de liberté des planchistes »

(Barbara) ;

« J’ai trouvé intéressant de comprendre l’intolérance qu’on peut avoir envers les autres parfois »

(Benoit) ;

« J’ai trouvé que le film améliorait ma culture générale puisque je me disais tout le long du film que c’était à cause de nos ancêtres que nous avons le droit de faire

62 Rappelons qu’un même extrait peut être utilisé plus d’une fois dans l’analyse.

beaucoup de choses et que la société a beaucoup évolué »

(Caroline).

5.2.2 Réception du film *Les Ordres*

La réception du film *Les Ordres*, de Michel Brault, est polarisée : cinq étudiants lui accordent un score de moins de 5/10, et quatre étudiants lui offrent plus de 7/10. Avant le visionnement (en classe), les apprenants ont été informés que le film avait la cote ultime de Mediafilm (1) et qu'il était considéré comme un chef-d'œuvre. Tout porte à croire que cela n'a pas eu d'influence : les étudiants lui attribuent un score dont la moyenne est de 6.0/10, plusieurs s'exaspérant de sa lourdeur et de son rythme lent, deux participants (Luc et Benoit) allant jusqu'à dire que le cinéaste aurait : « pu faire un court métrage à la place ». Le caractère exigeant du film a été difficile à supporter pour plusieurs. Pour Luc, le film :

« était vieux, je ne comprenais pas très bien la langue parlée des gens, je n'étais pas d'accord avec le message derrière ce film et il y avait beaucoup de longueurs dans le film ».

Tommy l'a considéré comme « long, peu pertinent [avec] peu d'action ». D'autres participants à l'étude ont plutôt été stimulés par ce caractère prenant et chargé historiquement. Laurence l'exprime ainsi :

« J'ai beaucoup aimé le sérieux du film. On pouvait quasiment se sentir en prison avec le jeu d'acteurs. J'ai beaucoup aimé que le film jouait sur la psychologie des personnes en prison. »

Geneviève, qui a surtout apprécié le mélange entre le documentaire et la fiction, qualifie le film de : « captivant, troublant et instructif ».

Juliette, pour sa part, apprécie avoir découvert un pan de l'histoire du Québec qu'elle connaissait mal. Le film a suscité chez elle un désir d'en parler avec ses proches :

« Je ne savais pas pour la crise d'Octobre et pour tous les citoyens québécois qui ont été touchés. De plus, je me suis questionnée sur les agissements des personnages et sur comment j'aurais personnellement agi. »

Elle a trouvé le film « révoltant, touchant et magnifique ». Élise est, quant à elle, ambivalente. D'un côté, elle a trouvé le film ennuyeux et long, de l'autre elle l'estime essentiel sur le plan pédagogique et considère même anormal de ne pas avoir entendu parler de la crise d'Octobre auparavant ou de ne pas avoir vu ce film plus tôt dans son parcours scolaire :

Je n'avais pas vraiment entendu parler de la crise d'Octobre, je ne la connaissais que de nom. Je crois que c'est quelque chose qu'on devrait apprendre en profondeur dans les cours d'histoire du Québec au secondaire. C'est difficile de croire que cela s'est passé ici il n'y a pas si longtemps. On a tendance à croire que notre pays/province est mieux et plus pacifique, mais c'est seulement que nous sommes mal informés [...] c'est étonnant et je suis vraiment déçue, j'ai comme l'impression que mon éducation a été brimée, c'est vraiment dégueulasse !

Comme Élise, Mercedes souligne le gain pédagogique :

« *Les Ordres*, j'trouve que c'est le film qui m'a le plus appris sur le Québec, j'trouvais ça intéressant. »

Finalement, on l'a évoqué plus haut, l'aspect « vieillot » a été un frein pour certains, comme pour Daphnée :

Les films en noir et blanc, c'est pas quelque chose qui m'intéresse, déjà que c'est lourd, on dirait que la couleur ça reste gravé, tandis que le noir et blanc, un peu moins. Oui, le but c'était de montrer la nouvelle loi et tout, mais genre le fait d'envoyer quelqu'un en prison, il y avait aucune raison, après ça, ils les libèrent tous.

Il est à souligner que même ceux qui n'ont pas apprécié le film ont reconnu son potentiel éducatif. Tommy, un des plus critiques, souligne que le film a :

« définitivement permis d'apprendre plus sur ce que les gens ont vécu durant la crise d'Octobre ».

5.2.3 Réception du film *Le Déclin de l'empire américain*

Le film de Denys Arcand a été vu en classe. La majorité des étudiants lui a accordé une note qui varie entre 6 et 9. Son caractère divertissant est ressorti dans les échanges, de même que son côté cru, audacieux et parfois drôle. Marie parle d'un regard sociologique posé sur la société québécoise des années 1980. Barbara ajoute que ce film permet de voir :

« les conséquences socioculturelles suite à l'échec du référendum et du chef du Parti québécois, René Lévesque, à rendre notre civilisation responsable ».

Élise considère que *Le Déclin de l'empire américain* est construit à partir d'une caricature sympathique des intellectuels :

Tout le monde est différent, ils ont tous un rôle, y'a un gay, y'a un couple open qui font de l'échangisme, y'en a une qui sort avec un gars violent, ça montre vraiment

que les Québécois, ce n'est pas toutes des petites familles [parfaites] comme on voit dans *Mommy*, dans la scène du rêve [...]. J'ai beaucoup aimé, à la fin, y'a un texte qui apparaît, ça dit qu'à un moment donné, on ne peut pas retarder le déclin d'une civilisation, le mieux qu'on peut faire, c'est d'essayer d'être heureux, j'trouvais que c'était beau comme message de fin [...].

Le thème de la sexualité en a irrité quelques-uns, amusé d'autres. Hubert a inscrit sur sa fiche de réception que le film, qui avait suscité chez lui un grand intérêt, lui avait permis :

« d'en apprendre sur le côté pervers de l'être humain ».

Aube a apprécié découvrir les mentalités de l'époque et estime que les personnages, qui parlent ouvertement de sexualité et qui : « nous ressemblent beaucoup ». Luc avoue son étonnement devant les propos du personnage de Claude qui dit : « Ah les fesses d'un enfant, c'est magnifique » et se demande pourquoi les autres personnages n'ont pas réagi... « Ça montre l'époque », conclut-il, visiblement stupéfait. Charlotte s'est fortement identifiée à plusieurs personnages masculins :

« J'ai compris plusieurs aspects de ma façon de penser face à la sexualité et compris plus profondément la question d'infidélité du point de vue masculin. »

À l'inverse, les nombreux dialogues sur le thème de la sexualité ont dérangé un petit nombre d'étudiants, comme Laurence :

« Y'avait vraiment trop d'humour pis y'avait trop de propos de fesses. Ça m'a fait décrocher. »

L'étudiante ajoute que la fin sans chute ou dénouement l'a beaucoup irritée, en plus du ton monotone du film.

5.2.4 Réception du film *Un 32 août sur Terre*

Le premier film de Denis Villeneuve, également projeté en classe, a généré une grande variabilité dans les résultats et obtient une moyenne de 5,4/10, ce qui le situe au 2e rang des films les moins appréciés, après *Rouli-roulant*. Entre affliction et ravissement, voici ce qui ressort des fiches de réception et des discussions avec les étudiants. *Un 32 août sur Terre* a été détesté par certains, le trouvant lent, sans intrigue et incompréhensible. Pour Caroline, on parle d'une détestation inouïe :

« Je n'ai même pas de mots pour dire comment ce n'était pas drôle, c'était lourd, il n'y avait pas de message, y'avait rien. Ça servi à rien. J'aurais pu me filmer moi-même pendant une semaine, faire un montage pis j'aurais eu autant de péripéties que dans ce film-là. »

Les termes « ennuyant », « malaisant », « long » ont souvent été utilisés dans la rhétorique des jeunes.

En revanche, des étudiants ont été séduits par l'originalité de la proposition filmique, son imprévisibilité ou sa capacité à faire réfléchir. L'aspect désordonné du récit a eu un effet captivant pour certains, comme Daphnée, qui souligne : « On cherche toujours à comprendre. »

Hanna signale que le film, bien que décousu, a le mérite de montrer :

« la vie de quelqu'un sans aspect sensationnaliste et il signale l'importance de profiter de la vie à son plein potentiel ».

Luc est également un spectateur très satisfait et a relevé la qualité de la réalisation, la présence d'un suspense, l'excellence des acteurs et la fin réussie. Il est difficile de savoir si la notoriété du cinéaste a eu une influence, mais au moins une personne, Simone, déclare avoir été heureuse de découvrir d'autres films de Denis Villeneuve alors qu'elle avait vu et aimé *Incendies*. Aube affirme qu'elle n'a pas détesté le film mais que celui-ci était son « moins préféré ».

5.2.5 Réception du film *La Grande Séduction*

Il s'agit du premier film qui n'obtient aucune note très basse (entre 1 et 3) et qui décroche un score parfait (10/10). La moyenne des évaluations s'élève à 7,7/10. Film plutôt rassembleur, il est choisi par sept personnes comme étant leur film préféré du ciné-club. Il devait être vu à la maison sur la plateforme Netflix, l'équipe de chercheurs s'étant d'abord assurée que l'ensemble de la classe y avait facilement accès. Une étudiante s'est d'ailleurs étonnée de sa présence dans cet espace de diffusion. Le film a été accueilli avec enthousiasme, les qualificatifs attribués par les étudiants étant « drôle », « attachant », « à couper le souffle [pour les décors] », « efficace », « satisfaisant » et « instructif ». Les participants ont apprécié que le film aborde une réalité sociale difficile, sans sombrer ni dans la lourdeur ni dans le misérabilisme. Élise y voit un message inspirant :

« Cela montre la persévérance et que la force de tous peut faire réussir quelque chose qui semblait impossible. »

Kathryne va dans le même sens :

« J'ai appris un peu plus sur l'effet du chômage en région. J'ai trouvé intéressant de voir que les personnes se serraient les coudes. »

Pour deux étudiantes ayant grandi dans des villages côtiers, le film suscite un intérêt particulier et de l'émotion. Caroline s'en explique dans sa fiche de réception :

« Mon village est aussi petit que Sainte-Marie. J'ai senti que l'impact était beaucoup identitaire. »

Le film a généré chez Sophie un déclic :

On dirait que j'étais davantage capable de m'identifier au film, un peu plus que, par exemple, *Les Ordres* ou des trucs que j'n'ai pas vraiment vécus, pis j'me sens pas tant attachée à ça [...] on dirait que quand on a visionné des films qui me rejoignaient un peu plus, c'est là que mon intérêt a un peu plus évolué pour le cinéma québécois.

Les réalités actuelles touchent ainsi probablement davantage les apprenants que des situations ou événements non vécus ou éloignés sur le plan temporel.

5.2.6 Réception du film *Mommy*

Ce film, réalisé par Xavier Dolan, âgé d'une dizaine d'années de plus que les participants, a été chaudement accueilli lors du ciné-club et a récolté une moyenne de 8,5/10. Certains se sont dits « frappés » par le film et ont signalé s'être pleinement immergés dans l'œuvre, qui a été vue en classe. Pour certains, comme Benoit, il s'agissait d'un premier contact avec le cinéma de Xavier Dolan :

« [...] j'en n'avais jamais écouté pis j'ai vraiment été surpris parce que j'avais souvent entendu du monde qui disait que c'était trop profond, trop ci, trop ça, mais finalement, j'ai vraiment trouvé ça intéressant ».

Le film est qualifié de poignant, d'intense, de drôle, d'émouvant. Parmi les qualités accordées par le groupe, on signale une fin puissante et inattendue, l'évolution riche des personnages, le jeu des acteurs, la force de la mise en scène, la maîtrise de la caméra et du montage, et la trame sonore remarquable. Les réactions sont multiples, certains étudiants parlant des émotions vives ressenties lors du visionnement, comme Laurence :

« J'trouve vraiment que la scène qui m'a émue, c'est quand Diane, elle place son gars dans un asile, c'est ça, elle pleure, elle veut le ravoir. Ça me fait mal au cœur de la voir brailler, pis crier, pis voir son fils se faire battre parce que y veut pas y aller, ça m'a vraiment frappée. »

Le talent du jeune cinéaste a été relevé par Benoit :

[...] j'ai vraiment trouvé ça surprenant qu'un bon film comme ça ait été fait par un jeune, j'pense qu'il a 20

ans. C'est assez jeune j'trouve pour faire un film avec autant de procédés cinématographiques, pis autant de profondeur. Il a été capable de nous faire vivre toutes les émotions avec ça, la musique, tsé quand Wonder Wall embarque, avec l'écran qui agrandit aussi, pis ça, j'ai vraiment trouvé ça surprenant, l'émotion qu'y pouvait nous faire vivre.

D'autres ont surtout porté leur attention sur les éléments du langage cinématographique. Sophie signale que, pour la première fois, les choix de réalisation et la signature du cinéaste l'ont captivée :

[...] c'est la première fois aussi que je voyais la mise en scène, puis la réalisation qui m'faitait plus comprendre l'histoire, comme l'écran qui s'agrandit ou qui se rapetisse, ou quand on voit Steve qui réussit, mais finalement c'était comme pas vrai, ça nous fait comprendre que la mère elle a eu peu d'espoir, on comprend après pourquoi elle l'envoie dans l'institut. C'est vraiment des passages sans mots qui nous font comprendre des choses.

Ces points de rencontre entre les aspects esthétiques et techniques et la production de sens ont aussi été soulignés par Zachary :

Au niveau de tous les plans et des techniques de cinéma, je trouve que Xavier Dolan a vraiment bien réussi à exploiter le cadrage. On voit dans l'évolution de Steve, qui, au départ, est pris dans un cadre qui est dégueulasse et étouffant pour lui, pis quand ça va bien, il élargit et on voit vraiment le cadre du film élargir donc ça, pour moi, c'est du génie.

Avec ce film, Xavier Dolan semble avoir réussi à séduire plusieurs étudiants tout en abordant un sujet difficile, à savoir les troubles de comportement et les problèmes de santé mentale, comme le signale Véronique :

« J'en ai appris sur le trouble de l'attachement, le TDAH, la mauvaise gestion de la colère et leurs conséquences »,

Même si elle dit avoir vu le film au moins dix fois, Marine réalise que son écoute, dans le cadre du ciné-club, a suscité chez elle un mouvement d'ouverture :

Le langage est cru, mais ça représente bien aussi la société québécoise, pis ça fait aussi réaliser qu'on juge par l'apparence. Moi, si j'avais vu Diane dans la rue, avec la façon qu'elle parle, qu'elle s'habille et tout ça, je l'aurais peut-être jugée, mais finalement, je me rends compte que son histoire est super touchante pis c'est une femme comme extraordinaire [...].

Si la plupart des étudiants sont dithyrambiques, certains sont critiques, soulignant la lourdeur du propos ou le caractère vulgaire des dialogues. Caroline reproche au film, comme à l'ensemble des autres films vus dans le cadre du ciné-club, d'avoir « *trop de too much* » :

[...] Y'en mettait trop, y beurrerait épais, pis y se prenait au sérieux en plus. C'était bon qu'on voit le TDAH, mais la manière que les autres réagissaient à ça et qu'il ne se fasse pas encadrer par le gouvernement, tsé y'a comme brûlé une école, pis ç'a pris du temps avant qu'il y ait une mise en demeure.

5.2.7 Comparaison globale de la réception des films

Le tableau 27 indique quels ont été, parmi les six films programmés, les coups de cœur et les mal-aimés des participants.

Tableau 27 : Compilation des films les plus (+) et les moins (-) appréciés

	Aube	Aurélié	Barbara	Benoit	Bianca	Caroline	Charlotte	Daphnée	Élise	Geneviève	Hanna	Hubert	Juliette	Kathryne	Laurence	Luc	Marie	Marine	Mercedes	Simone	Sophie	Tim	Tommy	Véronique	Zachary
Rouli-roulant	-								-																
Les Ordres		-		-				-								-				-			-		-
Le Déclin de l'empire...							+		+			-		-										-	
Un 32 août sur Terre			-		-	-	-			-	-		-			+	-	-	-		-	-			
La Grande Séduction	+					+				+			+	+						+			+		
Mommy		+	+	+	+			+			+	+			+		+	+	+		+	+		+	+

L'analyse des moyennes de scores, calculée à partir des fiches de réception et en tenant compte des intervalles de confiance⁶³, confirme que *Mommy* a eu une meilleure réception que les quatre premiers films du ciné-club. Par contre, ce mode

de calcul indique que ce serait *Rouli-roulant* qui aurait été le moins intéressant aux yeux des apprenants spectateurs.

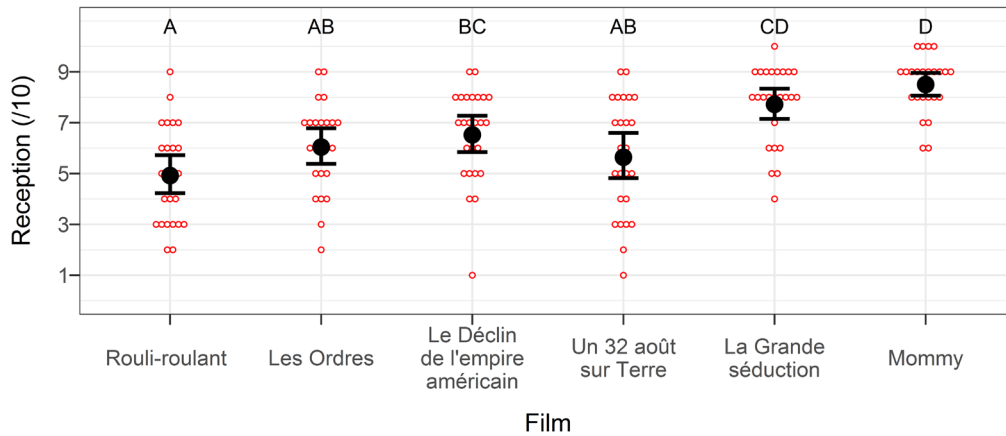


Figure 22 : Réception de chacun des films vus⁶⁴

63 On peut dire que le film *Mommy* a été en moyenne plus apprécié que les quatre premiers films du ciné-club. À l'inverse, *Rouli-roulant* a été en moyenne moins apprécié que *Le Déclin de l'empire américain*, *La Grande Séduction* et *Mommy*.

64 Le point noir indique la valeur moyenne de réception à chaque film et les barres d'erreur indiquent l'intervalle de confiance à 95% de cette moyenne selon un modèle d'équation d'estimation généralisée (GEE) (voir chapitre 3). Les points blancs indiquent les valeurs individuelles observées. Les lettres au-dessus de chaque film indiquent le résultat d'un test de Tukey effectué sur le modèle GEE, où deux films ne partageant aucune lettre en commun montrent une différence significative de moyenne de réception, à un seuil $\alpha=0.05$.

5.3 Les modulations de l'intérêt des cégépiens lors de l'expérience

5.3.1 Corrélation entre la connaissance et l'intérêt

L'analyse statistique suggère une corrélation entre la connaissance et l'intérêt. De semaine en semaine, au fur et à mesure que les étudiants acquièrent des connaissances sur le cinéma québécois, à la question « À l'heure actuelle, où se situe votre appréciation globale du cinéma québécois ? », la plupart des participants signalent un gain d'intérêt. Les données ont été récoltées (avec une échelle numérique de 1 à 10) au début de chacune des séances suivant un visionnement et c'est de cette manière que l'équipe de recherche a pu mesurer les variations de l'intérêt des étudiants pour le cinéma québécois, à mesure que les connaissances augmentent et que les visionnements se suivent. Le graphique à points suivant permet de visualiser le phénomène.

Dès la première fiche complétée, après la projection du film *Rouli-roulant* et un premier cours d'introduction au cinéma québécois, la moyenne de l'intérêt est déjà significativement

supérieure à celle du début de l'expérience. Lorsque celle-ci se termine, la moyenne concernant l'intérêt a augmenté de 2,3 points.

Lors des groupes de discussion, cette « ouverture » et ce gain d'intérêt ont été signalés par plusieurs. Benoit va dans ce sens, mais il indique que les films doivent être facilement accessibles :

[...] les films de Xavier Dolan, ça, j'ai découvert ça, pis ça m'a donné le goût d'essayer d'en trouver d'autres. Ceux-là, j'ai été capable de les trouver là, mais pas *Le Déclin de l'empire américain* ni la suite. Fèk, moi, ça m'a permis de connaître des nouveaux films que j'ai pu trouver, que j'connais pas, pis ça m'a donné de l'intérêt pour écouter la suite aussi.

Le commentaire de Daphnée nous semble aussi être particulièrement significatif :

Oui mon intérêt a augmenté pour le cinéma québécois, si je n'avais pas eu le cours, sincèrement, je n'aurais probablement pas commencé les films comme on a écoutés. Mais c'est sûr que les premiers films m'intéressaient moins, c'était moins de mon genre, et après ça, les derniers films qu'on a vus comme *Mommy* et *La Grande Séduction*, ils m'ont plus embarquée et j'ai eu

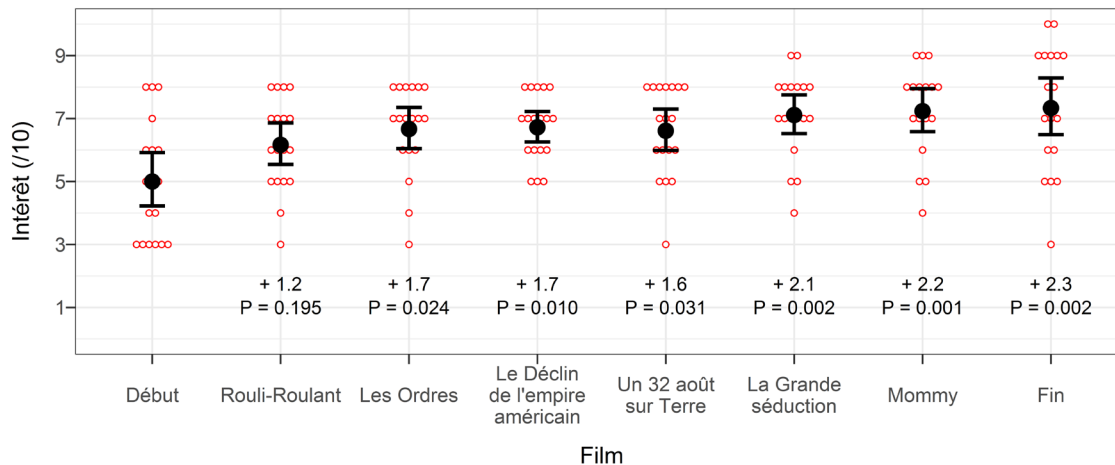


Figure 23 : Intérêt enregistré au fil des semaines, par rapport à l'intérêt initial (modèle d'équation d'estimation généralisée)⁶⁵

65 Les données récoltées pour établir le niveau d'intérêt du « début » et de la « fin » proviennent du même outil de collecte (annexe 8), à savoir un bilan réalisé en fin de parcours, et sont basées sur les perceptions des participants. Les autres niveaux sont calculés à partir des diverses fiches de réception. Le point noir indique la valeur moyenne d'intérêt à chaque semaine et les barres d'erreur l'intervalle de confiance à 95% de cette moyenne, calculées à partir d'un modèle d'équation d'estimation généralisée (GEE) (voir chapitre 3). Les points blancs indiquent les valeurs individuelles observées. La valeur numérique précédée d'un + au bas de chaque semaine indique l'augmentation de l'intérêt relativement au Début. La valeur de P est celle d'un test de Dunnett fait à partir du modèle GEE, où une valeur < 0,05 indique une différence significative relativement au Début.

plus de plaisir à les écouter. Je trouvais ça moins long parce que ça m'intéressait plus et c'est ça qui a fait que j'en écouterais d'autres, mais du même style et non [c] eux de 1980.

Ce commentaire fait aussi ressortir que les deux films plus récents ont été fortement appréciés et que les films patrimoniaux ont suscité des réactions plus bigarrées. Daphnée, dans son commentaire, se montre ouverte à revoir du cinéma québécois de manière autonome. Marine fait partie de ceux qui ont apprécié entendre parler des films québécois ayant laissé une trace, que ce soit dans la mémoire collective ou dans les archives :

Moi, je dirais que ma connaissance a quand même évolué dans le sens que j'connais beaucoup de films québécois, pis j'appréciais déjà les films québécois, mais le côté plus technique des réalisateurs et plusieurs autres aspects du cinéma québécois, je ne les connaissais pas. Il y a aussi les films un peu plus vieux que j'n'avais pas eu la chance de connaître ou même d'entendre parler d'eux.

Si des étudiants ont trouvé très intéressant de découvrir ces films, d'autres sont demeurés rebutés. Simone le dit ainsi :

« Ouin, mon intérêt a évolué, comme j'irais peut-être pas voir plus un cinéma québécois au cinéma qu'avant. »

5.3.2 Réception des films et évolution de l'intérêt

L'analyse statistique des données récoltées a permis de repérer certaines corrélations liées à l'intérêt. En fonction du temps et de l'exposition répétée (de semaine en semaine), la corrélation est de 0,24 ($t = 2,963$, $df = 146$, $P = 0,004$)⁶⁶. L'intérêt pour le cinéma québécois a augmenté chez 18 étudiants, est demeuré stable chez trois et a diminué chez quatre d'entre eux. En fonction maintenant de la réception liée directement à chacun des différents films, la corrélation grimpe à 0,40 ($t = 5,296$, $df = 146$, $P < 0,001$). En d'autres termes, l'exposition constante à des films québécois augmente l'intérêt envers ce type de cinéma, mais le choix des films présentés a eu une influence encore plus grande sur l'intérêt que les jeunes manifestent pour le cinéma québécois. Le graphique qui suit (figure 24) présente les variations d'intérêt pour chacun des participants. Les lignes pointillées représentent l'appréciation de chacun des films québécois vus et les lignes pleines représentent le niveau d'intérêt envers le cinéma québécois en général, au fil des semaines durant lesquelles l'expérience se déroule.

66 Il s'agit d'un test de t, sur l'hypothèse que la corrélation = 0, avec un nombre de degré de liberté (degree of freedom [df]), qui est le nombre de couples d'observations. Si $P < 0,05$, alors la corrélation est significativement différente de zéro.

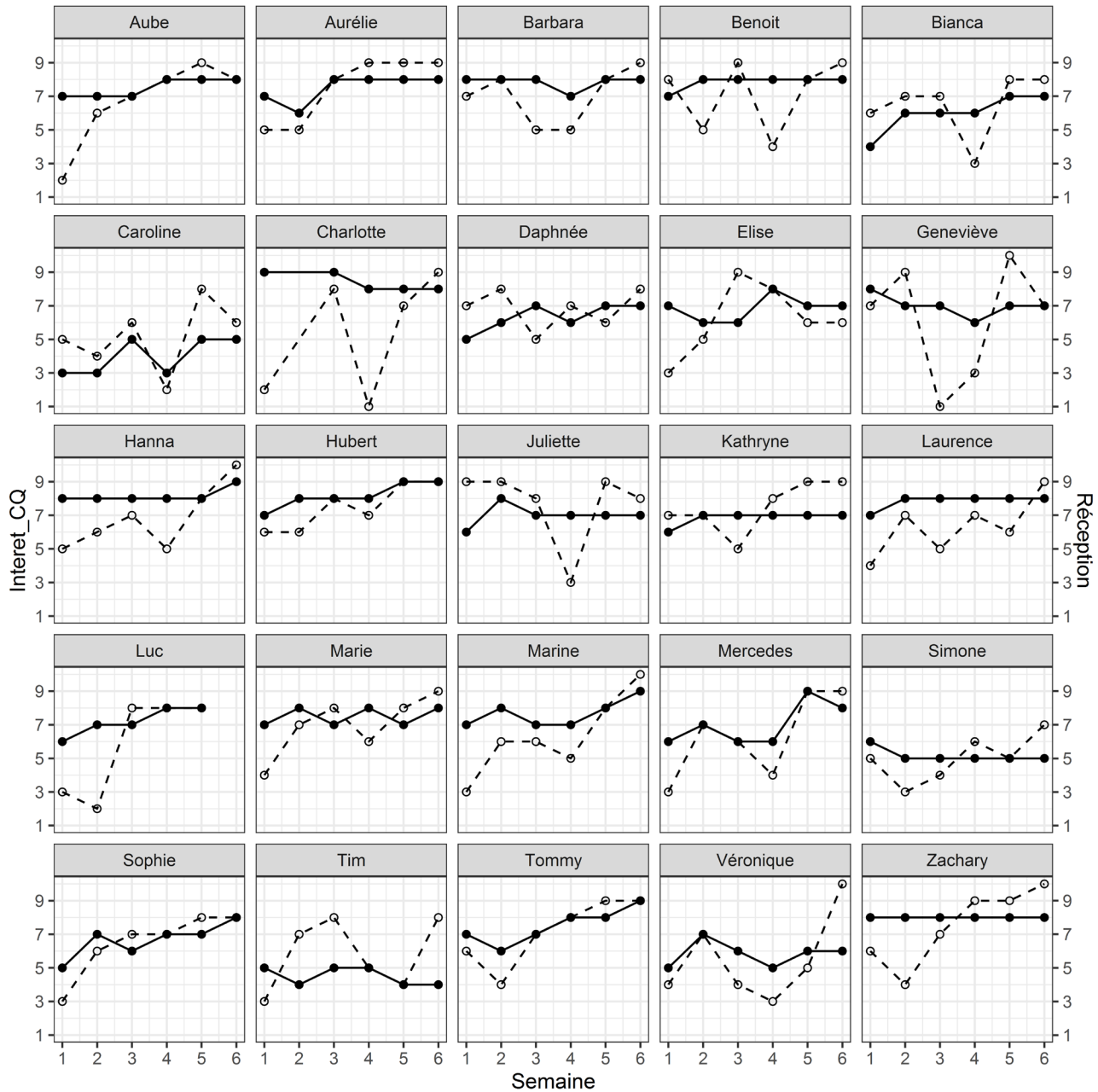


Figure 24 : Variation de l'intérêt pour le cinéma québécois (ligne pleine) et les différents films vus (ligne pointillée) parmi les participants du volet 2

Cette figure illustre de plus que chaque apprenant/spectateur a un parcours qui lui est propre.

Nous pouvons constater que l'intérêt lié à chacun des films est plus fluctuant que l'intérêt envers le cinéma québécois en général. À ce propos, rappelons que les films ont été présentés chronologiquement pour cadrer avec la perspective historique de ce fragment de cours se déroulant sur six semaines. Il aurait été intéressant de faire l'expérience avec un autre groupe-té-

moins, où les films auraient été présentés avec une structure autre que chronologique (par cinéaste ou par thèmes par exemple), pour comparer les résultats et voir l'influence de la variable de l'année de production du film. Il n'a toutefois pas été possible de procéder ainsi, puisque le cours *Le cinéma autrement* n'était offert qu'à un seul groupe à l'automne 2018. Par ailleurs, il a été observé dans l'analyse des données que le fait d'être « plus récent » ne rend pas automatiquement un film plus intéressant aux yeux des participants et des partici-

pantes : *Le Déclin de l'empire américain*, réalisé en 1986, a reçu un accueil plus chaleureux que le film *Un 32 août sur Terre*, réalisé en 1998.

Un petit segment du groupe dit ne pas avoir développé un lien favorable avec le cinéma québécois ou a vu son intérêt envers le cinéma québécois diminuer au fil de l'expérience. Autrement, pour Zachary, Élise et Barbara, l'intérêt est identique entre le début et la fin de l'expérience. La tendance forte qui se dégage est cependant que les apprenants, au-delà des gains pédagogiques, ont été agréablement surpris par l'ensemble des découvertes, et estiment qu'ils ont perdu une bonne partie de leurs préjugés. C'est le bilan que dresse Laurence à la fin du parcours :

« Je trouvais que les films qui n'étaient pas des films américains étaient sans intérêt, mais au fil de la session, ça a été le contraire. Par exemple, le film québécois *Mommy* m'a vraiment touchée et bien plus que bien des films américains. »

Au cours des six semaines de l'expérience du ciné-club, on a demandé aux participants de remplir une fiche de réception pour tout film québécois vu de façon libre et spontanée, sans que le visionnement soit prescrit par l'expérience. Ces visionnements parallèles et extrascolaires, à la maison ou au cinéma, sont, d'une part, indicateurs d'un intérêt pour ce cinéma, et d'autre part, une source complémentaire de données au sujet des préférences des participants. Près du tiers des participants (huit sur 25) se sont adonnés à des visionnements de films québécois à l'extérieur du cours, et ont fourni 15 fiches annexes. Deux participantes ont regardé plus d'un film québécois : Charlotte a vu *10 ½* (Daniel Grou-Podz, 2010) et *Le Trip à trois* (Nicolas Monette, 2017), et Laurence, *Mommy* (Xavier Dolan, 2014) et *De père en flic 2* (Émile Gaudreault, 2017). Benoit a visionné *Starbuck* (Ken Scott, 2011) ; Daphné, *Bon Cop Bad Cop* (Érik Canuel, 2006) ; Hanna, *La Chute de Sparte* (Tristan Dubois, 2017) ; Hubert, *Incendies* (Denis Villeneuve, 2010) ; Tim, *Le Trip à trois* (Nicolas Monette, 2017) ; et Zachary, *La disparition des lucioles* (Sébastien Pilote, 2018). Si les films *Bon Cop Bad Cop*, *De père en flic*, *Starbuck* et *Le Trip à trois* peuvent être classés du côté des œuvres commerciales et populaires, les films *10 ½*, *Mommy*, *La Chute de Sparte*, *Incendies* et *La disparition des lucioles* peuvent figurer parmi les œuvres plus exigeantes qui ne cadrent pas pleinement avec le film de divertissement. Il faut aussi souligner que ces films ont tous été reçus favorablement ou très favorablement par les étudiants spectateurs (aucune note d'appréciation n'est en dessous de 8/10). Nous remarquons que les films sont généralement récents. Certains, comme *Incendies* ou *La disparition des lucioles*, avaient été abordés dans le cadre du cours.

5.4 Réactions et effets élargis de l'expérience

Les modulations des niveaux d'intérêt sont associées à différentes réactions des apprenants. Sept catégories d'effets élargis produits par les différents films vus ont été repérées dans les échanges. Les films ont généré chez les apprenants : de l'étonnement, un effet d'imprégnation, de l'identification, le désir de produire du sens, la volonté d'apprendre, l'envie de revoir des films, de l'émotion et de l'empathie. Nous indiquons les réactions connexes ou opposées pour chacune des catégories lorsque celles-ci se sont manifestées. Ces effets sont généraux et peuvent être identitaires, professionnels, personnels (bien-être et santé) ou relationnels, dans la mesure où ils ont contribué à tisser des liens⁶⁷.

5.4.1 Effet de surprise et d'étonnement

Pour une grande majorité des étudiants, il s'agissait d'une plongée dans un univers méconnu, les préconceptions observées en début de parcours pouvant difficilement provenir d'expériences cinématographiques vécues. Seul Zachary avait déjà vu la plupart des films programmés. Plusieurs étudiants ont dit avoir ressenti, après les visionnements du ciné-club, de l'étonnement et de la surprise. C'est le cas de Laurence et de Bianca :

Ça m'a vraiment fait beaucoup apprendre sur le cinéma québécois, j'ai vraiment trouvé ça le fun [...] j'étais pas mal centrée sur les films américains. J'me suis dit : « Bon bin, j'pourrais peut-être aborder ça » mais, on n'a pas full abordé ça, fac ça m'a comme déstabilisée, puis j'me suis rendu compte que, crime, y'a d'autres choses que le cinéma auquel j'étais habituée.

(Laurence)

*[...]je ne connaissais pas beaucoup le cinéma québécois. J'ai surtout écouté des téléromans québécois plus que des films. Pis j'ai été surprise à aimer ça, j'pensais pas, j'avais beaucoup de préjugés, j'pensais que j'aimais pas vraiment le cinéma québécois, mais j'ai trouvé les films tous assez divertissants. Pis surtout les derniers qu'on a écoutés, *La Grande Séduction* et *Mommy*, je les ai vraiment aimés, fèk j'trouve que j'ai comme évolué avant et après, là, mais c'est ça.*

(Bianca)

Pour Benoit, la surprise est également associée à un intérêt croissant :

67 Ces effets sont à distinguer de ceux qui sont liés à des compétences éducatives et aux gains pédagogiques, présentés dans la section 5.6.

J'ai trouvé intéressant de voir des films pas méconnus, mais mettons comme *La Grande Séduction*, les jeunes, moi j'trouve qu'on n'en entend pas vraiment parler. Pis j'ai trouvé ça autant intéressant qu'un film de comédie américaine. J'ai même trouvé ça meilleur, parce que c'est plus avec notre langage notre culture pis tout ça.

5.4.2 Effet d'imprégnation / de sidération

Nous regroupons ici les commentaires allant dans le sens de se sentir investis, immergés, concentrés, absorbés, « embarqués » par le film ou : « vraiment dedans », expression qu'utilise Laurence à propos de *Mommy*. Elle complète :

« [...] d'une manière, j'ai vraiment beaucoup aimé, j'étais vraiment dedans, pis la fin, je n'l'ai pas vue venir, pis ça, ça m'a comme vraiment frappée, ce film-là. »

Juliette, parlant aussi du film de Xavier Dolan, n'oppose pas la fascination et la réflexion :

Pis ça faisait en sorte que la fin, je ne la voyais pas venir du tout, j'étais juste vraiment concentrée dans l'histoire pis j'me demandais même pourquoi le réalisateur avait fait ces choix-là. J'étais plus, dans un sens, dans la réflexion, contrairement au divertissement.

Pour Daphnée, la façon de se sentir immergée dans le film de Dolan passe par la contamination émotive provoquée par le personnage de Steve et l'acteur qui l'incarne :

Juste l'acteur qui joue Steve, on l'a déjà vu dans plusieurs autres films, c'est quand même un jeune connu, pis je trouve qu'il joue vraiment bien son rôle parce qu'il n'est vraiment pas comme ça dans les autres films. Ça m'a fait m'attacher au film, ça me fait aimer le film. Je trouve, quand il joue bien un rôle pis y'embarque bien dans son personnage, bin on dirait que ça me tente plus de l'écouter pis de voir qu'est-ce qu'y va faire.

Des commentaires concernent aussi la façon dont le film a laissé une trace et a continué à habiter les jeunes spectateurs. En parlant du film *Les Ordres*, Marine signale :

« J'me suis surprise à repenser à ça dans ma soirée, puis les jours qui ont suivis. Et là, j'me suis mise à parler avec ma famille de la crise d'Octobre [...] ».

5.4.3 Effet d'identification ou d'appartenance à une culture commune et partage de préoccupations

Un autre effet récurrent dans le discours des participants est celui de s'identifier ou de se reconnaître dans un film, par le biais de personnages ou de situations pouvant être familiers. À propos de *Mommy*, Juliette remarque :

« Ils parlaient vraiment des vraies choses de la vie pis qu'on va peut-être plus s'identifier facilement à un personnage contrairement aux films américains où c'est souvent un rêve ou un fantasme un peu. »

Aurélié, à propos du même film, ajoute :

[...] j'ai vraiment trouvé que c'était un film artistique si on peut dire. Ils sont vraiment allés chercher des points que la plupart des cinéastes ne vont pas chercher pis y'ont pas hésité à franchir des limites que certains cinéastes ne veulent pas franchir pis moi aussi dans ma famille, y'a beaucoup de problèmes de santé mentale, fèk j'me suis reliée par rapport à ça. C'est venu me toucher.

Pour Charlotte, c'est le film *Le Déclin* de l'empire américain qui a déclenché une forte identification et une réflexion concernant les tabous liés à la sexualité :

[...] je savais, là, que ma façon de penser est souvent plus attribuée à celle des hommes, mais de le voir concrètement, dans un film, c'était quand même drôle de voir à quel point je trouvais que les filles étaient un peu boboches là-dessus, pis que les gars en parlaient de façon plus banale, pis que tsé, y'a rien là. Pis je remarque aussi, justement, dans les discussions, là, à ce moment tsé, que la sexualité, ça reste encore aujourd'hui un sujet que les gens ont encore de la misère à aborder longtemps, mettons autre que juste avec leur groupe d'appartenance tsé, tes amis mettons. J'dis pas que parce que t'écoutes un film en classe et que tu trouves ça un peu difficile, que dans ta vie personnelle t'en parle jamais. Mais tsé de voir que même encore aujourd'hui, ça reste un sujet qui est tabou dans le cadre académique, ça me fait drôle.

Du côté de Mercedes, cette identification passe par la langue :

[...] je trouve que j'ai comme plus un sentiment d'appartenance au Québec, je sais pas, j'trouve que vu qu'ils parlent notre langue, avec l'accent, on se rejoint plus à eux et aux personnages mais c'est ça, fac mais là, j'ai un intérêt, je n'en avais aucun, pis là, j'en ai un peu.

D'autres participants déclarent ne pas se reconnaître dans les films québécois qu'ils ont vus. C'est le cas d'Élise :

Je pensais que les Québécois étaient quand même un peuple fier, mais on dirait que la façon comment on représente les Québécois, comment ils sacrent, comment ils s'habillent, comment on dirait que c'est des tout croches dans les films, je trouve que c'est marquant de savoir comment les autres nous voient, comment on se voit nous-mêmes. Moi, je ne me vois pas comme ça, je ne vois pas les Québécois comme ça, je trouve ça quasiment limite insultant.

Simone ne s'est pas non plus reconnue dans le cinéma québécois :

Sur un point de vue d'identité, ça m'a pas du tout changée, mais je ne viens pas d'ici, mes parents non plus, ma famille non plus. Donc, c'était difficile de s'identifier à l'histoire québécoise, même si j'ai grandi ici, comme je ne m'étais pas vraiment identifiée à la société québécoise, à l'histoire québécoise.

5.4.4 Effet de réflexion, d'introspection ou de production de sens

Il est apparu, dans la rhétorique des jeunes, que l'ensemble des films québécois vus suscitaient la réflexion. Si l'œuvre pouvait être très peu univoque, comme dans la fiction de Denis Villeneuve *Un 32 août sur Terre*, les effets sur le développement d'une réflexion plus générale portant sur soi et le monde peuvent être importants. Barbara résume son expérience :

« Puis tout le long, tu cherches à comprendre, mais dans le fond, il n'y a rien à comprendre. C'est juste la vie, c'est ça. Mais ça me rejoint en même temps, parce que je ne sais pas ce que je vais faire de ma vie. Je n'ai pas le goût que ce soit ça ma vie. »

Zachary et Hanna font état d'une lecture désormais plus analytique des films, à la lumière des éléments théoriques et du bagage de connaissances (notamment concernant le langage cinématographique) acquis dans le cadre de leur cours :

En fait, suite à toute la théorie qu'on a vue en début de parcours, je pense que la plupart des choses qu'on a vues, j'ai pu mettre des mots sur certaines techniques que je connaissais moins, ça m'a permis de les transposer dans l'analyse du film et de voir pourquoi on faisait mettons tel plan, pourquoi on faisait telle chose, fèk au niveau de ma connaissance, je pense que j'ai juste pu mieux interpréter les éléments en général du film.

(Zachary)

Moi, c'est juste que je me suis rendu compte que j'aimais vraiment ça analyser, la morale mettons, le message qu'il y a derrière, en plus, là, je peux ajouter plein d'éléments théoriques, alors finalement, c'est pas reposant regarder un film ! Avoir ce nouveau point de vue-là, c'est encore plus enrichissant, parce qu'on va au-delà de ce qui t'est présenté et tu cherches à aller plus loin.

(Hanna)

Lorsque des films étaient critiqués ou reçus négativement, la difficulté à produire du sens est revenue souvent comme cause de la détestation. « Ça m'a dérangée de n'avoir rien compris », dit Hanna du film *Un 32 août sur Terre*. Aube va dans le même sens :

« J'ai pas haï ça, mais j'ai comme pas compris. Y'a des bouts, là, à un moment donné, elle se réveille dans un hôtel pis j'étais comme : « Qu'est-ce qu'elle fait là ? » [...] J'avais de la misère à suivre. C'était décousu, je ne l'ai pas haï, mais c'était mon moins préféré. »

Caroline n'a pas caché son irritation face à ce film « sans quête » :

« Je m'attendais qu'y allait arriver une affaire dans le désert, tsé au moins qu'y allaient faire un bébé, tsé c'était ça leur quête, mais ça ne s'est même pas passé, pis le gars qui se fait tabasser *out of nowhere*, à la fin, genre... »

5.4.5 Effet de développement d'une volonté d'apprendre

Hanna souligne que l'exposition à des films moins connus a fait naître chez elle une curiosité et une soif d'apprendre :

[...] les films peuvent t'apporter des connaissances générales, mais ils peuvent aussi t'apporter un petit éclair de génie qui te donne envie d'apprendre. Élise, tu disais que tu n'avais jamais entendu parler de la crise d'Octobre, j'imagine que si tu n'avais pas vu ce film-là, tu n'aurais pas eu envie d'aller sur Internet chercher sur ça, ça t'amène une certaine curiosité à vouloir aller plus loin, à nourrir tes connaissances, à aller plus loin que ce qui t'est présenté à l'écran.

5.4.6 Effet de stimulation (désir de revoir des films)

L'expérience a-t-elle engendré ou nourri une certaine cinéphilie chez les participants ? Le désir de découvrir ou de revoir des

films apparentés est-il apparu ? Plusieurs commentaires des participants indiquent que leur exploration pourrait se poursuivre sur une base autonome et pérenne. Véronique et Geneviève le disent ainsi :

Avant le cours, j'étais pas attachée à la culture québécoise parce que je regardais pas vraiment de films québécois, à part des séries, mais là avec les films qu'elle nous a montrés, surtout *Mommy*, je me suis rendu compte qu'on avait vraiment des cinéastes talentueux québécois, pis ça m'a donné le goût, dans le futur, d'en écouter par moi-même.

(Véronique)

Parce que j'ai toujours été plus du genre science-fiction, fantaisie et compagnie, en québécois, ça se faisait moins, on s'entend, fèk j'étais plus allée vers des films américains et des choses comme ça. Mais là, ça me donne plus le goût d'aller vers ce petit côté-là, parce que le côté historique, la recherche ou le côté plus sentimental ou assez intense, comme dans *Mommy*, ça, j'ai vraiment aimé ça, pis j'm'étonne de pas avoir été l'voir avant (...) avec ces deux derniers-là [*Mommy* et *La Grande Séduction*], ç'a vraiment bien bouclé. En finissant avec ça, ça m'a redonné foi là-dedans, ça m'a redonné le goût de découvrir (...) de dire y'en a quand même trois que j'ai vraiment aimés, versus deux que j'ai plus ou moins aimés et qui me laissent ambiguë, ça m'a redonné foi.

(Geneviève)

À l'inverse, deux étudiants ont signalé que l'expérience ne leur avait pas donné le goût de revoir du cinéma québécois. Caroline conclut que le cinéma québécois ne cadre pas avec ses attentes, soit d'être divertie. Tim parle d'une : « porte qui se ferme », pour des raisons similaires à celles de Caroline :

Mais pour les films type drame genre *Mommy* ou *Les Ordres*, un peu plus historiques, ça, ça m'a vraiment fermé la porte. J'n'écouterais pas ça parce que moi, quand j'écoute des films, ça va vraiment être pour me divertir. C'est sûr que c'est intéressant de comme avoir un type documentaire, un peu mettons comme *Mommy*, ça nous informait un peu sur la relation avec les troubles mentaux, mais ce que je veux dire, c'est que je ne serais pas porté à l'écouter par moi-même. En voyant ces films-là, ça me donne moins le goût encore d'aller les écouter, parce que quand j'veux écouter un film, j'veux comme me divertir.

5.4.7 Effet d'émotion (positive ou négative)

Certains des effets de cette exposition au cinéma québécois touchaient les émotions ressenties durant les projections filmiques. Des participants accordent une valeur au fait d'être touchés, d'autres préfèrent s'en tenir à un divertissement léger, sans trop de soubresauts émotifs. Zachary, parlant de ses amis, dit :

« Quand c'est psychologique, ils ont de la misère avec ça. Ils cherchent beaucoup à avoir un plaisir immédiat, à faire le moins d'efforts possible. »

Geneviève appartient au groupe des adeptes de l'émotion. Elle décrit son expérience lors de la projection de *La Grande Séduction* :

J'suis de nature une québécoise. Mon chum haït ça, mais tsé je juge les films par les émotions qu'ils me font sentir, ça toujours été comme ça. Au-delà de tout le reste, du montage, de la façon que ç'a été tourné pis de toute ça pis de l'histoire, c'est vraiment ce qu'ils me font ressentir. Pis dans ce film-là, j'ai juste eu une vague d'émotions tout le long. J'ai ri, j'ai braillé, oui j'ai eu des larmes, fèk tsé, à un moment donné, j'étais rendue à rire avec des larmes, mais c'était parce que c'étaient les larmes qui restaient d'avoir pleuré.

À l'inverse, des émotions moins positives ont aussi été notées. Dans le cas de Charlotte, sa colère était double : le film *Un 32 août sur Terre* l'énervait au plus haut point et le contexte l'exaspérait parce qu'elle se sentait captive. Charlotte semble avoir été très agacée de ne pas pouvoir quitter la salle de classe :

J'me suis demandé pourquoi on écoutait un film aussi plate. J'trouve ça, de un, complètement ridicule qu'ils s'en aillent dans le désert pour avoir une relation sexuelle, c'est complètement ridicule. De deux, l'action ne bouge pas, on a comme 45 minutes de film où ils font juste marcher sans rien dire dans le désert. Je l'ai trouvé tellement long, y'aurait pu faire un court-métrage de dix minutes avec ça, pis on aurait vu les enjeux qu'il voulait nous présenter pis ça aurait été en masse.

La réaction d'Hubert et de Kathrynne est semblable en ce qui concerne le thème de la sexualité mis à l'avant-plan dans *Le Déclin de l'empire américain* :

« Pis je ne sais pas, mais j'ai pas tant aimé ça que ce soit basé sur le sexe au complet, du début à la fin, j'étais tannée. J'me suis dit : « Pouvez-vous changer de sujet un moment donné ? » Fèk, j'ai vraiment détesté ça »

Kathrynne

5.4.8 Effet d'empathie et d'ouverture à l'autre

La possibilité de s'ouvrir à la réalité d'autrui fait partie des réactions consignées. Barbara dit avoir été sensible à la réalité de Steve, protagoniste de *Mommy*, qui souffre d'un TDAH :

Ça m'a touchée, mais au contraire, parce que moi, je n'ai jamais vu une personne agir comme ça, pis j'me dis : « Ok, y'a vraiment des gens qui ont des troubles comme ça », pis c'est intense, là. Tsé, moi je suis une personne super calme, dans ma famille on est tous vraiment posés, là je vois ça pis je suis comme : « Ok ! » Ça me fait réaliser qui a du monde qui vivent ça [...]. C'est ce qui m'intéresse, de voir la réalité des autres personnes.

Cette perméabilité, bien qu'elle implique une personne réelle (l'apprenant-spectateur) et une personne fictive, permet de mieux comprendre la réalité d'autrui, rejoignant de la sorte certains éléments conceptuels de la citoyenneté culturelle. Cela crée chez des étudiants une forte réaction d'empathie. Lors d'un échange, Élise et Hanna ont signalé cet aspect à propos du film de Xavier Dolan, alors que l'une insiste sur l'aspect « caché ou tabou » des réalités vécues et que l'autre met l'accent sur le bris de l'impression de solitude chez les spectateurs vivant des problèmes semblables :

Élise :

D'être capable d'expliquer ce que tu ressens aussi, la crise identitaire, sans film, c'est un peu plus difficile. Souvent, tu peux te retrouver dans les personnages. Si tu ne vois pas de films, ou si les sujets sont tabous, c'est ça qui est l'fun dans les films québécois, c'est que ça aborde souvent les tabous, ce qu'on n'entend pas dans la société, mettons le TDAH, comme dans *Mommy*, ça fait pas très longtemps qu'on en parle, pis qu'on le dénonce, je trouve ça important, parce que là ça permet aux gens de s'identifier. C'est peut-être extrême son affaire, mais reste qu'on peut se voir dans les personnages et c'est vraiment important. Et pour avoir un modèle à suivre...

Hanna :

Ou se sentir moins seul...

Élise :

Oui !

5.4.9 Effet de rencontre, de liaison, d'échange

Un autre effet relevé par les jeunes concerne les liens tissés grâce aux films vus. Dans la fiche de réception, une question touchait les discussions pouvant avoir été déclenchées par l'expérience de cinéma en général ou le dernier film vu en particulier. Que ce soit avec un collègue de classe, un enseignant, un ami ou un membre de la famille, les films ont été pour certains des vecteurs d'échange, de dialogue ou de rapprochement. L'analyse des fiches a permis de vérifier dans quelle mesure les films vus au fil du ciné-club avaient généré chez les participants le désir de discuter de cinéma québécois. Le tableau 28 compile les réponses affirmatives et montre que le nombre de discussions avec les pairs augmente au fur et à mesure que l'expérience se déroule.

Tableau 28 : Discussions avec les pairs au cours du ciné-club

	Aube	Aurélié	Barbara	Benoit	Bianca	Caroline	Charlotte	Daphnée	Élise	Geneviève	Hanna	Hubert	Juliette	Kathryne	Laurence	Luc	Marie	Marine	Mercedes	Simone	Sophie	Tim	Tommy	Véronique	Zachary	Total	
<i>Rouli-roulant</i> SEM 1	•	•	•				•				•	•					•								•	8	
<i>Les Ordres</i> SEM 2										•	•		•	•		•			•							•	7
<i>Le Déclin (...)</i> SEM 3							•		•		•	•	•	•	•	•			•							•	10
<i>Un 32 août (...)</i> SEM 4							•		•		•	•		•		•		•		•	•					•	10
<i>La Grande Séd.</i> SEM 5			•	•	•	•	•				•	•		•	•	•			•	•	•					•	14
<i>Mommy</i> SEM 6			•	•			•				•	•		•	•				•	•	•			•		•	12

Lors des groupes de discussion, nous apprenons que Laurence a discuté de cinéma québécois avec son jeune frère, Juliette avec son grand-père, Kathryne avec son père et que Zachary, Hanna et Aube, trois étudiants de la même technique et amis, ont beaucoup discuté ensemble des œuvres du ciné-club et du cinéma québécois en général. Pour Juliette, les discussions ont permis des échanges avec un membre de sa famille et de devenir auprès d'autres membres une figure de passeuse ou de diffuseuse :

Avant, j'écoutais beaucoup des films des années 1960, j'ai reçu de mon grand-père le coffret de Charlie Chaplin, on est des grands cinéphiles, on parle beaucoup des films et des époques, c'est plus ce qui m'intéressait. C'est pour ça que d'un point de vue relationnel, j'ai pu partager avec mon grand-père des films que lui, il n'avait pas vus, qui sont plus d'actualité, comme lui y'a pu m'en partager. Pis y'a aussi le fait que ma mère, ma sœur, eux, elles sont zéro cinéphiles, fèk quand j'leur en parlais ou quand je leur expliquais, ça leur donnait justement le goût des voir de la façon dont moi je percevais les films. Fèk, ça fait évoluer ma relation un peu avec mon grand-père puis dans ma famille.

Dans le même ordre d'idée, Mercedes a écouté et fait découvrir le film de Jean-François Pouliot à son père anglophone qui ne connaît aucunement le cinéma québécois : « On a écouté *La Grande Séduction* ensemble, c'était l'fun. » Kathryne touche aussi à un point important en signalant que des individus qui

cles entourent sont des « médiateurs culturels naturels », dans la mesure où ils facilitent l'accès aux œuvres et offrent des clés pour les aborder ou y plonger. Elle raconte son expérience lors de la projection du film *Les Ordres* :

On l'écoutait dans le cours, tsé y faisait noir, fèk j'me suis comme endormie un p'tit peu [...] fèk après ça, je suis allée le revoir avec mon chum à la maison pis [...] vu que mon père, c'est un grand fan d'histoire, pis je me suis dit : « Peut-être qu'on pourrait en parler. » Pis heu, finalement, on a vraiment eu une grosse discussion de presque trois heures à propos de ça [...] je trouvais ça vraiment plate au début mais là, j'ai vraiment analysé les points de vue puis ça m'a vraiment permis de l'apprécier plus.

Pour Hubert, l'expérience a éveillé sa fierté et a suscité des échanges avec les membres de sa famille :

J'ai trouvé que les Québécois aussi étaient capables de faire des bons films, à comparer aux films américains, pis j'ai trouvé que c'était le fun d'être Québécois en voyant ça [...] à chaque film que j'écoutais, j'en parlais souvent avec mes parents, au souper, pis je trouve que c'était le fun d'en parler.

5.5 Les changements d'opinion ou d'idée

L'équipe de recherche était curieuse de voir dans quelle mesure et dans quelles circonstances le rapport d'un apprenant avec une œuvre filmique spécifique pouvait se transformer. Le temps qui passe et la réflexion qui mûrit semblent avoir joué un rôle chez les apprenants, qui disent avoir changé d'avis à propos d'un film. Pour Marine, ce phénomène s'est produit après avoir vu *Les Ordres*, de Michel Brault :

Quand je l'ai écouté, quand j'étais en classe et que ça c'est fini, j'étais comme : « Ah ! c'était long pis y c'est pas passé grand-chose ! » Après ça, j'me suis surprise à repenser à ça dans ma soirée, puis les jours qui ont suivis. Et là, j'me suis mise à parler avec ma famille de la crise d'Octobre, pis plein de choses comme ça, pis finalement, j'ai trouvé que j'étais vraiment intéressée par l'aspect historique, tout ça, pis ça m'a vraiment plus marquée que ce que j'aurais pensé au départ.

Certains apprenants ont eu le réflexe de nourrir leur réflexion en faisant des recherches sur Internet ou en relisant leurs notes de cours. Pour d'autres, c'est la nécessité d'avoir eu à compléter un travail prévu dans le cours qui a déclenché le revirement. Dans le cas de Simone et de Bianca, c'est en travaillant sur une grille d'analyse à propos de *La Grande Séduction* qu'elles ont poussé leur réflexion et modifié l'image initiale qu'elles s'étaient construite du film. Simone précise :

Au début, je voyais ça comme un film comique, comme c'était drôle, un peu léger. Après, en répondant aux questions d'analyse, comme par exemple la question sur le lien entre le réel et le fantastique, la fantaisie, j'n'avais pas vraiment vu ça et c'est en analysant et en repensant un peu au film que j'l'ai vu, pis ça m'a poussée à réfléchir là-dessus.

Pour Bianca, le travail l'a menée à réfléchir à la dimension sociale de la réalité des habitants des villes côtières. Par ailleurs, les retours en classe, les plénières et les précisions données par la professeure ont aussi eu une certaine influence. Sophie précise en quoi cela a changé sa lecture du film *Le Déclin de l'empire américain* :

Moi aussi, c'est *Le Déclin de l'empire américain*. Au début, quand j'ai regardé le film, j'me suis dit : « C'est un film qui parle de sexe, les gars pis les filles », pis ma réflexion s'était pas mal arrêtée là. Mais en discutant, dans le cadre du cours, on a vu un peu la vision de Denys Arcand, on dirait que ç'a comme vraiment pous-

sé ma réflexion parce que lui était vraiment affecté par le référendum, et le fait que son film représente plus un bonheur individuel, comme s'il avait un peu lâché toute la dimension politique, on dirait que ç'a poussé ma réflexion sur le film.

D'autres participants ont fait écho au visionnement répété du même film, *Mommy* et *La Grande Séduction* en particulier. Entre le visionnement initial (parfois dans le cadre scolaire⁶⁸) et celui qui s'inscrivait dans le contexte de la recherche, les étudiants estiment qu'ils ont gagné en maturité et que cela favorise une meilleure réception des films plus complexes. Benoit relate ses impressions à la suite de son deuxième visionnement de *Mommy* :

[...] je pense que le fait que ma perception ait changé, c'est plus parce que j'ai vieilli par rapport à la première fois où j'en ai entendu parler pis au cours, pendant le cours. Fèk moi, j'ai vu *Mommy* quand j'étais plus jeune, j'me suis dit : « Ça va être dépressif, ça va être plate, ça va plus ou moins me donner le goût de je sais pas, pas de vivre, là ! » mais quand j'étais plus jeune, c'étaient plus les films d'humour que j'aimais, les films plus légers pis toute. Mais en vieillissant, c'est vraiment là qu'on peut plus analyser le film, pis dire quel message il veut passer, pis c'est là que je l'ai trouvé vraiment intéressant.

Charlotte signale un virage « à 180 degrés » concernant *La Grande Séduction* :

[...] quand j'ai su qu'on allait écouter ça en classe, là, j'ai regardé la fille qui était assise à côté de moi pis j'ai faite : « Arkkkk, oh non pas ça, pas pour vrai, faut pas que je me retape ce film-là ! » pis finalement, tsé j'ai vieilli depuis, ç'a comme fait en sorte que je l'ai pas regardé de la même façon, pis je l'ai trouvé vraiment excellent.

Charlotte et Luc affirment que la dynamique du groupe a eu une influence sur leur lecture initiale qu'ils ont effectuée du film. Charlotte souligne que son appréciation vient d'avoir « re-jasé [du film] avec du monde de l'extérieur du cours » et avec des gens de sa technique qui avaient d'autres points de vue :

Ça fait partie du genre de films sur lesquels on aime échanger [...] C'était vraiment le fun de voir ceux qui n'ont pas étudié en cinéma qui ne le regardent pas du même œil que nous autres. Leur vision du film, ç'a comme approfondi certains aspects, ç'a fait que si je l'aimais déjà, je l'aimais encore plus.

68 Aube et Charlotte ont vu le film *La Grande Séduction* au secondaire. Aube précise que c'était en 3e secondaire.

De son côté, Luc raconte avoir vécu l'effet inverse à propos du film *Un 32 août sur Terre*, qu'il avait initialement adoré. Son regard et sa lecture se sont transformés lors du groupe de discussion, en entendant les nombreuses critiques négatives :

Ça l'air drôle, mais après que tout le monde ait dit « Ouain, c'était mon pire film » et qu'il y avait des longueurs, je me suis dit : « Ouain, y'avait quand même des points négatifs au film... »

Le cas de Luc illustre bien la dynamique de mobilisation des connaissances à l'œuvre, la recherche (laboratoire de visionnement) déclenchant des réflexions de sa part, exprimées notamment lors d'un groupe de discussion, qui génère à son tour d'autres réflexions...

5.6 Les répercussions du ciné-club sur les apprentissages (disciplinaires ou connaissances générales)

Comme l'essence de ce projet de recherche concerne notamment le potentiel pédagogique de l'outil cinéma québécois, il était capital de classifier les gains pédagogiques envisagés ou répertoriés. Les apprenants ont-ils l'impression d'avoir appris quelque chose ? Quelles sont les répercussions, actuelles ou futures (appréhendées), de ces apprentissages sur leur parcours scolaire ou leur éducation en général ? Dans quelles disciplines ont-ils remarqué des gains ? Ces derniers, issus des fiches de réception des étudiants et des groupes de discussion, sont subdivisés en trois catégories, liées à trois sphères de la vie culturelle des apprenants : 1) la sphère cinématographique, où les gains sont liés à leur position de spectateur et à leur connaissance du langage cinématographique et du cinéma québécois, 2) la sphère citoyenne, où les gains concernent une connaissance accrue de leur propre personne ainsi que des liens avec leur société, et 3) la sphère de leur culture générale. Notons qu'à certains moments, des transferts de connaissances (d'un cours à un autre) ont été signalés.

5.6.1 Connaissances en cinéma (langage cinématographique et cinéma québécois)

Plusieurs étudiants ont signalé un gain dans le domaine du langage cinématographique : il semble que la capacité de pouvoir nommer convenablement des éléments filmiques contribue

à modifier positivement la réception des cinéphiles en herbe. Tommy mentionne avoir commencé le cours sans connaissances précises dans ce domaine :

« Y'a aussi le langage cinématographique qu'on a pas mal appris en classe que je n'savais aucunement. »

Mercedes abonde dans son sens :

« Aussi les plans, les échelles de plans, tout ça, je ne connaissais vraiment rien pour ce qui est du cinéma. »

Caroline estime que :

« les éléments théoriques, c'est plus ça qui [l']a aidée à la compréhension du cinéma ».

La façon de recevoir un film a aussi été modifiée par ces éléments, comme on le remarque dans le parcours de Daphnée :

Bien moi au début, j'croisais que le cinéma c'était un peu comme le cinéma hollywoodien, dans le fond parce que je n'en avais pas vraiment écouté, à part *Bon Cop Bad Cop* ou des choses comme ça. Mais oui, sinon les cinémas comme ça, c'est plus mes parents qui m'en parlaient, y'étaient genre « Écoute ça, écoute ça », mais moi, ça ne m'intéressait pas vraiment. Avec la théorie qu'on a vue au début des cours, ça, je ne connaissais pas mal pas grand-chose, pis là, avec ça, j'comprends tous les plans, pourquoi ils font ça, les zooms pis toute, là, c'est quand même le fun.

Les éléments formels soulignés par les apprenants, tels que l'analyse du montage, des échelles de plan, des angles de prise de vue, etc., ont l'avantage d'être transférables à tous les types ou genres cinématographiques. D'autres participants ont surtout mentionné un gain de connaissances directement associées au cinéma québécois (ses courants, ses cinéastes, ses films phares, son histoire, etc.). Rappelons qu'en plus des six films du ciné-club, un panorama du cinéma québécois a été exposé lors des séances hebdomadaires (150 minutes) à l'aide d'analyse d'articles, d'extraits de films et de diaporamas. Ces aspects sont susceptibles de laisser une trace ou d'avoir des répercussions, quelles qu'elles soient :

Bin, j'ai trouvé ça quand même intéressant voir tous les films québécois. J'en avais pas souvent écoutés. Avec mon père, j'en écoutais souvent, parce que lui aussi c'est un fan d'histoire, qui aime ça quand même savoir ce qui se passe au Québec.

(Kathryne)

Bin comme les autres l'ont mentionné avant, c'est surtout sur l'histoire du cinéma québécois depuis

le début. Je ne savais vraiment rien, puis j'ai surtout appris là-dessus, sinon bin plusieurs films que je ne connaissais pas ou que j'avais entendu parler pis que je n'avais jamais vus. Ça m'a permis de me donner une bonne idée du cinéma québécois, pis voir aussi un genre de *pattern* entre les films. [...] Comme des fois des thèmes, souvent dans les films qu'on voyait, j'ai remarqué y'avait quelquefois un ton humoristique ou sinon c'était plus des films qui tournaient vers le drame, un peu comme *Mommy*, c'est comme, j'ai l'impression, c'est tout le temps un des deux.

(Tim)

Qu'est-ce que j'ai appris par rapport au cinéma québécois que je ne savais pas avant ? C'est l'histoire, comment ça c'est formé avec tout ce qui est l'ONF et avant aussi. Qu'est-ce qui ont été les difficultés en termes de moyens de production, qu'est-ce qui était accepté, pas accepté durant certaines périodes. Ça, c'est toutes des choses que je n'savais pas avant. Puis j'ai aussi appris l'existence de nouveaux films que j'ai vraiment vraiment appréciés. *Incendies*, qu'on n'a pas vu en classe, mais que j'ai regardé parce que la prof l'avait mentionné, j'ai vraiment apprécié, puis même *Mommy* (...).

(Hubert)

Sinon, comme Hubert, moi y'a plein de films que j'ai découverts... Je n'savais pas qu'il y avait autant de films que ça québécois qui existaient. Pis ça m'a vraiment permis d'en apprendre plus sur le cinéma québécois.

(Tommy)

J'ai trouvé ça intéressant de savoir comment a commencé le cinéma québécois, jusqu'au cinéma moderne. De voir l'évolution justement. Puis aussi, la différence entre les deux quand ç'a commencé dans les années 1960 jusqu'à aujourd'hui. Puis *La Grande Séduction*, j'ai trouvé ça intéressant aussi parce que c'était un autre type de comédie des cinémas modernes qu'on connaît aujourd'hui.

(Simone)

C'que j'ai trouvé quand même assez surprenant, c'est de voir ce que je n'savais pas de l'histoire du cinéma québécois, que ç'a commencé avec des films très religieux dans les années 1950, et bin avant aussi, mais surtout dans les années 1960, y'a comme eu un déclin avec les films avec une connotation assez sexuelle, j'ai trouvé vraiment ça intéressant parce que la religion

était quand même assez forte, pis j'trouvais ça vraiment surprenant de voir ça. Il me semble qui y [a] dû y avoir des gens qui devaient être choqués de voir ça au cinéma ou à la télé par exemple.

(Benoit)

5.6.2 Connaissances en sciences sociales

Si ces connaissances contribuent à construire chez les apprenants un lien avec le cinéma et l'activité spectatorielle, d'autres connaissances signalées appartiennent à un champ plus large de la culture. Nous regroupons ici les mentions concernant les notions ou les faits touchant à la société québécoise, qu'ils soient politiques, historiques, sociologiques, anthropologiques ou psychologiques. Aurélie effectue ainsi un bilan général des apprentissages réalisés dans le cadre de l'expérience :

Dans le fond, j'en ai vraiment appris sur le cinéma québécois, pis je n'savais pas qu'y avait des films qui reflétaient vraiment des aspects de notre société dans le fond. De la société québécoise. Pis j'ai trouvé ça vraiment intéressant que dans le cinéma québécois, qu'on mette une partie de notre société, justement. Pis aussi j'en ai appris beaucoup sur l'histoire par rapport à l'ONF pis les choses qu'on a vues dans le cours.

L'histoire est la discipline la plus évoquée au chapitre des apprentissages spécifiques. Véronique le souligne :

« Comme tout le monde dans le fond, j'en ai appris sur l'histoire, mais plus précisément, je n'savais pas que l'Église, elle avait joué un rôle important pis qu'elle avait empêché les cinéastes de progresser dans ce monde-là au début. »

Le film *Les Ordres* s'est ensuite avéré le plus souvent cité comme vecteur de connaissances sociales. Malgré sa réception mitigée, son aspect factuel a été souligné. Comme nous l'avons vu dans une section précédente, des participants affirment d'ailleurs que c'est grâce à ce film qu'ils ont découvert la crise d'Octobre, dont ils entendaient parler pour la première fois. C'est le cas d'Aurélie :

La dernière chose que j'ai vue à l'école par rapport aux Québécois, c'était les Canadiens français dans le temps des Autochtones pis toute, là. Parce que je suis en sciences de la nature, fèk j'n'ai pas eu de cours d'histoire depuis que je suis au cégep. Fèk moi, tout ce qui a trait à la culture québécoise, c'était zéro pis une barre. Même la crise d'Octobre, je ne savais même pas c'était quoi. Fèk les films, ça m'a vraiment appris sur l'identité québécoise qui est plus proche d'aujourd'hui, là.

Pour d'autres étudiants, le film de Michel Brault a permis un approfondissement de connaissances déjà acquises. C'est le cas d'Hubert et d'Hanna :

Euh moi, c'est le film *Les Ordres* qui m'en a appris plus sur la situation de la crise d'Octobre, sur le traitement fait aux prisonniers puis sur le fait que ce soit basé sur des témoignages. Ça m'en apprenait beaucoup sur le portrait de la situation.

(Hubert)

J'ai appris sur ce qui est historique, comme par exemple, dans *Les Ordres*, j'en ai appris sur la crise d'Octobre, j'avais déjà entendu parler de la Loi sur les mesures de guerre, mais le voir en vrai, oui, ok, c'est fictif, ils l'ont peut-être un peu amplifié, reste que ça représente une certaine réalité d'il y a quelques années. Moi, j'aimerais ça pouvoir retourner dans le passé pour voir comment c'était, les films permettent de voyager de cette façon-là.

(Hanna)

Véronique, étudiante en techniques juridiques, fait une lecture singulière du film :

Les Ordres, quand ils imposent une loi spéciale [...] ça suspend les droits des citoyens, fêk on sait c'est quoi mais, moi, je n'avais jamais vu l'impact direct que ça pouvait avoir sur la société ou sur quelqu'un. Puis, j'ai trouvé ça dur de voir à quel point il y avait eu de l'injustice, surtout venant des gardiens envers les prisonniers.

Les éléments liés aux sciences humaines ont aussi été signalés par rapport aux films *Le Déclin de l'empire américain* (les mœurs sexuelles, les relations amoureuses), *Un 32 août sur Terre* (la crise existentielle) et *Mommy* (profil psychologique des protagonistes, maladies mentales et coercition). Le film *La Grande Séduction*, en dépit de sa touche de légèreté et de son humour, a fait l'objet de nombreuses discussions. Les participants ont souligné que le film permettait une deuxième lecture plus sérieuse, à propos de la réalité vécue par les habitants des régions éloignées et des enjeux spécifiques des zones maritimes (déclin de la pêche, taux de chômage élevé, manque de services). Kathryne et Simone en parlent ainsi :

Moi, j'ai aimé *La Grande Séduction* (...) y'a des affaires qui ne se peuvent pas qui arrivent comme la passe du resto, qu'y essaient de nous faire accroire qu'y sont 200 dans le village. Tsé, ça, j'ai trouvé ça bin *funny*, mais admettons qu'y avait un côté plus sérieux où on était capable de voir ce qui se passe en région, pis avec les gens qui déménagent en ville pour avoir d'la job pis

les autres qui se ramassent un peu sur le chômage, j'ai trouvé ça quand même le *fun* (...).

(Kathryne)

On ne voit pas beaucoup ces enjeux-là dans les films d'aujourd'hui, comme l'enjeu du chômage dans les régions éloignées, pis comme j'avais dit plus tôt, c'est un autre type de comique, c'est plus un comique de situation, comme la scène du restaurant qui est vraiment drôle. Ça m'a permis de voir un autre aspect.

(Simone)

5.6.3 Savoirs transférables et culture générale

Certains apprentissages, au lieu d'être liés à des objets spécifiques, concernaient la consolidation d'une culture générale ou l'acquisition de connaissances transférables. Par exemple, Simone inscrit dans la fiche de réception portant sur *Rouli-roulant* :

C'était original, mais pas dans mon centre d'intérêt. Donc, un peu ennuyant. Pour les impacts, c'est de la culture générale, il est intéressant de voir différents types de films. J'ai perçu un lien avec le cours de littérature québécoise abordant le mouvement de pensée dans les années 1970.

Certains reconnaissent que l'expérience a surtout été utile pour enrichir leur culture générale. Tommy le signale en parlant du discours très ouvert sur la sexualité dans le film *Le Déclin de l'empire américain* :

« Ça n'va pas vraiment m'apporter grand-chose dans mes études, c'est plus de la connaissance générale. »

Pour Zachary, être cultivé rime avec le souci d'être un bon interlocuteur et de pouvoir entrer en relation avec les autres. Lorsqu'on lui a demandé quels avaient été les principaux effets de l'activité sur sa formation, il a répondu :

Connaissances générales ! C'est toujours plaisant d'avoir une bonne discussion avec quelqu'un, je trouve ça poche de parler avec quelqu'un qui n'a pas de connaissances générales, c'est l'fun de pouvoir s'entre-éduquer, en parlant de ta perception des choses, versus la perception des autres. Je pense qu'avec des connaissances générales, on peut se relier à d'autres points de vue. Et débattre de ces points de vue, c'est plaisant, selon moi.

Nous avons là une déclinaison empirique de la citoyenneté culturelle. Deux étudiants ont également souligné que, dans ce processus de construction d'une formation culturelle, l'outil cinéma avait été plus efficace que d'autres procédés pédagogiques. Pour Geneviève, le film permet d'intégrer et de mémoriser un type d'information qu'elle avait souvent tendance à oublier :

J'ai surtout découvert une facette plus poussée, plus profonde du cinéma québécois, qui fait vraiment réfléchir pis j'ai bin aimé ça de réussir à découvrir une parcelle d'histoire à travers ça. J'ai souvent été du genre : « L'histoire, ça rentre pis ça sort après l'examen. » Mon cerveau faisait un « vide la corbeille », mais finalement, ça m'a aidée à justement me rappeler des notions pis à m'amener à réfléchir.

Pour Tim, le film est aussi un outil mieux adapté à sa situation. Dans le commentaire qui suit, il revient sur l'ensemble des gains et souligne, chez lui, l'avantage du cinéma par rapport à la lecture :

Bin moi, surtout avec *Les Ordres* et *Le Déclin de l'empire américain*, c'est surtout la culture générale ou l'histoire du Québec qui aide à comprendre un peu les générations passées, comment ç'était, ce qui est arrivé. Me le faire voir, j'ai retenu pas mal plus l'information que si y'avait fallu que je le lise, parce que moi, lire, ça ne m'intéresse pas. Sinon, dans *Mommy*, c'était plus des troubles psychologiques pis ça m'faisait voir ce côté-là de la société que souvent, on ne parle pas.

5.7 Autres types d'effets

5.7.1 Répercussions professionnelles

Zachary est le seul à avoir souligné un effet professionnel découlant de l'expérience. Comme il travaille dans un ciné-club (il semble être le seul à avoir un emploi dans le domaine du cinéma), il affirme que certaines compétences acquises ont été mises à profit dans le cadre de son travail.

5.7.2 Redéfinition de sa position spectatorielle

Les étudiants ont souligné que l'expérience de ciné-club avait modifié la façon dont ils abordent le cinéma en général ou le cinéma québécois en particulier. On a déjà mentionné le cas d'Hanna qui déclarait que dorénavant, ce n'était plus « reposant » de regarder un film. D'autres participants ont manifesté un changement dans le regard qu'ils peuvent poser sur des

œuvres filmiques. Pour Zachary, l'expérience semble l'avoir aidé à préciser son « ADN » cinématographique :

« Ça a confirmé le style de film que j'aimais, ceux que je déteste. »

Aude porte une attention beaucoup plus grande aux éléments formels du film :

Selon moi, ç'a permis d'augmenter mes connaissances en cinéma, je ne connaissais rien, les plongées, contre-plongées, les plans, je n'avais jamais porté attention à ça, mais en même temps, maintenant, je ne sais pas si c'est bien ou non, mais quand je regarde un film, je vois tout le temps ça, je me dis : « Ah, le plan a changé ! » Avant, je ne le voyais pas, mais maintenant oui. Je porte une attention à la théorie...

Hanna aborde la question des préconceptions et des prédispositions, insistant sur l'importance de demeurer ouverte et disposée au moment de débiter un visionnement :

C'est plus général, si tu regardes le film en te disant d'avance que ça va être plate, ça ne s'applique pas, mais ça te permet d'avoir un certain esprit critique et de pouvoir être porté par l'analyse. Si tu regardes le film en te disant que c'est poche, ou que tu fais d'autres choses, ça marche pas, mais sinon, si tu t'ouvres, le fait d'être en classe, de devoir prendre des notes sur ce qui te semble important, tu développes ton esprit d'analyse et ton esprit critique, par le biais des films.

Par rapport au cinéma québécois, Hubert ajoute un élément de comparaison avec le cinéma américain, largement consommé par ses co-participants :

[...] du fait que ça soit notre langue pis notre milieu de vie, j'trouve que ça donne une dimension de plus que je ne trouve pas dans les films américains. Même si c'est très bon, le cinéma américain, mais les films sont traduits souvent, puis c'n'est pas la même relation qu'on a avec le film. Ça, j'ai trouvé ça intéressant du cinéma québécois.

5.8 Les activités d'apprentissage liées au ciné-club

L'expérience du ciné-club a été associée par les étudiants au développement d'une culture cinématographique ainsi qu'à des compétences touchant l'analyse, la réflexion et la pensée

critique. Du côté du dispositif pédagogique, quelques activités d'apprentissage ont été mises de l'avant durant l'expérience (lectures préparatoires, mini-tests, présentation du film et mise en contexte par la professeure, carnet d'annotations, fiche d'analyse à compléter, plénière et groupes de discussion). Nous examinons ici les commentaires, suggestions et perceptions des étudiants concernant chacune de ces stratégies pédagogiques. Cela nous permet, en abordant un niveau empirique « satellite », d'approfondir notre compréhension des relations tissées par les étudiants avec les films proposés (niveau principal).

Des lectures préparatoires concernant le cinéma québécois ont été placées dans le plan de cours. Luc est le seul à avoir commenté cet outil en affirmant que sa façon de comprendre et d'apprécier le film *La Grande Séduction* avait été enrichie par la lecture de deux critiques du film mises à sa disposition, et lues après avoir vu le film : « j'me suis dit, ah ouain c'est vrai, ce film-là, c'est pas juste une comédie, c'est aussi le changement dans la société ».

Parmi les activités pédagogiques prévues en amont du visionnement, la professeure a prévu un bloc horaire consacré à la présentation générale du film, en intégrant son récit, ses créateurs, ses artisans ainsi que sa réception tant du côté de la population que de la critique. Marie et Bianca ont commenté l'importance de ces mises en contexte :

Moi, j'ai préféré les regarder en classe, mais je trouve que ça nous a permis de nous mettre plus en contexte parce que Marianne prenait le temps, chaque fois, de nous donner des informations sur le film. Puis, je pense que ça nous a aidés à mieux cerner les éléments importants du film et aussi de comprendre quand le film se passe dans une autre époque.

(Marie)

Moi je dirais que ça serait quand on a écouté les extraits en classe, ma professeure a nous a vraiment montré l'évolution du cinéma québécois, pis ça c'était quelque chose que je n'connaisais pas. Fèk j'pense que c'est ça qui m'a le plus donné un intérêt ; de voir que ç'a vraiment changé, pis les intérêts des spectateurs ont changé au cours des années, c'est ça qu'y a dirigé notre cinéma québécois d'aujourd'hui.

(Bianca)

Sophie a apprécié l'espace de liberté offert pour développer sa propre relation avec le film :

Ce que j'ai trouvé intéressant, c'est que justement, c'est un cours où on nous laissait vraiment avoir notre propre interprétation, selon nos valeurs, nos goûts,

nos intérêts pis toute ça. Des fois, dans certains cours, la vision du prof n'est pas neutre, fèk souvent, dire ses goûts, ses intérêts, ça l'influence notre opinion, donc j'ai trouvé vraiment que dans le cadre de la recherche et du cours, c'était vraiment intéressant parce qu'on pouvait vraiment se faire nos propres opinions selon nous-mêmes, selon ce qu'on aime. On a eu des informations, mais ça aidait juste à approfondir notre propre réflexion au lieu de se faire dire sur quoi réfléchir.

En ce qui concerne les activités d'évaluation, des mini-tests (sur *Rouli-roulant*, *Les Ordres*, *Le Déclin de l'empire américain*) et une fiche d'analyse (sur *La Grande Séduction*) étaient prévus. Des étudiants ont souligné que l'évaluation générait un stress et bloquait une certaine spontanéité qui les a empêchés de bien plonger dans le film. Comme le signale Barbara :

« Le fait qu'il y avait un travail rattaché à chaque film, bien, ça faisait que j'appréciais moins le film en tant que tel [...] »

Daphnée et Aube soulignent que les films vus en classe,

« ça passe trop vite » et « qu'on a pas le temps d'écrire toutes les choses ».

Compléter un travail a cependant permis à plusieurs de pousser leur réflexion et de consolider leurs apprentissages. Bianca rappelle que c'est au moment de faire son travail d'analyse qu'elle a réussi à dépasser l'aspect humoristique du film pour y déceler un propos social :

« Quand on analyse vraiment le film, c'est une grosse réflexion sur les villages portuaires, pis ça m'a intéressée de faire cette réflexion-là sur le film. »

Soulignons que le visionnement de ce film était effectué à la maison et qu'il était disponible sur la plateforme Netflix. Des étudiants, comme Aube, ont apprécié pouvoir ajuster leur visionnement du film :

« [...] c'était positif parce que justement, si c'était en classe, ça se peut que la moitié des questions je ne les aies pas faites ».

Dans le but d'aider les étudiants à compiler leurs impressions et leurs réflexions, notamment immédiatement après le visionnement du film, un carnet d'annotations a été remis à chacun d'eux au début du ciné-club. Véronique fait partie de ceux qui ont utilisé le carnet de façon régulière ; voir les autres étudiants en classe prendre des notes l'incitait à en prendre également. *A contrario*, Zachary, ne sachant pas quoi inscrire dans son carnet et ne voyant pas son utilité, a l'impression que le carnet lui

a nui davantage qu'il ne l'a aidé, car cela l'empêchait de « juste écouter et comprendre le film ».

Le manque de temps et le souci de laisser les étudiants s'imprégner des films ont mené à la décision de procéder, pour chacun des films, à de courtes plénières au début de la séance suivante (et non pas immédiatement après le visionnement). Ces plénières impliquaient les participants au projet de recherche ainsi que les non-participants. Des questions ouvertes étaient posées par la professeure à l'ensemble du groupe. Ces moments ont-ils été enrichissants et dynamiques ? Des étudiants les ont appréciés, comme Mercedes, qui raconte :

Ma mère elle avait écouté *Le Déclin de l'empire américain* pis elle m'a dit un truc pas positif. Elle a dit : « Je ne comprends pas pourquoi ce film a gagné autant de prix parce qu'il est plate. » Moi, on dirait je suis partie avec cette idée-là, je ne l'ai pas plus aimé, mais avec la prof qui l'a bien expliqué après, je comprenais peut-être mieux pourquoi y'avait gagné autant de prix. Le film a parlé de sujets tabous [...].

Le manque de participation dans l'ensemble du groupe a cependant été relevé par Zachary :

« Moi, ce qui m'a le plus marqué, c'est les retours dans la classe, c'était poche, personne ne se donnait la peine de réfléchir [...] personne ne participait, personne n'essayait de démontrer son intérêt et j'ai trouvé ça poche [...] »

Il semblerait que la gêne et la peur d'être jugé soient au cœur de ce manque de participation et de ce mutisme lors des plénières. Aube propose d'ailleurs une piste afin de remédier à cette situation :

Après avoir vu un film, la prof pourrait nous laisser 10 ou 15 minutes pour qu'on en parle en petits groupes. Pour qu'on discute, entre nous, sur ce qu'on a trouvé important, pour qu'on débattenne, qu'on argumente, qu'on échange. Je pense que ça serait bien, car le monde est mal à l'aise de lever la main et de répondre devant tout le monde, moi j'irais dans ce sens-là...

Zachary renchérit en formulant le souhait de voir augmenter, dans son parcours scolaire, des activités d'échange et des débats, en petits groupes plus qu'en plénière :

Un peu comme ce qu'on avait fait comme exercice, au début de la session⁶⁹, sur les courants cinématographiques, mais basé sur nos perceptions du film, mélanger la théorie et notre pensée, puis que la prof em-

barque avec ses perceptions, car elle a un *background* qui est intéressant je pense, elle est clairement dans son sujet, c'est plaisant d'échanger avec elle. Et même si les points de vue de la classe sont contradictoires, ça te permet de réfléchir et d'apprendre... pis apprendre, c'est l'fun !

Une autre activité pédagogique a été centrale, soit les groupes de discussion qui ont clôturé le ciné-club. Cette activité, qui était de surcroît un outil de collecte de données, s'est avérée une formule pédagogique appréciée des participants :

Je trouvais ça intéressant justement qu'on puisse dire notre opinion, puis analyser les films, alors que mettons, quand on lit un roman en français, c'est : « Qu'est-ce que l'auteur a voulu démontrer? » et non « Qu'est-ce que vous en pensez de ce roman-là? » J'ai vraiment trouvé ça intéressant.

(Simone)

Le fait de se retrouver dans une situation où la compétence consiste à exprimer ses opinions et à partager sa pensée et ses points de vue a été un défi relevé avec enthousiasme. Hanna estime que cette activité est une opportunité qui a une grande valeur formatrice et que cette capacité à échanger et à débattre est transférable :

Ça pourrait être utile à l'école comme dans ta vie en général, de juste avoir une discussion qui a du sens, par rapport à ce que tu as perçu dans un film (...) On le sent, dans le cours, qu'il y a des gens qui ne sont pas intéressés mais, moi, ce matin, ce qui a été marquant c'est de me dire : « Ok, je m'en vais participer à un groupe de discussion » qui techniquement ne vaut pas de points, mais c'est intéressant d'avoir l'opinion d'autre monde sur votre recherche, comment vous avez senti ça et ce que ça vous a apporté, au niveau juste des connaissances, même si ton opinion ne change pas, parce que c'est pas dans tous les cours que tu peux avoir la chance de faire ça. Ça fait différent et agréable.

Geneviève, Charlotte et Kathryne ont, à l'instar d'Aube, suggéré que la formule du groupe de discussion soit davantage intégrée dans le déroulement du cours :

Juste de faire des petits retours en sous-groupes pour vraiment avoir l'avis des autres personnes. Tsé, j'entendais Kathryne qui disait qu'elle, elle s'arrangeait souvent pour que son copain puisse les réécouter [les films] pour avoir son impression, bin ça, l'avoir en

69 Une activité collaborative avait été proposée : la classe avait été divisée en huit sous-groupes et chacun devait colliger de l'information pertinente sur différents courants de l'histoire cinématographique mondiale.

classe, avoir l'impression de quelqu'un d'autre pendant le cours, ça pourrait vraiment être profitable pis nous aider à pousser notre réflexion au-delà de ça. Ça pourrait être quelque chose qui serait intéressant.

(Geneviève)

Zachary effectue un bilan positif de l'activité de clôture du ciné-club, ainsi que de l'ensemble de celui-ci, soulignant certains impacts personnels importants en lien avec la citoyenneté culturelle :

C'était cool, c'était cool le cours et le fait d'avoir vu plein de films et de terminer par ce sous-groupe, ce groupe de discussion, je crois que ça apporte beaucoup de cohérence dans le cours, parce que c'est le fun de se faire une idée et d'ensuite débattre et échanger avec les autres. Ça m'a aidé au niveau de ma santé, non mais j'ai trouvé ça plaisant, alors ça m'a aidé au niveau de mon bonheur.

Finalement, un dernier élément intriguait l'équipe de recherche : au cours de ce ciné-club, les participants ont-ils eu recours à des stratégies d'apprentissage sans que cela leur soit imposé ? La réponse est affirmative. Sans surprise, la recherche d'information et de documentation complémentaire sur les plateformes numériques est l'initiative la plus fréquente. Un élément intéressant est toutefois à souligner : ce ne sont pas que les films « chouchous » qui génèrent le plus de recherches complémentaires. Par exemple, deux étudiantes, demeurées sur leur faim quant au sens et au message du film *Un 32 août sur Terre*, ont entrepris des recherches complémentaires afin de « percer le mystère » de ce film. Hanna et Marie racontent :

En sortant de là j'étais comme : « Qu'est-ce qui vient de se passer ? » Parce que les événements dans le film ne suivent pas nécessairement le fil conducteur, fèk moi, dans ma tête, j'étais comme « J'veux essayer de comprendre quelque chose, là ». Ça m'a dérangée de n'avoir rien compris. En réfléchissant après, pis en allant, admettons, voir sur Internet, ça illustre un peu la vie, juste la vie, tsé en sortant de la classe tantôt, on ne sait pas ce qui nous attend, pis on dirait que j'ai comme vraiment poussé ma réflexion [...]. Faut qu'il y ait un événement tragique pour que tu réalises que ta vie est importante.

(Hanna)

Moi aussi, c'était un peu *Un 32 août sur Terre*, mais moi, j'étais plus captivée par les images que par le dialogue pis l'histoire, mettons dans le désert, je trouve ça super beau, fèk là, j'oubliais ce qu'il se passait. Je regardais plus les images pis tout ce qui se passait alentour, pas les personnes. Je suis sortie de la salle et j'étais comme : « Ok, je ne comprends pas plus ce qui s'était

passé et l'histoire. » Y'a fallu que j'aille sur Internet pour lire des résumés parce que sinon, je ne comprenais pas grand-chose, sincèrement.

(Marie)

5.9 L'influence du contexte de visionnement

Quatre films (*Les Ordres*, *Le Déclin de l'empire américain*, *Un 32 août sur Terre* et *Mommy*) ont été vus en classe, les autres (*Rouli-roulant* et *La Grande Séduction*), à la maison. Les participants ont-ils remarqué des différences dans leur manière de voir et d'écouter les films en fonction du contexte de diffusion ? Qu'est-ce que cette expérience nous indique concernant aussi bien les spectateurs que les dispositifs de visionnement ? Débutons par les observations des apprenants qui ont trouvé le visionnement en classe plus profitable sur le plan pédagogique. La question de la concentration est principalement ressortie :

J'ai vraiment mieux aimé les regarder en classe, car j'étais plus attentive, tandis que quand je suis chez nous, j'ai plein de distractions moi aussi. J'ai mon téléphone, je pèse sur pause, j'ouvre Facebook, j'écoute le dialogue mais je n'vois pas toujours ce qui se passe, pis j'ai d'autres choses qui me trottent dans la tête. J'suis vraiment moins attentive, tandis que dans classe, tu ne vas pas commencer à texter pendant une heure de temps pendant le film ! C'est comme dans une salle de cinéma, là, tu textes pas, j'étais simplement plus attentive en classe.

(Aurélié)

Bin moi, j'étais moins concentrée chez moi [...] parce que j'étais toujours comme dérangée, j'faisais toujours pause pour faire autre chose tandis qu'en classe, tsé y'a juste ça devant toi, fèk t'es pas mal obligé de regarder le film même si y fait noir, que c'est un peu plus endormant. En général, j'pense qu'en classe c'est mieux, parce que je suis plus focalisée.

(Simone)

En classe, on mettait la projection et t'avais comme pas le choix de l'écouter, donc tu l'écoutais ! Tandis que chez moi bin, j'sais pas, je faisais plein d'affaires, j'le mettais sur pause, j'appelais mon amie. Je faisais plein de trucs, fèk j'étais pas *full* attentive quand je l'écou-

tais. Sauf *Mommy*, je l'ai écouté d'une *shot* parce que ça m'a comme plus captivée. C'est ça, je trouve qu'en classe, j'étais plus attentive.

(Mercedes)

Cette dernière, à l'instar d'Hubert et de Véronique, a souligné que la taille de l'écran de classe a joué en faveur de cet espace de découvertes filmiques.

Pour Véronique, la classe est aussi un meilleur environnement de réception, car elle y est aussi capable de se détacher de ce qui l'entoure et la déconcentre dans le hors-champ, à commencer par son téléphone qu'elle parvient à fermer, opération qu'elle n'arrive pas à effectuer chez elle. Elle souligne en outre un effet motivant et stimulant à se retrouver avec d'autres personnes :

Mais y'a aussi le fait que quand t'es en classe, tu vois les autres, parce qu'il faut prendre des notes quand on écoute le film, donc quand je voyais les autres prendre des notes, ça me faisait me rappeler de prendre des notes ! Quand j'ai écouté les films chez moi, comme *La Grande Séduction*, j'ai complètement oublié de prendre des notes.

Luc ajoute que les projections en classe permettent des discussions entre étudiants et des échanges avec la professeure : « Ça aussi c'est amusant. » Hanna voit, quant à elle, des aspects positifs dans les deux dispositifs :

Bien c'est, on dirait, comme, que ça m'a pas dérangée moi d'écouter les films en classe, pis euh, je me disais que *anyway*, je me suis présentée au cours aujourd'hui et on écoute un film, bien je vais l'écouter, pis bin j'aurais pas à le réécouter chez nous, mais ce qui me dérangeait plus c'est les fiches à remplir, quand on écoutait les films en classe, je faisais juste prendre des notes sur des trucs que je remarquais un peu, comme de façon très aléatoire, selon ce qui se présentait tandis que là, à la maison, c'était plus cadré sur les questions au lieu d'apprécier l'ensemble, alors c'est le bémol de l'écoute à la maison. Mais c'était pas tant plate non plus parce qu'en effet, tu pouvais mettre à pause pis reculer un bout si t'avais pas compris certaines affaires.

Certains étudiants, comme Marine, ont expliqué que la formule du visionnement à la maison avait été plus fructueuse :

Je suis d'accord que chez nous, c'est plus facile ou que t'es plus confortable que assis sur une chaise devant un grand écran, pis aussi, c'est juste le fait que c'est un lundi, après dîner, y fait noir et c'est endormant, fèk moi, c'était comme pas mon moment préféré pour écouter un film fèk c'était plus facile à la maison.

Pour Charlotte et Geneviève, la maison est un lieu mieux adapté à leurs besoins. En ce qui concerne Charlotte, son désir de fumer l'empêche souvent de s'abandonner au film vu en classe, où elle se sent captive. Son inconfort est amplifié si le film projeté l'incommode (comme elle l'a confié à propos d'*Un 32 août sur Terre*). Pour Geneviève, qui se dit hyperactive, demeurer attentive est un réel défi dans une classe bruyante et inconfortable :

J'veis jamais au cinéma à cause de ça. Je suis pisse-minute aussi, j'peux pas me permettre de sortir du cours pour aller faire pipi, ça ne marche pas. Pis j'n'aime pas ça, moi non plus, écrire pendant que j'écoute le film. J'aime mieux comme mettre sur pause, reculer quand y'a des bouttes que j'ai mal compris.

(Charlotte)

[...] à devoir écouter, j'décroche à un certain moment, pis j'me rends compte que ça fait une demi-heure que je suis lunatique pis que je check dans le vide pis que j'ai manqué un bout, pis ça me frustrait parce que c'est des choses que j'aurais pu trouver intéressantes dans certains films. Tandis qu'à la maison, j'pouvais vraiment adapter mon environnement [...] pis prendre des notes en même temps qu'écouter un film. J'ai vraiment de la difficulté justement parce que me concentrer sur une chose, c'est déjà dur, deux, c'est encore pire. Fèk tsé, à la maison, au moins quand j'voyais vraiment quelque chose que j'avais besoin de noter, pis pas juste de prendre une note à la botche mais vraiment prendre le temps de bien l'écrire, j'pouvais faire pause pis j'aimais mieux prendre trois heures pour écouter un film d'une heure et demie, mais au moins, que ce soit bien fait, pis d'être sûre d'avoir bien compris le film.

(Geneviève)

En plus du confort, la tranquillité du chez-soi, pour certains, rime avec une meilleure concentration. C'est le cas de Tommy et de Zachary :

Bin, c'est sûr que quand t'es tout seul chez toi, t'es dans ta bulle, t'es pas dérangé par personne autour, donc t'es plus focus dans ton film. C'est pour ça que, moi, j'pense que j'ai plus apprécié *La Grande Séduction*, j'étais seul et vraiment dedans, tandis que quand je suis en classe, des fois, y'a des bruits qui me dérangent pis c'est pas mal ça.

(Tommy)

Moi, j'ai vraiment mieux aimé pouvoir l'écouter chez moi, parce que j'étais vraiment plus concentré, j'avais

pas l'autre qui se retournait pour gossier sur son téléphone en faisant une *joke* à son ami, j'avais pas l'autre qui fait un bruit de bouche, j'étais là pis je pouvais plus me concentrer pis ça m'aidait à mieux réfléchir sur le film, surtout comme je disais tantôt, c'est beaucoup plus psychologique, ça demande plus de compréhension que de s'asseoir pis d'écouter, tsé une comédie quelconque ou un film plus excessif...

(Zachary)

La possibilité de contrôler les paramètres de la projection (arrêt, réécoute) est un atout de taille pour certains apprenants-spectateurs :

Eh bien, les films à l'école, c'est comme si tu étais cloué à ta chaise et que t'étais obligé de les écouter. Même si c'est intéressant, là, tu sais que t'es en classe, fac, c'est comme si t'avais un cours normal. Pis c'est ça le cours, c'est d'écouter ce film-là. Tandis que quand tu es chez vous, moi j'suis une fille qui parle quand même pendant le film, pis là t'es obligée de te la fermer tout le long. Pis, j'aime ça discuter du film avec mon ami. Bin si je ne comprends pas de quoi, je vais le dire, je vais stopper le film pis bin je vais lui dire que je comprends pas pis on peut-tu recommencer, là. Tu ne vas pas prendre la manette de la classe pis commencer de même pis stopper, pis ça je trouve ça plate.

(Daphnée)

Moi, si, exemple, si je comprends pas, on dirait il faut que je l'arrête, pis que je recommence, pis on dirait dans la classe, bin si j'ai pas compris quelque chose, bien après ça, je vais être perdue, moi je suis du genre à prendre mon temps, pis comme « Ok je vais réécouter au pire ce qu'y a dit pour être sûre qu'il ait dit ça », pour pas perdre le fil, parce que des fois, en classe, bin justement, quand tu perds, t'es dans lune deux secondes, bin tu peux pas repartir le film. Bref, je préfère l'écouter chez nous, je pense que je suis plus attentive aussi, je peux l'écouter en plus longtemps si, disons, j'suis tannée ou bien j'suis fatiguée, bin je l'arrête et je recommence le lendemain.

(Aube)

Cette possibilité de contrôler la projection est notamment précieuse lorsque le film est associé à une évaluation. Juliette a souligné l'avantage d'une écoute répétée d'un même film, manœuvre possible à la maison, quand le film est accessible. Elle détaille ce qui s'est opéré entre une première et une seconde écoute :

[...] à la maison, on est plus confortable pis aussi on peut faire un premier visionnement pour justement s'absorber dans le film puis un deuxième avec interruptions pour prendre les notes et voir ce qu'on n'avait pas vu et vraiment cibler ce qui était vraiment essentiel. Si on l'écoute pour la première fois, on prend des notes, c'est aussi une source de distraction en même temps, car on oublie certaines scènes et on ne voit pas certains détails vu qu'on est concentré à écrire, donc moi je dirais plus à la maison parce qu'on a plus de temps et on est plus propice, tsé y'a moyen de se créer une ambiance sans distraction aussi.

Pour Élise, le problème des films vus en classe vient d'une impression que le film lui est imposé, ce caractère obligatoire nuisant à la réception :

[...] à l'école, j'avais vraiment l'impression que c'était un devoir, pis qu'il fallait le faire, tandis qu'à maison, j'étais assise confortablement dans mon divan avec du popcorn, fac genre, c'est plus pertinent, je ne me sentais pas vraiment obligée d'écouter.

Sur une note semblable, le choix du moment opportun pour écouter un film est souligné par Bianca :

Moi, le lundi pendant le cours, je suis assez fatiguée à cause de la fin de semaine. Mais là, quand on est à la maison, on pouvait l'écouter mettons le soir quand j'étais reposée, pis on est plus à l'aise pour écouter l'film. Moi c'est plus sûr ça, mais sinon, en classe, je l'écoutais quand même, mais j'étais plus hum... moins alerte.

On repère cependant des positions plus équivoques, des éléments tant positifs que négatifs étant attribués à chacun des dispositifs. Sophie, par exemple, considère plus agréable de pouvoir arrêter et recommencer librement le film, mais perçoit que cette façon de faire risque de lui faire perdre de vue la cohérence de l'ensemble du film, contrairement au visionnement en salle ou en classe :

Quand t'es chez toi, justement, tu fais pause quand il fallait que tu fasses autre chose, t'arrêtes le film, tu le finis une heure plus tard, fèk des fois, il y a certains films comme *Mommy* où il y a une gradation dans le film, fèk des fois, peut-être que ça changeait, sans s'en rendre compte, le fait de ne pas l'avoir écouté du début à la fin.

Benoit a préféré voir les films chez lui, pour des raisons de confort. Il nuance toutefois :

[...] en classe, ce que j'aime, c'est que ce soit n'importe quel film, j'ai trouvé ça le fun à écouter parce qu'on est

en classe pis on écoute un film, fèk ça fait changement de faire des maths ou des choses comme ça. Fèk ça m'intéresse quand même, même si le film est moyen. Mais ça reste quand même que chez nous, j'pense qu'on est mieux pareil.

Luc fait une remarque intéressante. En classe, il porte son attention au montage, à la réalisation, aux personnages, et dit essayer de comprendre le message et être disposé à voir des œuvres plus exigeantes. Cet investissement ne serait toutefois pas possible à la maison, car il associe exclusivement ce lieu à des images récréatives :

[...] à la maison, je mets comme mon cerveau à off. Genre j'écoute des films drôles, j'veux juste rire. J'veux pas comme un film compliqué comme *Les Ordres*. [...] J'veux juste m'amuser. J'veux avoir un film facile.

Tim renchérit:

Je pense aussi que des films plus sérieux, comme mettons *Les Ordres* ou *Mommy*, c'est bien de les avoir écoutés en classe, car honnêtement, je pense pas que j'aurais été capable de les *toffer* en étant autant attentif chez nous, parce que c'est lourd. En classe, on est comme obligé tandis que, mettons, *Le Déclin de l'empire américain* ou *La Grande Séduction*, c'est plus léger, pis même à ça, des fois, j'étais distrait, je n'écoutais pas vraiment, j'avais d'autres choses à faire plus intéressantes, là, fèk c'est ça.

Nous l'avons mentionné plus haut, certains étudiants ont aimé voir les films du ciné-club avec d'autres personnes, que ce soit des collègues (en classe) ou des gens de leur entourage (à la maison). Dans le cas où les films devaient être regardés à la maison, certains co-spectateurs (copain, copine, parent, ami, etc.) ont joué un rôle d'interlocuteur, voire de passeur dans certains cas : des échanges ont été suscités par le film et ont permis une meilleure compréhension de l'œuvre ou une impression de rapprochement.

5.10 La perception par les participants du lien unissant les jeunes au cinéma québécois

Les groupes de discussion ont été un moment opportun pour questionner les participants au sujet de leur perception du rapport qu'entretiennent les jeunes de leur génération avec le

cinéma québécois et, par ricochet, avec l'ensemble du patrimoine culturel québécois. Pour Simone, la réponse est simple :

« Les jeunes préfèrent les films populaires, qu'ils soient québécois ou non. »

Laurence a de son côté le réflexe de penser à son jeune frère de 16 ans pour poser un constat :

[...] des fois, justement, à cause du cours, je discutais des films québécois avec lui. Il me disait : « Ah! c'est vraiment des films drôles », puis il me nommait *De père en flic* puis *Bon Cop, Bad Cop*. Tsé, je pense vraiment qu'il a une vision plus comique du cinéma québécois.

Sophie a une lecture similaire et désigne le filon humoristique comme élément important et rassembleur du cinéma québécois :

Moi, je pense que les jeunes, c'est sûr que ça dépend du contexte pis des goûts personnels, mais je pense qu'y sont justement plus intéressés par les films de divertissement drôles avec des humoristes, pis avec des gens connus, qu'y veulent aller voir parce qu'ils les ont vus dans une série télé qu'ils suivent ou des trucs comme ça. Là, ils vont être intéressés à aller voir le film au cinéma, pis c'est aussi ce qui est plus publicisé aussi à cause des vedettes. Tsé tous les films avec Louis-José Houde, Martin Matte pis toute ça, on le voit, c'est publicisé autant qu'un film américain sur les réseaux sociaux à mon avis. Fèk je pense que les gens jeunes vont être plus intéressés à ça vu que c'est léger. Les films québécois, comme on a dit, c'est souvent plus profond, plus identitaire pis les jeunes, la majorité, des fois, ils se rattachent un petit peu moins à ça parce qu'ils n'ont pas vécu ça. Tsé, oui on a comme une certaine différence culturelle avec les Anglais qui nous entourent, mais tsé, l'anglais fait plus partie de notre quotidien, je trouve que les jeunes ont la fibre un peu moins québécoise que certains qui ont vécu des choses qui les ont affectés, comme ceux qui ont vécu la crise d'Octobre. Moi je pense que tsé, les jeunes sont plus attirés vers des films légers avec des gens connus que vers d'autre styles de films, ce qui fait qu'ils ne sont pas nécessairement attirés par ces genres-là.

Bien que le cinéma québécois léger et humoristique soit bien toléré par les jeunes, Hanna perçoit de son côté une forme de réticence. À la question précise : « Selon vous, comment le cinéma québécois est-il perçu par l'ensemble des jeunes de votre âge ? », elle répond :

Je dirais, comme une perte de temps, du genre : « Je n'irai pas m'asseoir devant un film si c'est pour être poche. » Il n'y a pas les effets sensationnalistes que plusieurs vont rechercher. Moi, j'aime mieux que tu me

racontes la vie de quelqu'un, même si elle est banale et qu'au final, ça te fait réfléchir sur d'autres affaires après. Je n'en entends pas bin, bin, des gens qui ont envie de voir ce genre de films-là. Je trouve ça poche...

Zachary fait de son côté référence à ses amis qui préfèrent des « VVS70 » et qui sont surtout intéressés par de l'action et des explosions. Il raconte :

[...] je suis allé voir *La Disparition des lucioles*, je voulais y aller avec un de mes amis, sa réponse ç'a été : « Big, on ira pas voir ça. » Mais quand c'est le temps d'aller voir *Mission impossible*, par exemple, il est fou comme de la marde. Je pense que c'est parce que la personne n'est pas informée tant que ça sur le cinéma québécois. Peut-être qu'il a vu des films québécois trop tôt dans sa vie, pour pouvoir le comprendre et apprécier l'évolution psychologique des personnages. Moi, mes amis, si je leur parle de cinéma québécois, les seuls qu'ils ont vus et qu'ils ont aimés, c'est *De père en flic*, mettons. Parce que c'est de l'humour et que c'est drôle, il y a une couple de jokes de cul, alors c'est plaisant. Mais, quand c'est psychologique, ils ont de la misère avec ça. Ils cherchent beaucoup à avoir un plaisir immédiat, à faire le moins d'efforts possible. Devant un film d'auteur, c'est plus difficile de trouver un plaisir immédiat, c'est difficile de comprendre des fois, et faire l'effort de comprendre, c'est *tough* pour nous, les jeunes.

Le manque de connaissances à propos du cinéma québécois et sa relative invisibilité par rapport aux superproductions américaines ressortent également dans le discours des participants :

Moi, je trouve que les jeunes, ils méconnaissent un peu le cinéma québécois. Je n'sais pas si, j'me demande si c'est pas parce qu'il manque de publicité soit sur les réseaux sociaux ou des choses comme ça, parce que les jeunes sont pratiquement tous là-dessus. Mais également, Netflix, c'est pas mal là que tout le monde écoute ses films aujourd'hui ou presque, pis je trouve que, j'ai regardé les films québécois pis y'en a cinq ou six sur Netflix, pis je trouve que ça c'est un gros manque par rapport à ça. Mais ça, on ne peut pas, les Québécois, on ne peut pas le contrôler, parce que c'est Netflix, là, mais bref je trouve que si y'avait beaucoup plus de films sur Netflix, y'aurait beaucoup plus de jeunes qui s'y intéresseraient.

(Benoit)

Cette difficile accessibilité est accompagnée, selon Tim, d'un problème avec la langue et l'accent québécois :

Moi, je pense que le cinéma québécois, dans notre génération, est mal perçu et c'est en partie parce qu'il est peu accessible. Il faut soit payer ou aller le voir au cinéma donc ça c'est un gros facteur. Tout le monde a Netflix et il n'y a pas beaucoup de films québécois qu'on peut regarder sur Netflix, aussi je pense il y a l'accent québécois qui déstabilise le monde qui écoute ça. Parce qu'on est souvent habitués d'écouter des films traduits où le français est presque parfait. Là c'est comme déstabilisant et le monde n'aime pas ça.

Il n'est pas le seul à souligner cette sensibilité par rapport à l'accent québécois, comme on l'a vu précédemment chez les participants du ciné-club.

Hubert et Tommy font un détour du côté de l'aspect identitaire rattaché au cinéma québécois. Hubert remarque l'absence d'un « bagage commun » chez ses concitoyens, alors que Tommy constate une « américanisation » des jeunes de sa génération :

[...] je sais même pas c'est quoi en ce moment la culture moderne québécoise. On dirait qu'on est un peu perdus. Tsé, on sait ce que c'était avant, un peu. Puis, c'est peut-être la mondialisation je sais pas, peut-être qu'on écoute juste des trucs américains, mais j'ai pas l'impression qu'il y a vraiment comme un bagage commun qu'on a tous culturellement, mettons. Peut-être la nouvelle génération au Québec. C'est peut-être pour ça qu'on n'en parle pas. Peut-être qu'y en a... Il y en a c'est sûr, mais peut-être que ce n'est pas mis de l'avant.

(Hubert)

Bin justement, présentement, on est pas mal américanisés je trouve. On a moins de choses qui nous rassemblent à part peut-être la langue. Ça va être surtout les choses qu'on nous apprend à l'école. On a quand même deux ans d'histoire québécoise dans notre programme d'éducation en histoire. Fèk ça va vraiment être ça qu'on va apprendre sur la culture québécoise. Sinon on n'en parle pas.

(Tommy)

70 Zachary utilise souvent le terme « films VVS », faisant référence à la compagnie de distribution de blockbusters Videoville Showtime. Il s'agit ainsi pour lui d'un synonyme de « film commercial ou blockbuster ».





Le commentaire de Marine va dans le même sens, indiquant cependant un lien brisé avec le patrimoine cinématographique québécois, ni connu ni fréquenté par les jeunes :

Bien je suis comme mitigée, parce que j'ai l'impression que moi, dans mon entourage, mes amis, ça aime le cinéma québécois et puis ça aime voir des acteurs québécois, entendre la langue québécoise dans les films et tout ça. Mais en général, c'est sûr qu'on écoute de plus en plus de films en anglais sur Netflix, pis que c'est ça le plus populaire. Fèk je pense que les nouveaux films québécois sont vus par les jeunes mais pas les vieux films québécois.

5.11 Les types de spectateurs : étude de cas

Pour clore ce segment concernant la réception des films du volet 2, l'équipe a procédé à une étude de cas pour quatre participants, choisis car ils représentaient de façon significative chacun des types de spectateurs établis précédemment (l'aficionado, le découvreur, le modéré ou le réfractaire).

Tableau 29 : Étude de cas/quatre participants

 <p>Hanna</p>	<p>Avant de participer au ciné-club, Hanna déclarait avoir déjà un fort intérêt pour le cinéma québécois et ne partageait pas les préjugés ambiants. Son film préféré était d'ailleurs <i>Laurence Anyways</i> de Xavier Dolan. En parallèle aux films du ciné-club, elle a regardé <i>La Chute de Sparte</i> et dit avoir un coup de cœur pour Biz. Fait intéressant à noter : pour chacune des six semaines du laboratoire de visionnement, elle déclare avoir discuté de cinéma québécois avec ses amis, ses colocos ou ses parents. Le film de Denis Villeneuve, <i>Un 32 août sur Terre</i>, l'a laissée dubitative : « C'était décousu, dur à comprendre au départ, mais il suscite beaucoup de réflexion et est original dans la façon d'amener l'histoire et les péripéties. » Elle a raffolé de <i>Mommy</i> : « Pis un autre truc que je trouvais touchant, c'est au début, la mère qui disait : « Je vais essayer que l'amour sauve mon fils et que ça soit ça qui prédomine, plutôt que l'hôpital psychiatrique », et c'est ça qui m'a accrochée parce que c'est un peu ma vision des choses, moi mettre un enfant en centre jeunesse, ça va contre mes valeurs, ça m'a vraiment touchée »... Elle a apprécié l'écoute des films en classe, mais considère que les films à la maison présentent un avantage si un travail y est associé : elle peut contrôler la projection, arrêter et revoir des scènes. Au test de connaissance du cinéma québécois, elle a obtenu 12/20, mais la deuxième fois, à la fin de l'expérience, elle a obtenu la note parfaite. Hanna a tous les traits d'une « aficionado » du cinéma québécois.</p>
 <p>Hubert</p>	<p>Hubert est cinéphile et mentionne adorer le film <i>The Grand Budapest Hotel</i>. De son propre aveu, il dit avoir entrepris l'expérience en ayant un intérêt modéré pour le cinéma québécois et assez peu de connaissances. Il est agréablement surpris par ce qu'il voit : « Avec la découverte des films qu'on a vus, soit dans le cours ou soit ceux qui avaient été recommandés, j'ai vraiment, vraiment eu un gain d'intérêt. » Hubert a apprécié pouvoir s'identifier aux personnages des films québécois. <i>Mommy</i> l'a charmé, surtout en raison de l'attention portée aux détails. Il n'a pas trop aimé <i>Le Déclin de l'empire américain</i> et sa surdose de dialogues sur les habitudes sexuelles des couples. Il est satisfait de connaître actuellement l'histoire du cinéma québécois, ses cinéastes et ses grandes institutions, comme l'ONF. Au début de l'expérience, Hubert estimait que son niveau de connaissance était de 3/10. À la fin, il estime que ce dernier a grimpé à 8/10. Il a d'ailleurs obtenu 20/20 au test de connaissances sur le cinéma québécois passé à la fin de l'expérience. Hubert correspond très bien au type « découvreur », et sa curiosité et son enthousiasme sont pleinement assumés.</p>
 <p>Simone</p>	<p>Simone et sa famille ne viennent pas du Québec et elle a trouvé difficile de s'identifier à la culture québécoise. Le cinéma qu'elle apprécie correspond surtout à des films populaires comme <i>Les Choristes</i>, <i>Retour vers le futur</i>, <i>Harry Potter</i> et <i>Avatar</i>. Aucun des films vus dans le cadre du ciné-club ne l'a envoûtée. Elle estime que son intérêt est tout de même passé de 3/10 à 6/10. Elle a préféré <i>La Grande Séduction</i> en raison de la présence de touches humoristiques ; elle a malgré tout trouvé qu'il était trop long. Le film <i>Les Ordres</i> lui a déplu à cause du manque d'intrigue. Néanmoins, elle estime qu'il lui a permis de découvrir un pan de l'histoire du Québec et une facette sombre des autorités. Simone signale qu'elle a aimé pouvoir donner son opinion dans le cadre de l'expérience. Simone cadre bien avec le type de spectatrice « modérée ».</p>
 <p>Tim</p>	<p>Tim apprécie le cinéma de divertissement et son film préféré est <i>The Dark Knight</i>. Dans sa famille, le cinéma québécois n'avait pas une très bonne réputation, hormis les comédies comme <i>Bon Cop</i>, <i>Bad Cop</i>. Les films <i>Rouli-roulant</i> et <i>Un 32 août sur Terre</i> l'ont profondément ennuyé, et des drames comme <i>Mommy</i> et des films historiques tels que <i>Les Ordres</i> lui ont « vraiment fermé la porte ». Il précise qu'il n'écouterait jamais ce genre de films à la maison et que, dans un certain sens, il était content de les voir en classe « car honnêtement, je ne pense pas que j'aurais été capable de les toffer en étant autant attentif chez nous, parce que c'est lourd ». Même s'il appartient au type réfractaire, Tim estime toutefois avoir appris certaines choses associées à la société québécoise : « Surtout sur la culture générale ou l'histoire du Québec, ce qui aide à comprendre un peu les générations passées, comment c'était fait, ce qui est arrivé. Me le faire voir, j'ai retenu pas mal plus l'information que si y'avait fallu que je le lise, parce que moi, lire, ça ne m'intéresse pas. »</p>

La réception des films québécois... en bref

Le laboratoire de visionnement s'est déroulé dans le cadre du cours complémentaire *Le cinéma autrement* (automne 2018). Des 42 étudiants inscrits au cours, 25 ont participé au projet de recherche et aux groupes de discussion. Ces étudiants inscrits ont un profil légèrement différent de celui de l'ensemble des répondants étudiants du Cégep Garneau : leurs connaissances du cinéma québécois est plus élevée que l'ensemble de la population estudiantine et ils sont plus cinéphiles.

Le film *Rouli-roulant*, un court-métrage de 15 minutes de Claude Jutra, réalisé en 1966 et produit par l'ONF, a été le premier film vu dans le cadre du ciné-club. À partir des données récoltées dans les fiches de réception, il s'agit du film ayant obtenu le plus faible score (intérêt des jeunes évalué à 4,9/10). Le caractère « étrange » et « informatif » du film a été noté par les spectateurs.

La réception du film *Les Ordres* de Michel Brault est polarisée : cinq étudiants lui accordent un score de moins de 5/10 et quatre étudiants lui offrent plus de 7/10. Les étudiants semblent plutôt imperméables au fait que le film soit coté « 1 » par Mediafilm (aucun n'en fait mention lors des groupes de discussion). Les qualificatifs « lourd », « ennuyant » côtoient les termes « important », « révoltant » et « magnifique ». Le caractère politique et historique du film est fortement lié à des gains quant à la compréhension (ou de la découverte pour certains) d'un événement marquant du Québec. L'aspect vieillot et le noir et blanc ont été des freins pour certains étudiants, au point de les empêcher de plonger dans l'œuvre.

La réception du film *Le Déclin de l'empire américain*, réalisé par Denys Arcand en 1986, a été relativement positive, avec une majorité de participants qui lui accordent un score variant entre six et neuf points sur 10. Le caractère divertissant du film est ressorti dans les échanges, de même que son côté cru et le regard sociologique posé par le cinéaste sur ce groupe d'intellectuels. Le thème de la sexualité en a irrité quelques-uns et amusé d'autres.

Le premier long métrage du cinéaste Denis Villeneuve, *Un 32 août sur Terre*, réalisé en 1998, n'a pas réussi à enchanter l'ensemble des participants. Hormis un groupe de sept étudiants satisfaits, offrant soit 8/10 ou 9/10 au film, les autres spectateurs situent leur intérêt entre « moyen » et « bas ». Projeté en classe, le film a généré une grande variabilité dans les résultats et a obtenu une moyenne

de 5,4/10, ce qui le classe au 2e rang des films les moins appréciés, après *Rouli-roulant*. Le côté lent, sans intrigue et incompréhensible est ciblé comme étant la source de l'ennui. D'autres, en revanche, ont été séduits par son originalité, son imprévisibilité ou sa capacité à faire réfléchir.

Le film *La Grande Séduction* (2003), de Jean-François Pouliot, est un des rares films québécois présent sur Netflix au moment de l'expérience et a été vu par les apprenants à la maison. Ces derniers devaient produire une fiche d'analyse (évaluation sommative). Il s'agit du premier film à obtenir un score parfait (10/10) octroyé par un des participants. Les étudiants ont apprécié la double lecture qu'ils ont pu faire du film considéré pour la plupart à la fois comme un divertissement et un regard sensible sur les réalités sociales et économiques de certaines régions côtières du Québec.

Le film *Mommy*, réalisé par Xavier Dolan en 2014, a clôturé l'expérience sur une note positive : le film suscite le plus fort intérêt des participants (moyenne de 8,5/10). Aucun participant ne lui accorde un score inférieur à 6/10, ce qui fait de ce film le film le plus consensuel. L'analyse des données qualitatives nous apprend qu'il s'agissait du film le plus connu des participants, dont certains n'en étaient pas à leur premier visionnement. Les réactions face au film sont multiples, concernant tantôt les aspects formels de l'œuvre (montage, cadrage, direction photo, trame sonore), tantôt les aspects sociaux ou psychologiques (relation mère-fils, maladie mentale, répression). Avec ce film, Xavier Dolan semble avoir réussi à envouter les jeunes (plusieurs se sont dits captifs/sidérisés) tout en abordant un sujet difficile, à savoir les troubles de comportements et les problèmes de santé mentale.

En analysant les données qualitatives (fiches et groupes de discussion), il a été possible de compiler les « coups de cœur » et les films les moins appréciés des participants. Même si son score est légèrement plus haut que celui du film *Rouli-roulant*, il y a davantage d'étudiants à avoir déclaré le film *Un 32 août sur Terre* comme étant celui qui avait été le moins apprécié du ciné-club. *Mommy* est au contraire le grand favori. On remarque aussi que personne n'a choisi les films plus anciens (*Rouli-roulant* ou *Les Ordres*) comme films favoris et que 22 étudiants sur 25 ont sélectionné une des deux œuvres plus contemporaines (*La Grande Séduction* ou *Mommy*). Un autre élément est frappant : il semble y avoir un certain consensus entre les jeunes par rapport aux films aimés ou détestés : seuls deux défenseurs du *Déclin de l'empire américain* et un « adorateur » du *32 août sur Terre* sont à contre-courant. Hormis ces exceptions, les films *Rouli-roulant*, *Les Ordres*, *Le Déclin de l'empire américain* et *Un 32 août sur Terre* se

sont partagé les mentions de film le moins apprécié, alors que *La Grande Séduction* et *Mommy* se sont partagé les mentions de film le plus apprécié.

L'équipe a conclu à une corrélation positive (+ 0.24) entre la connaissance du cinéma québécois acquise au fil des semaines et l'intérêt que ce dernier suscite chez les apprenants. Entre le début et la fin de l'expérience, un gain de 2,3 points (sur une échelle de 10) a été mesuré. L'intérêt pour le cinéma québécois a augmenté chez 18 étudiants, est demeuré stable chez trois et a diminué chez quatre d'entre eux. L'ensemble du dispositif (avec des visionnements, des activités d'évaluation, des parties de cours, des extraits de films en complément) a porté ses fruits en augmentant l'intérêt des apprenants, tout en stimulant une réflexion quant à leurs postures de citoyen et de spectateur.

En mesurant l'intérêt spécifique à chacun des films, nous observons des fluctuations plus intenses qu'avec la variable de l'intérêt. Ici, une corrélation positive de 0,40 s'observe. Nous avons aussi observé qu'au fil de l'expérience, près du tiers des participants ont visionné du cinéma québécois dans la sphère extrascolaire, de manière spontanée et libre, et ont généralement apprécié les films.

Les modulations dans les niveaux d'intérêt sont associées à différentes réactions décrites par les apprenants. L'effet de surprise a été souligné par ces jeunes qui, en très grande partie, découvraient ces films et plusieurs se sont dits étonnés de les apprécier. L'effet d'imprégnation, proche de l'état de sidération évoqué plus haut, a été décrit par certains apprenants qui se sont sentis investis, immergés, concentrés, absorbés, embarqués par le film ou « vraiment dedans », pour reprendre l'expression qu'utilise Laurence à propos de *Mommy*. Un troisième effet concerne l'idée de se reconnaître ou de constater des traits de sa société dans un film. Cet effet d'identification et d'appartenance prend plusieurs formes : reconnaître des situations du quotidien (Juliette), être touchée par une situation à laquelle nous sommes confronté (Aurélien), être sensible aux propos concernant l'intimité (Charlotte). Mercedes estime que ce sentiment d'appartenance passe par la langue utilisée. Quelques étudiants, comme Élise et Simone, ont toutefois affirmé ne pas se reconnaître dans les films québécois vus dans le cadre de l'expérience. Un effet introspectif et réflexif s'est révélé au sein de plusieurs commentaires (le film *Un 32 août sur Terre* a été perçu par plusieurs comme un vecteur de réflexion et de quête de sens). Quand les participants ont parlé d'une motivation à revoir des films, à élargir leur cinéphilie et leur culture générale, nous avons appelé cette réaction « effet de stimulation ». D'autres effets sont liés à l'émo-

tion ressentie durant les projections filmiques. Certains participants accordent une valeur au fait d'être touchés, d'autres préfèrent s'en tenir à un divertissement léger, sans trop de chambardements émotifs. Les émotions sont ici diverses : tristesse, joie, excitation. Elles peuvent aussi être négatives : peur et colère. Il faut noter que parfois, ce n'est pas tant le film qui génère ces émotions que le dispositif : quand un film était jugé plate, quelques étudiants ont signalé une certaine colère à ne pas pouvoir quitter la classe. Un effet d'empathie et d'ouverture à l'autre a été signalé. Pouvoir se mettre à la place d'un personnage et devenir perméable à sa réalité a été constaté par des participants, attestant qu'une « contamination » émotive se manifeste bel et bien entre l'œuvre et son destinataire. Finalement, un dernier effet de rencontre et de sociabilité a été répertorié, lorsque le film vu dans le cadre de l'expérience génère des discussions, ouvre au dialogue ou stimule des rapprochements. Que ce soit avec un collègue de classe, un enseignant, un ami ou un membre de sa famille, les films ont été pour certains des vecteurs d'échange.

Dans la fiche de réception, une question concernait les discussions pouvant avoir été déclenchées par l'expérience de cinéma en général ou le dernier film vu en particulier. Les réponses positives montrent que le nombre de discussions avec les pairs augmente au fur et à mesure que l'expérience se déroule.

Un grand nombre d'apprenants-spectateurs confient avoir changé d'idée à propos d'un film au cours de l'expérience. Entre la réaction immédiate et le moment de participer aux groupes de discussion, ces changements impliquent très souvent une discussion avec une personne de l'entourage du cégépien (parents ou amis). Dans certains cas, ce sont des lectures et les recherches complémentaires qui amorcent un revirement. Simone et Bianca ont de leur côté signalé que c'est l'obligation de compléter une fiche d'analyse qui avait permis de « pousser leur réflexion ».

Les étudiants qui avaient déjà vu certains films considèrent avoir eu une meilleure expérience lors du plus récent visionnement : ils associent le fait d'être plus âgés et matures à une plus grande capacité à s'ouvrir à des œuvres plus complexes.

En ce qui a trait aux répercussions du ciné-club sur leurs apprentissages, les participants ont ciblé aussi bien des éléments d'éducation *au* cinéma que des éléments d'éducation *par* le cinéma. Dans ce contexte précis (dans le cours *Le cinéma autrement*), les deux sphères ne semblent pas en opposition l'une par rapport à l'autre ; il n'y a pas de

clivage entre ces éléments qui semblent plutôt coexister de façon complémentaire.

Ceux qui ont signalé un gain par rapport à leur expertise nouvellement acquise dans le domaine du langage cinématographique ont parlé d'une aisance à nommer les éléments filmiques observés et d'une compétence d'analyse accrue. D'autres participants ont surtout mentionné un gain de connaissances directement associées au cinéma québécois (ses courants, ses cinéastes, ses films phares, son histoire, etc.).

Des gains pédagogiques ont aussi été ciblés dans certaines disciplines des sciences sociales (sociologie, politique, histoire, anthropologie, psychologie). L'histoire est la discipline la plus souvent évoquée au chapitre des apprentissages disciplinaires spécifiques.

Des étudiants ont mentionné des gains « de culture générale », lorsque des connaissances étaient de nature transdisciplinaire ou transférables.

Deux étudiants ont souligné que l'outil-cinéma avait été davantage efficace que d'autres procédés pédagogiques. Pour Geneviève, grâce à l'émotion qu'il suscite, le film permet d'intégrer et de mémoriser un type d'information qu'elle avait souvent tendance à oublier. Pour Tim, le film est aussi un outil mieux adapté à sa situation d'étudiant qui n'apprécie pas la lecture.

Zachary est le seul étudiant à souligner une répercussion professionnelle. Possiblement le seul participant à avoir un emploi dans le domaine cinématographique (il travaille dans un club de location vidéo), il confirme que certaines compétences acquises lors de l'expérience ont été mises à profit dans le cadre de son travail.

Les étudiants ont souligné que l'expérience de ciné-club avait modifié la façon dont ils sont spectateurs et abordent le cinéma en général ou le cinéma québécois en particulier. Certains font une lecture plus analytique et approfondie des films et constatent y trouver une satisfaction.

Le dispositif comprenait diverses activités d'apprentissages qui n'ont pas été reçues de façon univoque. Les lectures préparatoires et les carnets d'annotations n'ont pas été décrits par l'ensemble des participants comme des mesures particulièrement aidantes. Par contre, les présentations sommaires des films et les discussions encadrées par la professeure ont été décrites comme facilitant la compréhension des œuvres et invitant à explorer des pistes inédites. Certains étudiants ont déploré une

ambiance de classe peu stimulante alors qu'un certain nombre d'étudiants paraissaient démotivés et ne participaient pas activement aux discussions. Les activités d'évaluation sont associées à une obligation de plonger dans l'œuvre et d'en retirer quelque chose : motivant pour certains, stressant pour d'autres. Finalement, les groupes de discussion, à la fois méthode de collecte de données qualitatives et activité pédagogique reconnue, ont été très appréciés. Le manque de participation lors des plénières (groupe complet, incluant les non-participants au projet de recherche) a été contrecarré lors de cette activité dans le cadre de laquelle les participants étaient subdivisés en quatre groupes de sept à huit personnes. Parmi ces participants, certains ont déclaré apprécier que leurs idées, opinions et points de vue soient considérés par des pairs et par l'équipe de recherche. Plusieurs recommandent que l'activité se répète dans le cours et dans l'ensemble de l'environnement éducatif collégial.

Les films *Les Ordres*, *Le Déclin de l'empire américain*, *Un 32 août sur Terre* et *Mommy* ont été vus en classe et deux autres (*Rouli-roulant* et *La Grande Séduction*), à la maison, sur des plateformes de diffusion légales. Les films ne sont évidemment pas reçus de la même façon et il n'y a pas de consensus clair concernant le mode d'écoute d'un film qui soit le plus efficace sur le plan pédagogique.

L'écran de classe est associé à une concentration et à une « focalisation » accrues pour plusieurs, principalement liées au fait d'être temporairement déconnectés du « hors-champ » du film, en particulier des autres écrans (téléphones, tablettes), des distractions et des occupations diverses de la vie domestique. Le caractère « officiel » et unique de la projection de classe est remarqué par ceux qui estiment que ce visionnement demeure une opportunité à ne pas manquer. La taille de l'écran est un atout positif relevé par un petit nombre de participants. Certains notent que de voir leurs collègues de classe échanger à propos du film ou noter des éléments les incitent à faire de même. Des participants, comme Luc, ajoutent que les projections en classe permettent des discussions entre étudiants et des échanges avec la professeure. L'étudiant souligne qu'en classe, il porte son attention au montage, à la réalisation, aux personnages et dit essayer de comprendre le message et être disposé à voir des œuvres plus exigeantes. Par contre, à la maison, cet investissement ne serait pas possible car ce lieu est associé exclusivement à des images récréatives.

L'obscurité de l'environnement scolaire (associée par certains à un effet d'endormissement), le mobilier inconfortable, le sentiment d'être prisonnier d'un lieu et d'une activité imposée, le vacarme ou les réactions négatives

de collègues de classe font toutefois partie des récriminations à l'égard de la diffusion en classe.

Les visionnements sur des écrans domestiques ont aussi des avantages et des désavantages. Les participants ont fait savoir que le fait de pouvoir démarrer le film à un moment jugé opportun et de contrôler le rythme du film (arrêt, réécoute) sont des atouts, en particulier si le film est associé à un travail ou une évaluation. Cette formule a plu à certains qui ont pu assouvir des besoins ou faire des activités en parallèle (fumer, parler au téléphone ou texter) tout en regardant le film. Un certain nombre de cégépiens ont associé le confort de l'environnement privé à un gain de concentration et d'attention. Les personnes ayant déploré ce mode de diffusion ont surtout fait savoir qu'il était plus difficile de se motiver à voir un film « scolaire » chez eux et à demeurer attentifs.

Soulignons la présence de positions plus équivoques, alors que du positif et du négatif étaient attribués à chacun des dispositifs par le même apprenant. Sophie, par exemple, considère plus agréable de pouvoir arrêter et recommencer librement le film, tout en percevant que cette façon de faire risque de lui faire perdre de vue la cohérence de l'ensemble du film, tandis que cela est possible lors d'un visionnement en salle ou en classe.

Des avantages et des désavantages sont nommés pour chacun des deux environnements (maison/classe). Retenons que la diffusion en classe a quelques fois été comparée à une diffusion en salle et que l'attention était plus forte pour plusieurs apprenants. Par contre, ce type de visionnement unique et complet, sans possibilité de contrôler le film, crée un malaise dans le cas où un travail est exigé en parallèle (annotations, analyse). Retenons aussi que le film préféré des étudiants du ciné-club, *Mommy*, a été vu en classe.

Certains étudiants ont grandement apprécié voir les films du ciné-club avec d'autres personnes, que ce soient des collègues (en classe) ou des gens de leur entourage (à la maison). Dans le cas où les films devaient être regardés à la maison, certains cospectateurs (copain, copine, parent, ami, etc.) ont joué un rôle de « passeurs », de vulgarisateurs ou de leaders d'opinion.

Pour clore ce segment concernant la réception des films du volet 2, l'équipe a procédé à des études de cas. Ces quatre participants ont été choisis parce qu'ils représentaient de manière significative chacun des quatre types de spectateurs établis : Hanna l'aficionado, Hubert le découvreur, Simone la modérée et Tim le réfractaire.

Les groupes de discussion ont été un moment opportun pour demander aux participants comment ils percevaient le rapport qu'entretiennent les jeunes de leur génération avec le cinéma québécois et, par ricochet, avec l'ensemble du patrimoine culturel québécois.

Les participants se rassemblent autour de l'idée que le cinéma québécois ne soulève pas de passions chez les jeunes, étant parfois associés à « une perte de temps », étant moins dynamiques et spectaculaires que les films américains populaires et véhiculant une langue québécoise et un accent « déstabilisants » par rapport aux doublages de films américains basés sur un français « impeccable ». Le manque de connaissances à propos du cinéma québécois, sa relative invisibilité par rapport aux superproductions américaines et son inaccessibilité sur les plateformes en ligne populaires ressortent dans le discours des participants. Les films québécois récents, dynamiques ou drôles (impliquant des humoristes), ainsi que les films de Xavier Dolan, auraient toutefois le potentiel de se tailler une place dans le cœur de cette génération.

Des étudiants font un détour du côté de l'aspect identitaire rattaché au cinéma québécois. Zachary estime que la culture québécoise ne sera jamais aussi respectée que la culture américaine. Hubert remarque l'absence d'un « bagage commun » chez ses concitoyens.

Chapitre 6 : L'outil cinéma et ses perspectives pédagogiques

Ce chapitre concerne la présence du cinéma québécois dans l'environnement collégial et son utilisation en tant qu'outil pédagogique. Les résultats proviennent de la collecte de données par questionnaire et des groupes de discussion menés avec les étudiants et avec les professeurs.

6.1 Le cinéma québécois au Cégep Garneau

Le questionnaire des étudiants comportait la question suivante : « Avez-vous déjà vu un film ou un extrait de film québécois dans le cadre d'un cours au cégep ? » La question s'inversait dans le questionnaire destiné aux professeurs, à qui l'on demandait s'ils avaient déjà projeté un film ou un extrait de film durant leurs cours. La présence du cinéma québécois en classe, au Cégep Garneau, serait modérée si on se fie aux 32 % d'étudiants qui disent avoir déjà vu un film ou un extrait de film québécois durant leur parcours collégial, ou aux 22 % de professeurs qui affirment avoir déjà eu recours à cette formule pédagogique. Par ailleurs, la proportion grimpe à 55% chez les professeurs ayant participé aux groupes de discussion.

6.1.1 En classe

Un espace était prévu afin que les répondants précisent dans quel contexte les projections avaient eu lieu. Les professeurs ont mentionné des documentaires (souvent de l'ONF), des séries, des fictions ou des courts métrages⁷¹. Les retranscriptions des réponses sont compilées dans l'annexe 12 (réponses issues des questionnaires) et dans l'annexe 13 (données issues des groupes de discussion). Dans l'ensemble de l'environne-

ment éducatif du Cégep Garneau, les professeurs des cours de littérature sont les plus grands adeptes du cinéma québécois en classe. Des documentaires comme *L'Empreinte*, *L'Erreur boréale* et *Chercher le courant* ou des fictions comme *15 février 1839*, *Octobre*, *Incendies*, *Le Survenant*, *Mon oncle Antoine* et *Maria Chapdelaine* figurent parmi les réponses des professeurs de lettres ; *Bordeline*, *Mommy*, *Le Déclin de l'empire américain*, *Les Invasions barbares* et *1991* ont été vus, en totalité ou en partie, dans des cours de psychologie ; *En dernier recours*, *Le Mouton noir*, *Elvis Gratton*, *Le Temps des bouffons* et *Le Confort et l'Indifférence*, en sciences politiques ; *Un Dimanche à Kigali*, *Monsieur Lazhar*, *Les Tisserands du pouvoir*, *Les Ordres*, *Québécoisie* et *Neuvième étage*, en anthropologie ; et *Séraphin : Un homme et son péché*, en histoire. Des professeurs de techniques ont eu recours à des films tels *Le Ring* et *De prisons en prisons*. Les enseignants de philosophie et du programme Arts, lettres et communication ont également signalé la présence d'extraits de films québécois dans leurs pratiques⁷².

Les réponses des étudiants sont peu nombreuses (43 sur 424 questionnaires complétés, soit 10,1% des étudiants) et souvent vagues (plusieurs répondants ont soit uniquement indiqué le contexte, soit seulement le film vu). Néanmoins, les cours de lettres/français/littérature sont les plus souvent cités. L'annexe 14 reproduit l'intégralité des réponses des étudiants.

Les groupes de discussion avec les professeurs ont permis de recueillir des précisions sur les films utilisés en classe ou en contexte périscolaire (la liste se trouve, on le rappelle, dans l'annexe 13). En philosophie, Paul-Émile a souvent eu recours au cinéma :

L'Erreur boréale, *Chercher le courant*, entre autres, pour moi sont des problématiques écologiques. *Empreinte*, qui est vraiment... Comme là, en ce moment, je donne le cours *l'Être humain*... Et j'ai pensé de le ramener pour montrer le lien entre les Québécois et les Autochtones, qui ont un parallèle très négatif dans le moment. Honnêtement les étudiants adorent, la réception, elle est géniale. Ça les rejoint, ça les touche. L'image est très puissante.

Pour illustrer son propos sur la famille traditionnelle, Pierre, professeur en sciences sociales, présente *De père en fils*, un film de Roger Blais produit par l'ONF en 1951 et filmé à Saint-Augustin-de-Desmaures :

71 Voir la liste des films cités à la fin du rapport pour avoir les références complètes des œuvres nommées par les professeurs ou les étudiants.

72 Il est à noter que les plans-cadres, à partir desquels les professeurs bâtissent leurs plans de cours, contiennent peu (ou pas) d'œuvres cinématographiques prescrites. Par exemple, dans le cours *Cinéma québécois* (530-D13-FX) du Programme Arts, lettres et communication, aucun film québécois ne figure au plan-cadre. Par contre, un aperçu historique de l'évolution du cinéma québécois (établissement du cinéma au Québec, censure, création de l'ONF, cinéma-direct, pollinisation, cinéma politique, coproductions et standardisation, cinéastes émergents, internationalisation du cinéma québécois, nouvelles structures de production et de diffusion) et les caractéristiques des différents mouvements du cinéma québécois sont prescrits et doivent obligatoirement être abordés.

[...] c'est en noir et blanc puis avec une narration, c'est de toute beauté, là. Oui, même la vache est d'accord, elle fait un signe de tête pour dire que monsieur Tremblay doit aller ramasser ses récoltes. Dans la classe à la fin, y'en a qui vont dire : « Bon bin on est contents d'avoir vu ça », mais je leur mets seulement un extrait. Je leur dis que c'est plus long et qu'il est disponible. Y'en a qui vont aller le voir, y'en a qui vont être curieux, qui vont être curieuses, d'accord. Mais je ne passerais jamais le documentaire semi-fiction au complet. De pouvoir présenter ça, ça a une valeur de voir comment dans le rang, tout se fait autour de l'Église, mais je ne passerais pas mes 15 semaines sur la famille traditionnelle, je vais me faire une heure et demie, deux heures, pis ça va être bin assez. Aujourd'hui, y'a 1,6 enfant par famille, pourquoi c'est ainsi? Pourquoi vous n'en aurez pas autant que vous voulez avoir? Socialement, comment on peut l'expliquer? Là, je vais ramener ça pour que ça ait du sens également.

Le film peut servir de point d'ancrage à un débat portant sur des enjeux sociaux et démographiques et permet de voir les transformations profondes de la société québécoise depuis les soixante dernières années. Cette idée de faire ressortir des contrastes forts entre le passé et le présent est aussi évoquée par Philippe, professeur de psychologie :

Je leur donnais des cours du développement de la personne et j'utilisais *Le Déclin de l'empire américain* puis *Les Invasions barbares*, de Denys Arcand, pour montrer l'évolution des personnages et pour montrer ce qui était tabou à une époque et qui ne l'était plus à une autre. À l'époque, moi, quand j'avais vu *Le Déclin*, c'était quand même un film qui avait fait un peu scandale puis aujourd'hui, c'est un film qui est presque léger par rapport à ce qui est véhiculé dans notre société. Je le montre beaucoup comme un repère sur l'évolution de la population au Québec. J'aime beaucoup les films qui font référence aux échanges entre les humains. Je pense aussi au film *Eldorado*, avec Pascale Bussièrès, des films comme ça qui, pour moi, démontrent qui était la génération X puis qu'est-ce que c'est aujourd'hui.

En anthropologie, dans les cours *Introduction à l'anthropologie* et *Anthropologie : Métissage et racismes*, Irène dit avoir un spectre assez large, intégrant la fiction, le documentaire et le film d'animation :

[...] Quand on pense aux préjugés, les stéréotypes, j'utilise des extraits d'*Elvis Gratton*, j'ai utilisé aussi *Un Dimanche à Kigali*, j'trouvais que c'était intéressant [...]. *Monsieur Lazhar*, c'est un film que j'ai adoré aussi, dans les anciens, tu m'fais penser, *Les Tisserands du pouvoir*, parce que justement, ça rappelle toute la question des conditions de travail des Québécois qui avaient immi-

gré en Nouvelle-Angleterre et tout ça... J'dis souvent vous allez à Cape Cod, vous allez à Old Orchard, pis tout ça, j'dis est-ce que vous saviez comment ça se fait que y a des noms qui sont restés ? [...] Comme c'est imagé, on dirait que ça reste davantage dans leurs esprits. Puis, dans les films auxquels j'pense, y'avait *Les Ordres* aussi, évidemment, mais là c'était plus le côté politique. Sinon, moi, j'suis beaucoup dans le documentaire, donc sur les films de l'ONF, comme ils sont quand même assez disponibles, et j'intègre de plus en plus Wapikoni mobile et tout ce qui touche au cinéma autochtone. Là, je trouve que de ce côté-là, c'est une richesse incomparable, parce que c'est pas juste les conditions de vie mais aussi tout ce qui est technique, tout ce qui peut rester en mémoire, pour partager le patrimoine, là j'trouve que ça devient intéressant [...]. J'essaie de passer des extraits ou même, des fois, quand j'peux, j'passe vraiment le film au complet. J'pense que c'est une façon différente d'apporter des thèmes, des fois c'est assez percutant... *Dimanche à Kigali*, c'est venu m'chercher beaucoup, j'pense qu'on sort des sentiers battus [avec ce film].

En littérature, le cinéma est souvent utilisé afin de comparer l'œuvre écrite à l'œuvre filmique. Maryse détaille :

Donc dans les dernières années, on est allés voir *Incendies* au théâtre, donc là, on a pu travailler avec des extraits, on n'avait pas travaillé le film au complet, mais y'en a qui avaient vu le film au complet pour mieux travailler. Puis *Le torrent* d'Anne Hébert, qui avait aussi été mis en film, puis justement ça, c'était un film qui a un peu passé, je pense, dans le beurre, même si y'a une belle distribution et tout ça, moi je m'en suis servie avec des extraits pour voir les changements dans la narration, la chronologie, le montage, tout ce qu'on peut faire ressortir, donc c'est bien, c'est super utile.

Elle ajoute qu'il lui arrive de diffuser des reportages de *La Fabrique culturelle* en classe pour présenter des auteurs. Clara, aussi professeure de littérature, utilise un extrait de *Mon oncle Antoine* :

«[...] quand on parlait de *Maria Chapdelaine*, pour faire un parallèle avec le rapport à la mort, quand il voit le mort, pis que le trajet est différent à l'aller et au retour. Alors je montrais ça et c'était très intéressant. Je l'ai fait juste une fois parce que c'était trop long ».

Toujours en lettres, Katia précise :

J'ai présenté *Québec, un peu... beaucoup... passionnément*, presque au complet, à l'automne. Maintenant, il est disponible sur le site de l'ONF alors qu'il était très difficile à trouver. Ça, j'ai vraiment beaucoup aimé et la réaction des étudiants m'a confirmé qu'il y a beaucoup

d'images d'archives qu'ils n'avaient jamais vues. C'est de Dorothy Todd Hénault, et elle filme Gérald Godin et Pauline Julien dans leur vieillesse. C'est Gérald Godin qui commente les événements de l'histoire québécoise en regardant les images. Mais c'est le seul film québécois que j'ai présenté.

Rémi, qui a déjà donné le cours de cinéma québécois, détaille sa démarche historique et chronologique :

Oui, les classiques, c'est sûr que quand on parle du cinéma québécois, ça commence pas mal dans les années 1960, avec le cinéma direct, la jeune génération, avec les Claude Jutra, Gilles Groulx, Gilles Carle, Michel Brault et, pour les années 1970, Denys Arcand, c'est sûr que le cinéma québécois commence plus, à la fin des années 1950. Avant ça, y'avait pas grand-chose, pis c'était un cinéma on pourrait dire un peu primitif. J'ai une approche vraiment historique, on y va décennie par décennie, un peu les courants, on parle du cinéma au féminin, pis bien sûr pour la nouvelle génération, là, qui perce aujourd'hui, on reconnaît ceux qui vont ailleurs, Denis Villeneuve et Jean-Marc Vallée qui sont reconnus à Hollywood et qui vont être reconnus au Québec, comme Xavier Dolan, bien sûr.

Des professeurs de sciences, Julie (biologie) et Jacques (physique) ont eu recours à de courts extraits de films québécois :

Peut-être pour mettre en contexte de mon utilisation de *La Guerre des tuques*, moi c'est vraiment dans le cadre d'un deuxième cours de biologie, *Physiologie du vivant*, quand on parle du système nerveux central[...], j'y présente les hémisphères[...] le gauche est responsable de toute notre sensibilité artistique, musicale entre autres. Donc je leur dis que c'est ce qui nous permet d'apprécier un grand chef-d'œuvre, là j'mets la chanson [*L'amour a pris son temps*]. Ça permet de faire une pause ludique pour que les étudiants décrochent un peu, rigolent, après ça, on repart sur des trucs plus sérieux. Donc, j'm'en sers pour leur faire faire une p'tite pause cognitive pis en même temps illustrer le propos.

(Julie, biologie)

Professionnellement parlant, à peu près tous les cours que je donne, moi j't'en physique, pis les films de science-fiction, les films fantastiques, j'adore ça dans mes cours : Regardez ça, ç'a aucun bon sens, regardez ça, ç'a absolument pas d'allure, pis comme les étudiants, c'est des écouteurs de films, bin souvent, y vont trouver ça l'fun que je prenne une partie de film pis que dans mes cours, je dise : regardez ça, ça n'a aucun bon sens l'effet spécial qu'ils ont fait là pour telle, telle, telle raison, je le fais en riant tout le temps, pis c'est l'fun, les étudiants aiment ça, donc dans mes

cours, j'utilise beaucoup, beaucoup le cinéma. Quand c'est du cinéma québécois, tant mieux, ça touche encore plus.

(Jacques, physique)

Pour Madeleine, professeure de design d'intérieur, la voie de la brièveté est gagnante, et elle suggère même d'inclure d'autres formes courtes comme la web-série ou le court métrage :

De ce que je comprends de nos étudiants, c'est ce qu'il faut. Un cours magistral de 45 minutes, oublie ça. Tsé c'est des dix minutes, des cinq minutes. Je pense qu'ils aiment les choses très courtes. Peut-être aussi le cinéma est moins dans la course, dans ce cas-là.

Dans sa technique, Madeleine a déjà eu recours au documentaire *Chercher le courant*. Elle précise dans quel contexte elle l'abordait :

J'ai enseigné plusieurs années le cours *Architecture 2* qui porte sur tout ce qui est système dans un bâtiment, puis j'introduisais le bloc électricité, moi j'devais évidemment expliquer toutes les façons de faire de l'électricité. Avec la bande annonce [du film *Chercher le courant*], j'le présentais pour les sensibiliser justement au côté environnemental.

Il est arrivé que les professeurs participant aux groupes de discussion signalent avoir couplé l'usage du cinéma à d'autres activités pédagogiques ou évaluatives. Pour Maryse (lettres), il s'agit d'accompagner la diffusion d'un questionnaire à remplir :

Il y a des petits topos de *La Fabrique culturelle* que j'ai utilisés aussi pour présenter des auteurs. Donc ça, c'est bien, c'est très court, dès que je présente quelque chose en classe y'a un questionnaire qui vient avec, parce qu'effectivement des fois, c'est pas long que l'attention, ils la perdent ou y'en a quelques-uns qui vont vouloir faire autre chose. Au moins, les questionnaires, ça les tient un petit peu aux aguets.

Du côté de Philippe, en psychologie, la stratégie est d'utiliser le même film durant l'ensemble de la session, en y recourant à des moments précis :

J'ai fait aussi un travail basé sur des consignes avec le film *Le Polygraphe* de Robert Lepage, parce que je parle du détecteur de mensonges dans un de mes cours sur les émotions, donc, un peu comme une illustration, je l'utilise. *La Face cachée de la lune*, aussi, justement à cause de l'introspection que le personnage fait, autant au cinéma qu'au théâtre, parce que, bon, on n'est pas très loin d'un art à l'autre. Puis le dernier, celui que j'ai le mieux utilisé je pense, en tout cas celui dont je suis

le plus satisfait, c'est *L'Arrivée*⁷³ de Denis Villeneuve, j'ai même un étudiant qui m'a dit : « Je l'ai vu cinq fois ». J'ai vraiment des étudiants qui m'ont dit qu'ils avaient adoré, qui m'ont remercié de les avoir mis en contact avec ce film-là.

Clara, en littérature, demande à ses étudiants (session de l'hiver 2019) de voir le film *Les enfants de Refus global* (1998, Manon Barbeau) afin de compléter la lecture du livre *La femme qui fuit* (Anaïs Barbeau-Lavalette, 2015). Les étudiants peuvent, au choix, voir le film en classe ou à la maison, sur le site de l'ONF.

Enfin, Albert partage son expérience, qui lui a valu un concert d'approbation dans son groupe de discussion :

Je donne le cours 104, le cours de *Communication*, et en suivant des expériences de collègues, je leur ai fait faire un petit exercice qui les force à rentrer en contact les uns avec les autres, et j'ai été frappé la première fois de voir à quel point, même en sortant de classe terminale, christie ! ils ne se parlent pas, ils ont cette espèce de tablette ou de je-sais-pas-quoi dans la main. Au cinéma, il me semble qu'on ferait un sacré bon coup de les faire se parler entre eux, il y aurait là quelque chose d'extraordinaire. Et en plus, un prof serait avec eux autres pour les accompagner.

6.1.2 Hors de la classe (activités périscolaires)

Certaines activités se sont enracinées à l'extérieur des classes : elles peuvent avoir été entreprises par des étudiants, des professeurs ou des conseillers pédagogiques. Voici quelques exemples significatifs d'activités ayant eu lieu au Cégep. Celles-ci se révèlent être notamment, pour reprendre les mots de Bernadette (professeure en technique d'orthèses visuelles), des « véhicules de socialisation ». Rémi, professeur de cinéma, parle d'un comité d'étudiants de cinéma, dont la mission est à la fois de nourrir la curiosité cinématographique des étudiants et de les inviter à pratiquer la création cinématographique :

Y'a un comité étudiant affilié à l'association étudiante de cinéma qui s'appelle Le sept, qui font des projections, une espèce de ciné-club. C'est mal fait, là, c'est souvent à la dernière minute, c'est un peu tout croche... y'a tout le temps trois personnes à la projection... et c'est tout l'temps les trois mêmes, les organisateurs!

Comme le signale Rémi, le comité demeure peu fédérateur, mais le petit groupe a le mérite de persévérer dans sa démarche. Ce comité n'a pas comme mandat particulier de pro-

mouvoir le cinéma québécois, les organisateurs s'intéressant au cinéma provenant de tous les horizons. Pierre (sciences sociales) dit avoir organisé une rencontre à l'auditorium avec le cinéaste et sociologue Marcel Simard, qui venait de lancer son film *Love-moi*. Il souligne le taux élevé de participation en insistant sur l'importance d'avoir un thème fédérateur qui, d'emblée, intéresse les jeunes :

Il était venu ici avec des actrices qui venaient d'un centre jeunesse, et après la présentation, on avait invité des gens en sciences humaines et en technique d'intervention en délinquance et en techniques policières, l'auditorium était quasiment plein. Puis c'était pas « T'as cinq points bonus », c'était optionnel. Puis, il y a eu discussion après ça avec les gens, [...] je me dis que les types d'intérêts changent selon les générations, nos jeunes je suis certain, quand on parle de questions touchant à l'environnement, ça va être quelque chose qui est bien, moi je l'ai vu, on a fait venir un conférencier, un étudiant post-doc en socio qui s'intéresse aux questions environnementales, dans le cadre d'un cours. Ça faisait longtemps que j'avais pas vu des étudiants allumés, qui posaient toutes sortes de questions. C'est pas parce qu'ils les posaient pas avant, mais je veux dire le thème, le sujet, y'est de l'heure.

Il ajoute qu'il s'implique dans l'organisation d'une projection du documentaire *Les Coasters* qui aura lieu plus tard durant la session :

Moi, j'avais rencontré les réalisateurs et on avait parlé de pouvoir les recevoir ici. C'est sur les communautés francophones et anglophones de la basse Côte-Nord, comment ils vivent. C'est de Nicolas Alexandre Tremblay, un gars qui a étudié ici, à Québec. Il a étudié ici à Garneau. Y'a ces outils-là qu'on peut voir, comme en dehors aussi, qui peuvent être rassembleurs pour nous.

Irène relate une expérience similaire à propos d'un film peu connu, le premier long métrage documentaire de Mina Shum, *Neuvième étage* :

[...] c'est un film qu'on connaît très peu, moi j'l'ai découvert sur le tard aussi. J'connais la situation, où des étudiants à l'université à Montréal qui avaient taxé leur professeur de racisme et où ça avait fait toute une histoire parce qu'il y avait eu littéralement des émeutes. On ne pense pas que ça se serait passé à Montréal, c'est plus dans les années 1960, puis jusqu'à aujourd'hui, les survivants, en fait les enfants de ces gens-là, ont gardé de ça un souvenir vraiment très vif. On l'avait présenté ici, au Cégep, dans le cadre du Mois

73 Philippe se dit conscient que ce film de Denis Villeneuve ne peut pas être considéré comme un film québécois.

de l'histoire des Noirs, puis j' pense que les réactions étaient assez intéressantes.

S'ajoutent à cela les diverses participations du Cégep au Prix collégial du cinéma québécois, duquel Rémi a assumé l'organisation et l'animation. Louise, professeure d'anglais, raconte également avoir invité ses étudiants au cinéma Le Clap :

Il y a quelques années, je ne me souviens pas quand c'est sorti, *Maina*, j'avais amené quatre groupes d'étudiants au Clap pour voir ça, parce qu'ils collaborent très bien pour réserver des salles, alors on a organisé une sortie parce qu'il y avait de l'anglais dans le film. Pis c'était vraiment intéressant. Parce que c'est un film fait ici [...]. Y'a des collaborations faites avec une entité externe et ça aussi, c'est une bonne façon d'aborder le cinéma.

En collaboration avec la Direction des communications du Cégep Garneau, l'équipe de recherche a colligé les publications de l'institution faisant la promotion ou le bilan d'une activité cinématographique, et ce, de 2016 à 2019. Le tableau 30 résume ces activités (détaillées dans l'annexe 15)⁷⁴ et permet de percevoir l'ampleur des activités cinématographiques dans l'environnement collégial. Les activités précédées d'un astérisque (*) concernent spécifiquement le cinéma québécois par rapport à l'ensemble de l'offre faite aux étudiants.

Tableau 30 : Compilation des publications concernant le cinéma diffusées par la Direction des communications du Cégep Garneau (résumé)

2016-2017
Promotion de la 6e édition du Festival de cinéma de la ville de Québec.
*Invitation à voir la première québécoise du film <i>Pays</i> de la diplômée de Garneau Chloé Robichaud, le mercredi 14 septembre 2016, au Palais Montcalm.
Présentation du film documentaire <i>Demain</i> (France, 2015, Cyril Dion et Mélanie Laurent) et discussion après le film.
Visionnement du film <i>The Danish Girl</i> (G.-B, 2015, drame biographique de Tom Hooper). Mardi 25 octobre 2016, 19 h, au Café Oxymel.
Visionnement du film néo-zélandais <i>District 9</i> (Neil Blomkamp, 2008), 27 octobre 2016, 19 h, au Café Oxymel, projection suivie d'une discussion. Thé et popcorn sur place.

*Visite de la cinéaste Chloé Robichaud au local C-3424. Activité ouverte à tous. 17 novembre 2016.
*Invitation à participer au Prix collégial du cinéma québécois le samedi 11 février 2017. Cinq films québécois sélectionnés par des professionnels issus du monde du cinéma.
*Participation à une sortie culturelle aux Rendez-vous du cinéma québécois, vendredi 24 février et samedi 25 février.
Projection du film <i>La Domination masculine</i> , documentaire français de Patric Jean sorti en 2009. Le jeudi 2 mars 2017, à 19 h, au Café Oxymel.
Présentation inédite du film documentaire belge <i>Le fleuve Saint-Laurent, ses îles, ses îliens</i> , de Murielle Decarpenterie (2015), le mercredi 22 mars 2017, de 12 h à 14 h, au C-3424, précédée d'une causerie scientifique avec le biologiste et romancier Guy Trecia, spécialiste du fleuve Saint-Laurent.
*Participation aux délibérations nationales du Prix collégial du cinéma québécois. Marilou Daneau-Lamoureux a représenté le Cégep Garneau, à Montréal, les 23 et 24 mars 2017.
Conférence « Femmes et cinéma » : atelier animé par Marianne Gravel, professeure de cinéma, le 30 mars 2017, à 19 h 30, au local C-3424.
Projection du film <i>1984</i> , réalisé par Michael Radford, à la salle multi (D-2512) de la bibliothèque, le mercredi 19 avril, de 18 h à 20 h. La projection est suivie d'une discussion pour les intéressés.
Un professeur de cinéma en entrevue à la radio de Radio-Canada (André Caron), le samedi 26 avril.
*Soirée de projection des films des étudiants de l'Option cinéma, le jeudi 11 mai 2017, à 19 h 30, à l'auditorium.
2017-2018
Le Cégep Garneau est présent au jury du Festival de cinéma de la ville de Québec. Gabriel Samson (étudiant) et Marianne Gravel (professeure) participent au jury collégial du FCVQ, du 13 au 23 septembre 2017.
* « 24 heures de création » du comité cinéma. L'activité débute à 23 h le 16 décembre 2017 et finit à 23 h le 17 décembre 2017.
*Participation au Prix collégial du cinéma québécois, le samedi 23 février 2018, de 10 h à 22 h.

74 Il faut néanmoins préciser qu'il peut très bien y avoir eu des activités non publiées, soit parce que l'ensemble de la communauté n'y était pas invitée, soit parce que les organisateurs de l'événement n'ont pas publié l'événement.

*Rencontre avec la cinéaste Sophie Lorain, accompagnée des actrices du film <i>Charlotte a du fun</i> , le mercredi 28 février 2018, de 13 h à 14 h.
*Table-ronde « Femmes et cinéma québécois », jeudi 8 mars 2018 (19 h), au complexe Méduse. Avec Manon Dumais (critique), Marianne Gravel (professeure au Cégep Garneau) et Chloé Robichaud (cinéaste et diplômée du Cégep Garneau).
*Classe de maître avec Fabrice Laroche-Francoeur (réalisateur, scénariste et comédien) et Antoine Rivard-Nolin (interprète), le jeudi 22 mars 2018.
*Soirée de projection des finissants en cinéma, le mardi 22 mai 2018, à 19 h, à l'auditorium.
2018-2019
*Antoine Foley-Dupont, diplômé de l'Option cinéma en 2017, a vu son court métrage <i>Autant que comme la Floride</i> s'insérer dans la liste des films en compétition au Festival de cinéma de la ville de Québec (FCVQ), qui se tient du 13 au 22 septembre 2018.
*Projection du documentaire <i>Bagages</i> , Paul Tom et Mélissa Lefebvre, mardi 13 novembre 2018, de 12 h à 14 h. Ouvert à tous, à L'Agora (local A-2090).
*Rencontre avec le réalisateur et scénariste Yan Giroux et le scénariste Guillaume Corbeil. Atelier de cinéma dans le cadre de la sortie du film <i>À tous ceux qui ne me lisent pas</i> , le mercredi 21 novembre 2018, de 12 h 45 à 13 h 45 au A-2090 (L'Agora). Animé par Gilles Pellerin, professeur de littérature (qui a connu Yves Boisvert).
*Participation au Prix collégial du cinéma québécois, le samedi 23 février 2019, de 10 h à 22 h.
*Le comité étudiant Le Sept organise un Méga 24 h au Cégep Garneau du 8 au 9 mars 2019.
*Présentation en avant-première à Québec du film <i>Mad Dog Labine</i> des cinéastes Jonathan Beaulieu-Cyr (diplômé de l'Option cinéma au Cégep Garneau) et Renaud Lessard, le lundi 8 avril 2019, à 19 h, au CDSP (local A-2176), en présence des réalisateurs.

Dix-huit activités peuvent être considérées comme ayant un lien direct avec le cinéma québécois. Rappelons toutefois que d'autres activités cinématographiques peuvent avoir eu lieu de façon « incognito ». À trois reprises les publications conviennent les cégépiens au Festival de cinéma de la ville de Québec, qui n'a pas comme mission de diffuser exclusivement du cinéma québécois, mais qui programme régulièrement des courts et des longs métrages du Québec (et de Québec). Trois publications concernent le Prix collégial du cinéma québécois, dont la philosophie cadre avec le sujet de la présente recherche⁷⁵. Quatre publications font la promotion de la production cinématographique entre les murs du Cégep : deux soirées de projection des films de finissants de l'Option Cinéma et deux événements organisés par le comité Le Sept (création de courts métrages). Finalement, signalons la présence de plusieurs acteurs de la scène cinématographique venus dialoguer avec les cégépiens : les cinéastes Chloé Robichaud et Sophie Lorain, les actrices du film *Charlotte a du fun*, le réalisateur Fabrice-Édouard Laroche-Francoeur, le cinéaste Yan Giroux et son scénariste Guillaume Corbeil ainsi que le duo de cinéastes et producteurs Jonathan Beaulieu-Cyr et Renaud Lessard.

En fin de compte, un professeur qui n'a pas été impliqué dans l'organisation d'une activité de nature cinématographique peut également être intéressé par ce genre d'activité et y voir un potentiel. C'est le cas de Bernadette (technique d'orthèses visuelles) :

La *gang* d'hygiène dentaire, la *gang* de sciences infirmières, de techniques policières, d'orthèses visuelles, on pourrait en faire des soirées thématiques, on pourrait utiliser ça comme une belle activité, pas obligatoire, mais optionnelle, qui permet aux gens de renforcer les liens de la communauté collégiale. Moi, 100%.

En tout, 28 activités « cinéma » ont fait l'objet d'une publication dans une des tribunes de presse interne du Cégep, lors des trois années scolaires relevées. L'année 2016-2017 a été particulièrement foisonnante (15 activités par rapport à sept et à six).

⁷⁵ On peut lire ceci sur le site Web du Prix : « Que l'on soit cinéphile, curieux, méfiant ou que l'on ignore tout de ce cinéma, on est invité à la fête, pourvu que l'on soit prêt à quitter la position passive du spectateur anonyme pour dire ce que l'on a vu, critiquer, écouter les autres, comprendre, découvrir [...]. » (<https://prixcollégialducinema.ca>) [page consultée le 20 août 2019].

6.2 L'ouverture des étudiants et des professeurs pour le cinéma québécois en tant qu'outil pédagogique

Deux éléments distincts du questionnaire ont servi à mesurer l'ouverture que les étudiants et les professeurs manifestaient pour le cinéma en classe. Une première question concernait l'outil cinéma (sans que soit précisé un type ou une provenance de film) et une deuxième, très semblable à la précédente, concernait l'outil cinéma québécois⁷⁶. Le tableau 31 compile les proportions de membres de la communauté collégiale à s'enthousiasmer, ou non, devant la projection d'un extrait ou d'un film québécois en classe.

L'outil cinéma en général est accueilli avec ouverture autant par les étudiants que par les enseignants. En ce qui a trait au cinéma québécois en classe, le bilan est aussi positif : une très faible proportion des étudiants boude la formule et, malgré le faible intérêt suscité par le cinéma à l'extérieur du cégep, les étudiants répondent de façon positive ou très positive lorsqu'on leur propose d'inclure davantage de cinéma québécois dans leur environnement éducatif.

Il est à noter que près de la moitié des étudiants applaudissent l'initiative du cinéma en classe (49,1 % ont des réactions très positives), mais que l'enthousiasme baisse légèrement lors-

Tableau 31 : Attitude des étudiants et des professeurs devant l'idée d'utiliser le cinéma (en général) et le cinéma québécois en classe

	Proportion d'étudiants (%)		Proportion de professeurs	
	Cinéma en classe (général)	Cinéma québécois en classe	Cinéma en classe (général)	Cinéma québécois en classe
Très négative	0,5	1,2	0,6	0,6
Négative	0,2	3,3	0,0	0,6
Neutre	13,9	25,0	9,6	11,2
Positive	36,3	37,7	36,0	38,2
Très positive	49,1	32,8	53,8	49,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

76 Voici les questions 18 et 36 du questionnaire destiné aux étudiants : « Votre professeur vous annonce qu'un extrait de film sera projeté en classe afin de discuter d'un thème lié au cours. Quelle est votre réaction devant cette approche pédagogique ? (Q-18) » et « Votre professeur vous annonce qu'un extrait de film québécois sera projeté en classe afin de discuter d'un thème lié au cours. Quelle est votre réaction devant cette approche pédagogique ? (Q-36) ». Pour les professeurs, les questions ont été formulées ainsi : « Votre collègue vous explique qu'il projette un extrait de film en classe afin d'amorcer une discussion sur un thème lié au cours. Quelle est votre réaction devant cette approche pédagogique ? (Q-17) » et « Votre collègue vous explique qu'il projette un extrait de film québécois en classe afin d'amorcer une discussion sur un thème d'un cours que vous enseignez. Quelle est votre réaction devant cette approche pédagogique ? (Q-35) ».

qu'il s'agit de cinéma québécois (32,8 %)77. Une proportion très semblable accueille positivement le cinéma en général et le cinéma québécois. Il y a aussi légèrement plus d'étudiants à accueillir avec réticence ou neutralité le cinéma québécois en classe que le cinéma en général. Malgré cette légère ferveur devant l'outil cinéma en général, il faut retenir que les apprenants demeurent majoritaires à réagir positivement ou très positivement à la présence du cinéma en classe, que ce dernier concerne des films québécois ou non.

Du côté de la population enseignante, le recours aux films québécois et la valorisation du potentiel éducatif de cet objet sont également accueillis avec ouverture : 38,2 % considèrent leur réaction face à l'utilisation de cet outil comme étant « positive » et 49,4 % comme étant « très positive » (versus 0,6 % qui le considèrent de façon « très négative » et 0,6 % de manière « négative »).

Par ailleurs, avoir une attitude favorable à l'outil cinématographique ne revient pas nécessairement à souhaiter y avoir recours. Dans le questionnaire destiné aux professeurs, l'équipe de recherche a ajouté : « Pensez-vous que le cinéma québécois peut avoir un certain potentiel pédagogique dans votre enseignement ? » Les participants étaient aussi invités à préciser leur réponse. Près de la moitié des professeurs (84 sur 178) répondent affirmativement. Un professeur78 en technique d'intervention en délinquance complète sa réponse : « Oui, comme nous avons certains de nos services publics qui sont uniques, le cinéma québécois peut être un bon médium pour le présenter à nos étudiants. » Un de ses collègues du même programme partage ce point de vue :

Pour les cours dans mon profil (psychologie et intervention) : tout à fait ! On s'y reconnaît (langue, accent, valeurs). Les étudiants peuvent observer et décortiquer des scènes pour identifier des processus psychologiques, des modèles de communication, des réactions émotionnelles adéquates ou inadéquates ou identifier des exemples d'écoute active...

Un professeur en éducation physique est également favorable : « Oui, c'est notre réalité et c'est facile à comprendre. » Plusieurs professeurs de littérature adhèrent à la formule :

« Bien sûr, en littérature québécoise, notamment. En francisation aussi » ; « Oui. Qu'on le veuille ou non, l'aspect culturel offre des repères qui facilitent la compréhension de ce qu'on veut montrer » ; « Cela reprend des thématiques qui peuvent devenir l'embryon

de plein de discussions (sociales, psychologiques ou historiques) ».

Un enseignant de cette discipline ajoute :

Comme nous enseignons le cours *Littérature québécoise*, il peut être fort pertinent d'amener les étudiants à s'intéresser au cinéma québécois. Le cours *Discours et communication*, le quatrième cours obligatoire de la formation générale en littérature et langue d'enseignement, peut aussi être propice à discuter à propos du cinéma québécois.

Dans le commentaire suivant, un professeur de lettres signale clairement son désir de travailler avec cette formule :

« Oui. Je donne un cours de littérature québécoise. Les deux formes culturelles sont étroitement liées. J'aime faire des correspondances entre le cinéma et la littérature. Je veux développer davantage cet aspect de mon enseignement. »

Des professeurs de cinéma se sont aussi prononcés sur la pertinence de cet outil :

Oui, pour stimuler un débat, le cinéma en général peut être un bel outil. Par rapport au cinéma québécois, il y a en plus des aspects historiques, politiques et identitaires qui peuvent être étudiés. Je crois aussi que le cinéma est un médium assez rassembleur.

Tout à fait, dans mon enseignement, ça va de soi, d'autant plus que c'est notre culture, nos ressources, notre univers, souvent plus accessible que les grosses productions américaines pour sensibiliser sur une réalité de fond ou de forme. Il est essentiel de montrer à nos étudiants ce qui se fait ici, car c'est dans ce monde qu'ils seront lancés à la fin de leurs études, s'ils veulent travailler dans le milieu.

Dans le cas des réponses négatives, la principale raison évoquée concerne le manque de concordance avec la matière enseignée. Les professeurs de littérature, de sciences et de mathématiques, ainsi que de plusieurs techniques, estiment que cet outil est peu approprié :

« À moins qu'il s'agisse d'un documentaire, non je ne crois pas » (biologie) ;

77 L'équipe de recherche a comparé l'attitude des apprenants et apprenantes envers l'outil cinéma en général et l'outil cinéma québécois. Nous venons de voir que la moitié des étudiants applaudissent l'initiative du cinéma (général) en classe (49,1 % ont des réactions très positives), mais que l'enthousiasme diminue légèrement lorsqu'il s'agit de cinéma québécois (32,8 %). Une proportion très semblable accueille positivement le cinéma en général et le cinéma québécois. Il y a aussi légèrement plus d'étudiants et étudiantes à accueillir avec réticence ou neutralité le cinéma québécois en classe que lorsqu'il s'agit de cinéma en général. Malgré cette légère ferveur devant l'outil cinéma en général, il faut retenir que la majorité des apprenants réagissent positivement ou très positivement à la présence du cinéma en classe, que ce dernier concerne des films québécois ou non.

78 Dans cette section, les données ne sont pas déclinées selon le sexe du répondant : si l'ensemble est rédigé au masculin, il pourrait aussi s'agir d'une professeure.

« Non. Je suis prof de math » ; « Je suis dans un domaine technique [techniques d'orthèses visuelles], alors c'est difficile de trouver un potentiel ».

Certains professeurs donnent une réponse mitigée : « peut-être », « probablement » ou « ça dépend ». Les professeurs de ce groupe souhaitent auparavant s'assurer de la pertinence de cet outil. Certains indiquent que ce serait conditionnel à la possibilité d'avoir suffisamment de temps en classe ainsi que pour la préparation. Certains y voient une pertinence, mais ne se sentent pas assez connaisseurs en cinéma québécois pour y avoir recours. Enfin, deux professeurs signalent qu'il n'y a pas uniquement le cinéma québécois qui puisse être valable en classe :

Je ne vois pas pourquoi le cinéma québécois plus ou moins qu'un autre. Un film pertinent au concept enseigné, peu importe sa provenance, c'est toujours une bonne idée, surtout avec la génération qui fréquente nos cours.

Tous les films, pas seulement québécois. Il faut tenter de se coller le plus à la réalité d'aujourd'hui et rejoindre le plus d'étudiants possible qui consomment plusieurs diffuseurs.

Il est aussi intéressant de noter que, dans une même discipline (en biologie, en éducation physique ou en langue, par exemple), des professeurs peuvent avoir des réponses antinomiques, entre « Oui c'est pertinent » et « Non ». Par exemple, une professeure d'espagnol a répondu : « Malheureusement non, car j'enseigne la langue espagnole ».

Sa collègue, également professeure d'espagnol, affirme : « Oui, pour comparer les différentes cultures et faire des contrastes entre ici et ailleurs. »

Les groupes de discussion avec les professeurs ont aussi permis de jauger l'ouverture des professeurs pour l'outil cinéma. Julie, professeure de biologie, voit un lien entre, d'une part, l'apprentissage disciplinaire, et d'autre part l'acquisition d'une culture générale :

Le cinéma, comme n'importe quoi en culture, je trouve que ça ouvre des fenêtres ou des portes dans notre esprit, vers d'autres réalités. Puis souvent, les étudiants de 17 à 19 ans, tu n'as pas connu grand-chose de la vie. Quand tu consommes plus de culture, ça te permet d'avoir une meilleure connaissance de la vie en général. Parce que souvent, je me rends compte, dans mes examens, combien de fois je me fais poser des questions ridicules, du genre un mulot, c'est-tu un oiseau migrateur ? Ok, là, ou des choses de base. La culture, le cinéma, en faisant découvrir d'autres réalités, ça permet d'augmenter les connaissances générales de la vie.

Clara, professeure de littérature, y voit aussi une grande pertinence dans son domaine :

« Oui, c'est sûr. On enseigne la littérature québécoise, on n'a pas le choix de parler de cinéma québécois. Donc oui, c'est essentiel. »

Également en littérature, Albert ajoute :

La différence fondamentale entre la matière que j'enseigne et le cinéma, c'est la sociabilité plus évidente. Le cinéma, à moins de le regarder comme moi à la maison, quand on le regarde en classe, on le voit ensemble. Pis là, il y a quelque chose qui se produit, on est déjà là et on a vibré ensemble; c'est comme aller au concert.

Paul-Émile (professeur de philosophie) estime que le cinéma québécois peut constituer un stimulateur de débats dans ses classes de philosophie et une façon d'encourager la pensée. Avec quelques collègues de littératures et de sciences sociales, il cible la grande particularité du cinéma québécois qui le rend, à ses yeux, si riche :

[...] ce que j'aime avec le cinéma québécois, c'est justement quand ils n'ont pas de budget, là, ils vont vers des dilemmes humains fondamentaux, ça j'adore. Il y a quelques nations ou pays qui font du cinéma comme ça, vraiment qui fait réfléchir.

Lauriane : Avec des moyens limités. C'est ça qui est impressionnant.

Paul-Émile : Je pense que c'est ça le secret.

Viviane : Ouais peut-être que la qualité est mise de l'avant.

Lauriane : La contrainte est créative.

Des professeurs ont clairement exprimé le souhait d'aller de l'avant avec cette formule :

Moi, ça m'intéresse vraiment [...]. Je serais vraiment motivée à en intégrer dans mes cours. On dirait même que depuis que j'ai répondu au sondage, j'ai comme eu des flashes, des idées de comment ça pourrait se faire, parce qu'il y a quand même vraiment des films québécois dans lesquels y'a des super maisons d'architectes, des super intérieurs, je pourrais faire de l'observation, je pourrais faire de l'analyse, y'a plein de choses que je pourrais faire, comme leur demander de me faire un design à partir du personnage de tel film. Écoutez ce film-là en devoir et vous avez à me le re-designer, j'aurais plein d'idées. J'suis très motivée.

(Madeleine, technique de design d'intérieur)

Oui. Ce serait génial. 100%.

(Paul-Émile, philosophie)

Je suis preneuse.

(Lauriane, littérature)

Moi j'ai pensé à l'intégrer à un travail, parce que nous, on les envoie souvent voir des pièces de théâtre, mais il y aurait moyen que ça se fasse à l'extérieur, de dire : dans la session, vous devez voir deux films parmi cette liste-là, des films qui seraient disponibles facilement sur l'ONF, sur je sais pas quoi, et demander un travail, ça ne mange aucune heure de cours et c'est un complément aux œuvres littéraires qu'on enseignerait, là.

(Katia, littérature)

Tsé, on pense à *Léolo*, quand on est jeune pis on voit ça, ça marque à tout jamais. Y'a des scènes très fortes là-dedans. Pis *Mon oncle Antoine*, des vieux films comme ça qui sont réputés pour être des chefs-d'œuvre et que j'ai envie de revoir ou de voir tout simplement, parce qu'il y en a que je ne connais pas, pour mieux maîtriser le cinéma québécois. J'ai l'impression que j'ai un peu des devoirs à faire envers ça. Pour ma culture, mais pour aussi, justement, pour mieux l'utiliser dans mon travail. Je pense qu'il y a une porte qui est là.

(Lucie, histoire et géographie)

Plusieurs ont vu dans cette pratique innovante une manière de renouveler leur pédagogie. Bernadette, en techniques d'orthèses visuelles, y fait un parallèle avec la pédagogie inversée, dans la mesure où le temps de classe est alors consacré à des activités qui mettent les étudiants dans un mode plus actif et discursif, tout en bousculant le modèle de l'exposé magistral du professeur. Madeleine (techniques de design d'intérieur) dit s'être surprise à repenser à cette avenue après avoir complété le questionnaire :

Bien j'dois pas être la seule... En tant que prof, on est toujours à la recherche de nouvelles activités qu'on peut intégrer dans nos cours. J'suis certainement pas la seule à qui ça a fait sonner une cloche.

Claude, qui enseigne l'histoire, se désole de ne pas pouvoir y recourir :

« Oui. La réponse est oui, mais la réponse est décevante pour moi un petit peu, mais ça ne sera pas dans mes cours, étant donné que mon cours d'histoire du Québec n'existe plus. »

Pour d'autres participants, qui utilisent déjà la formule, la discussion a été l'occasion de réfléchir davantage et d'échanger sur cette pratique :

[...] j'essaie de me tenir au courant aussi, mais évidemment, y'a toujours du travail à faire puis, j'pense que ça serait vraiment intéressant d'en intégrer un peu plus, de façon un peu mieux structurée que je le fais présentement.

(Irène, anthropologie)

Dans mon enseignement, moi je suis en lettres, donc c'est super utile. Ça peut servir pour l'aspect biographique, parce que des fois, on a des vies d'écrivains qui sont mis en films, pis ça ne me dérange pas si ce n'est pas réaliste [...] on peut trouver des films où ils sont personnifiés et l'impression que ça donne est suffisante pour stimuler un intérêt, là, sans que ça soit nécessairement réel et avéré comme faits.

(Maryse, littérature)

Moi je n'enseigne pas le cinéma, mais souvent ils peuvent faire des travaux en prenant un film, je pourrais même plus pousser pour qu'ils prennent des films québécois, mais après ça, c'est de voir quel lien on peut faire avec les grandes idées.

(Alexandre, philosophie)

6.3 Les retombées positives perçues ou suggérées (professeurs)

Quels sont, aux yeux des professeurs, les effets pédagogiques qui pourraient être associés à une utilisation accrue du cinéma dans l'environnement collégial ? L'analyse permet de repérer quatre ensembles : 1) les retombées liées à l'éducation culturelle, artistique et cinématographique, 2) les retombées associées à la connaissance de soi, de l'autre et de la société, 3) les retombées propres à la création et à l'expression artistiques, et 4) les autres retombées pédagogiques.

6.3.1 Les retombées liées à l'éducation culturelle, artistique et cinématographique

6.3.1.1 Développer une curiosité culturelle et faire découvrir des œuvres et des cinéastes québécois

Exposer davantage les cégépiens au cinéma québécois permettrait une stimulation et un éveil artistiques ainsi qu'une connaissance du patrimoine cinématographique. Selon Paul-Émile, les jeunes recevraient positivement cette alternative à la culture américaine :

Juste le fait de parler de culture, c'est fou comment ça peut les accrocher. Et en dehors de toute utilité pédagogique, juste de leur donner le plaisir d'apprendre quelque chose. Honnêtement, on a une belle jeunesse, ils sont assoiffés, ils écoutent beaucoup de trucs américains, c'est mondial, malheureusement, mais quand on leur donne quelque chose qui est beau et qui vient d'ailleurs, ils sont comme : « Wow c'est génial ! » Que ce soit québécois ou pas. Ils aiment être face à quelque chose de complètement nouveau.

(Paul-Émile, philosophie)

Philippe et Madeleine abondent dans le sens de notre hypothèse concernant les relations entre connaissances et intérêt, et soulignent qu'il est difficile d'apprécier ce que l'on ne connaît pas :

Peut-être que c'est une mauvaise perception que j'ai, mais pour sentir nos étudiants plus attachés à la culture nord-américaine, et donc au cinéma américain, l'impact positif, c'est que ça les oblige à voir qu'on fait du très bon cinéma aussi et qu'il ne faut pas chercher à se comparer à ce que produisent les Américains, parce que bon, on n'a pas les mêmes moyens je pense.

(Philippe, psychologie)

Je ne sais pas si c'est le cas dans les programmes pré-universitaires, mais en techniques, on a des étudiants qui font des retours aux études, qui sont un peu plus âgés, fin vingtaine, j'aurais tendance à penser que ces étudiants-là ont une meilleure connaissance du cinéma québécois, mais surtout un plus grand intérêt envers la culture québécoise [...] Peut-être que l'intérêt pour la nation québécoise chez les jeunes, disons, de 18-20 ans, j'le sens moins que chez 30 ans en montant.

(Madeleine, design)

Aux yeux de Tania, professeure en soins infirmiers, les cégépiens ne se présentent pas, en général et *a priori*, avec une attitude de fermeture, et adhèreraient à de telles initiatives :

Si d'autres en font la promotion, les enseignants au collégial peuvent avoir ce rôle-là, je pense que l'ouverture est présente et ils vont juste être intéressés à découvrir ce domaine-là [...]. Peut-être que certains films n'ont pas des grosses promotions, mais si on leur présente, d'après moi, l'ouverture, elle est là. Ils sont fermés à rien, ils sont ouverts sur le monde et sur pas mal tout, donc après ça, ce rôle-là est vraiment important.

Ce genre d'activités pédagogiques permettrait aussi de mettre en lumière des œuvres oubliées, marginales ou sortant d'une logique de rentabilité, comme le souligne le professeur de philosophie Paul-Émile :

Un truc positif serait de quitter un peu les lois du marché de l'offre et de la demande, qui est largement lié à la puissance financière. De présenter quelque chose qui ne rentre pas dans cette logique-là. Et ça, ça peut être vraiment intéressant de leur montrer qu'en dehors des lois du marché, il y a des choses qui existent. C'est possible de quitter la rentabilité, l'efficacité, et d'aller vers quelque chose de vraiment beau, intéressant, troublant et touchant. Des choses qui sont même contre les valeurs d'efficacité de l'offre et de la demande pour les remettre en question sur le plan du contenu, du message en soi qu'on essaie de mettre de l'avant.

Rémi (cinéma) mentionne l'idée, souvent formulée par les professeurs de cinéma du Québec (notamment lors des rencontres de l'Intercollégial de cinéma)⁷⁹, d'introduire un cours de cinéma québécois obligatoire dans le cursus collégial. Même s'il se dit plutôt pessimiste face à la réalisation de ce projet, qui serait difficile à mettre en place, il aimerait pouvoir donner aux étudiants la possibilité de mieux connaître leur culture :

[...] comme le cours de *Littérature québécoise*, peut-être que ça va donner le goût à certains étudiants de découvrir Gabrielle Roy et la littérature québécoise. Pour moi, le cinéma québécois est totalement ignoré par les étudiants, c'est un trou noir qu'ils ne connaissent pas... Mais comment ça peut prendre forme ? Comment entrer en contact avec ce cinéma sans nécessairement avoir des cours obligatoires de cinéma québécois ou de cinéma tout court ?

79 Il s'agit d'une réunion annuelle d'étudiants et de professeurs de cinéma organisée par le réseau intercollégial des activités socioculturelles du Québec (RIASQ).

6.3.1.2 Développer une capacité d'analyse de l'image et du langage cinématographique

Certains professeurs ont considéré que l'une des retombées positives serait d'offrir aux jeunes des outils d'analyse de l'image et du cinéma. Katia, professeure de littérature, tout en suscitant l'enthousiasme de quelques membres du groupe de discussion, le dit ainsi :

Moi, un de mes rôles en tant que prof de littérature, me semble-t-il, c'est de leur faire comprendre c'est quoi l'analyse [...] Pourquoi il y a une horloge ici ? Et pourquoi tout est bleu derrière ? Et je ne pense pas que les étudiants soient dans ce mode-là quand ils regardent des films. Ils se laissent porter par l'histoire, ils veulent s'évader, se divertir, mais d'essayer de leur faire changer un peu leur regard, d'être plus à l'affût et d'analyser le sens des images et les intentions derrière.

Alexandre : Et d'être actifs !

Animatrice : Oui, et leur faire comprendre aussi qu'il y a aussi un plaisir dans l'analyse ? »

Katia : Oui, pourquoi le film commence avec cette image-là et il finit avec la même presque, mais avec une différence ? Il y a quelque chose de beau là-dedans, là.

Albert, du département de littérature aussi, tente un rapprochement avec quelques concepts de narratologie et précise :

Probablement aussi qu'il y aurait un avantage dans une importation d'extraits cinématographiques dans un cours de littérature, ce serait pour les aider à faire la différence entre le discours direct et indirect. Parce qu'au cinéma, ça parle, en littérature y'a moyen d'écrire un roman complet où il n'y a personne qui parle. Il y a beaucoup de mots, mais il n'y a pas de paroles. Dire donc que la mimésis, elle est diégésis.

Il poursuit en proposant d'utiliser, comme activité d'amorce, un extrait du film *Le Survenant* avant de se lancer dans l'analyse de l'œuvre écrite de Germaine Guèvremont. Avec un réel talent de conteur, Albert fait le récit de la scène qu'il exploite en classe et explique avec quel objectif il l'utilise :

Et puis, il y avait une petite scène où le survenant perd Didace, pis à un moment, Gros-Gras est dans une chaloupe, et puis les Beauchemin sont dans un canot. Juste ça. Tu présentes ça, ça dure mettons... une minute. Pis là, tu dis : « Maintenant, on va commenter ça. » Comment le langage cinématographique est-il capable de représenter immédiatement la différence entre le nomade et le sédentaire ? Un nomade, c'est en

canot à pincés pis le sédentaire, ça va être la chaloupe. Tsé, je veux dire, ça se déplace lentement, l'ordre, et quelle est la transgression qu'apporte le survenant dans la famille Beauchemin, là je me dis : « Ok, là il y aurait une étude intéressante sur le plan du langage. »

6.3.1.3 Développer un regard critique ou sensible sur l'image

Selon Jacques (prof de physique), les jeunes sont capables d'être critiques face aux images, à la condition qu'ils soient bien guidés :

« Je pense que comme pédagogues, on a à leur montrer où chercher leurs références pour être des bons critiques. »

Irène (en anthropologie) estime que l'exposition à divers films pourrait aiguïser le regard des apprenants sur l'univers de l'image :

On est dans une ère où tout le monde veut avoir sa minute de gloire. Être vu par 400 000 personnes. Au moins, s'ils peuvent le faire avec un peu de discernement. Parce que tu peux faire des choses intéressantes, mais pas n'importe quoi non plus. Je n'sais pas, ça peut être vraiment assez intéressant de l'utiliser dans les deux sens aussi. Le côté critique, le côté variété.

Pierre, en sciences sociales, travaille avec la photographie sociale, le documentaire et le reportage :

Dans mon enseignement, je travaille aussi avec la photographie sociale, l'image sociale, je pense que c'est significatif, que ça donne du sens et que ça [fait] partie de leur monde aussi [...]. Le documentaire, moi je l'utilise. J'utilise aussi ce qui est beaucoup plus accessible au collégial, les reportages journalistiques bien entendu. Avec Curio entre autres, ça facilite grandement mon travail de recherche de ce côté-là. Ça permet d'avoir une certaine rigueur journalistique lorsqu'il y a des présentations, pour pouvoir éviter que les jeunes tombent dans l'opinion ou dans le « Je le pense, donc c'est ». Il y a plus de place à la discussion, là.

Julie (biologie) souligne que l'expérience spectatorielle face à un film amène l'étudiant à se sentir interpellé et à être en mode d'écoute :

Bin, pour moi, le cinéma, de façon générale, un bon film, c'est comme un bon roman, c'est-à-dire que pendant un moment de ta vie, tu te transposes dans la vie des personnages, dans d'autres réalités. Même quand

c'est un documentaire, t'es complètement en mode écoute, tu n'peux pas répondre, tu ne peux pas t'obstiner, alors tu te mets vraiment en mode écoute. Si y'avait plus de cinéma québécois présent, j'pense que les étudiants y seraient sensibles...

6.3.1.4 Susciter un dialogue inspirant lors de rencontres avec des créateurs

Un dernier effet positif des liens étudiant-cinéma découle de la rencontre possible entre des étudiants et des cinéastes québécois. Que ce soit par le biais de reportages, de participation à des événements où les artistes sont présents ou lors de visites effectuées par ces derniers dans l'environnement collégial, ces rencontres sont perçues positivement. Pour Irène et Julie, il s'agit d'une occasion d'établir un dialogue, comme le montre cet extrait du verbatim :

Irène : Tu disais tout à l'heure aussi d'inviter des gens, c'est sûr aussi, de créer des occasions de rencontre, d'échange, de débat. Bon, je n'dis pas que tout le Cégep va s'y rendre, mais je trouve ça intéressant, en plus, on a des beaux exemples, on a des exemples positifs des gens qui sortent du collège et qui sont dirigés vers le cinéma, écoute, ça, c'est formidable ! Avec des réalisations superbes ! Je pense que ça, on peut vraiment valoriser ça, aussi pis ça, ça donne le goût ! Comme tu dis, Julie, ça crée l'empathie, l'intérêt, la curiosité. Tout n'est pas figé, c'est plus que ça, pis y'a de la place pour le faire [...].

Julie : En plus, y'ont la chance de discuter avec les créateurs, ou avec les acteurs. Ça permet de montrer aussi à des jeunes de 17, 18, 19 ans qu'en réalité, c'est des gens comme eux, c'est gens qui se posent des questions, qui ont pas toutes les réponses, qui ont des incertitudes, des angoisses. Tsé, boy, c'pas parfait c'qu'y ont fait, mais j'trouve que ça peut être tellement riche.

Animatrice : Et ils gagnent leur vie, aux yeux des jeunes, ça peut être sécurisant.

Irène : Oui, de voir comment ils vivent, ils se débrouillent, ils font quelque chose qu'ils aiment, qu'ils partagent avec les autres, pis comment ils font, quel chemin ils ont pris.

6.3.2 Les retombées associées à la connaissance de soi, de l'autre et de la société

6.3.2.1 Développer la connaissance et la compréhension des enjeux sociaux et politiques

Qu'ils soient en sciences humaines, en sciences pures, en lettres ou en philosophie, les professeurs interrogés voient dans l'analyse filmique une fenêtre sur le monde et sur la société. Pour Pierre (sciences sociales), le film en classe permet de donner des exemples significatifs sur des enjeux qui touchent les étudiants et « qui font partie de leur monde », comme ceux touchant à l'environnement. On retrouve ici la notion de « monde », importante dans celle de citoyenneté culturelle propre à un individu. Des films plus anciens peuvent aussi être utilisés (il cite *Le Confort et l'Indifférence*) :

« On l'a vu combien de fois pour pouvoir en parler en histoire, en socio, en politique, c'est bon dans toutes les disciplines. »

Aux yeux de Lucie, professeure d'histoire, cela permettrait de se sensibiliser à des questionnements identitaires, et à percevoir comment les étudiants comprennent et s'approprient la part sociale et historique d'un film.

Je reviens à un aspect plus positif, dans la construction de l'identité, la connaissance de leur passé... Moi je suis en histoire donc, c'est sûr qu'il y a ça... Le film *Les Ordres*, le film sur les patriotes, de Falardeau, ce sont des films qui peuvent leur parler, surtout qu'on sent effectivement qu'il y a une curiosité envers le mouvement souverainiste qui n'est pas tout à fait le même que ceux qui l'ont vécu. Moi, je leur pose la question, ça appartient vraiment au passé, ils sont comme dans un entre-deux on dirait. Il y a certains films québécois qui peuvent leur permettre de mieux comprendre c'est quoi notre bagage identitaire, c'est quoi notre chemin parcouru à travers entre autres les référendums et la question de l'indépendance du Québec. Le fait d'entendre le québécois à l'écran, c'est une richesse tellement importante.

Katia, en littérature, partage ce point de vue à propos de l'importance d'aborder avec les étudiants des aspects politiques et historiques en soulignant l'aspect fédérateur de l'exercice :

Moi, je dirais aussi des impacts politiques : mieux connaître son histoire puis ensuite, mieux comprendre les grands événements politiques en tant que citoyens. Mieux se positionner, mieux comprendre les débats actuels. Parce que c'est comme tu disais tout à l'heure,

derrière la trame, l'intrigue, on trouve tout le panorama historique dans les films québécois. Peut-être aussi une certaine fierté, une connaissance à transmettre, une sensibilité à développer : « Ah ok, il y a des belles choses, c'est bon ! » Pis, si on veut intégrer les immigrants, c'est à nous de faire connaître cette culture-là, de la faire découvrir. Eux, ils ne viennent pas ici parce qu'ils ont entendu parler de Pierre Perrault ! Donc ça pourrait être l'un des impacts.

Une fois « sensibilisés » et mieux informés sur ce qui se déroule dans leur monde et quelles répercussions cela a sur leurs vies, Irène (anthropologie) inviterait les étudiants à adopter un point de vue critique sur ces réalités sociales :

Il y a un regard critique sur notre propre réalité. J'pense que ça dépeint aussi, il y a beaucoup de films qui dépeignent un peu, je n'sais pas, la structure sociale, le tissu social de telle période, même actuelle [...]. Moi, j'ai remarqué, quand j'en parle aussi avec les étudiants, ils vont me dire : « Est-ce que vous avez vu telle ou telle chose ? » Je les force alors à prendre conscience qu'ils ont des réflexes, des références, une capacité d'analyse, qu'ils sont loin d'être nuls. Puis, ils m'envoient aussi des fois des MIO⁸⁰, ils demandent : « Avez-vous la dernière vidéo ? » [...] Je trouve que ça devient un moyen aussi d'échange, de discussion.

6.3.2.2 Stimuler les débats et les échanges de points de vue

Un des aspects positifs de l'outil cinéma en classe serait donc de susciter des échanges et de faire coexister les différents points de vue. Pour Alexandre (philosophie), certains films québécois auraient le potentiel de faire naître entre les apprenants des discussions intéressantes et connectées à leur réalité :

Et un aspect critique avec un film québécois, on peut se sentir interpellé. Là quand on voit un *Star Wars*, on peut aimer ça ou ne pas aimer ça, mais ça ne parle pas de notre réalité. Tandis que si je vois un film québécois, le moins qu'il a un côté réaliste, ou même s'il y a un peu d'onirisme, à un moment donné, on se dit : « Bin c'est-tu vraiment de même ? » Le film *Québec-Montréal*, je me rappelle que c'est un film qui m'a rentré dedans, j'ai fait : « Ok, c'est ça ! »... Il y a certains films, comme *Charlotte a du fun*, qui pourraient confronter des jeunes du cégep qui pourraient se demander : « C'est-tu ça ou c'est-tu pas ça ? » Moi, j'ai

l'impression que ça sonne vrai en tout cas. Ça engage une discussion.

6.3.2.3 Faciliter l'intégration des étudiants

Plusieurs professeurs ont vu dans l'idée d'introduire davantage de cinéma québécois dans l'environnement collégial, en particulier dans la sphère périscolaire, une occasion propice aux rencontres, notamment chez les étudiants nouvellement arrivés au Cégep (dont plusieurs viennent de l'extérieur du Québec). Bernadette (technique d'orthèses visuelles) le signale :

Moi j'aimerais ça le retour du cinéma le soir, à 18 heures ou à 19 heures, parce que je trouve que le jeudi midi⁸¹, là, y'en a trop. On ne peut pas tout faire, ce n'est vraiment pas évident. Ce que ça pourrait faire, ça pourrait être un véhicule de socialisation, d'intégration des nouveaux étudiants ou des étudiants de programmes en particulier.

Tania (techniques de soins infirmiers) est la professeure qui a le plus porté l'idée que le cinéma québécois pourrait être utile afin de faire connaître les réalités de la société québécoise aux étudiants étrangers, en plus d'offrir une occasion pour ces derniers de sortir d'une situation d'isolement :

Vous avez parlé d'identité... En soins infirmiers et dans le Cégep en général, on reçoit des étudiants internationaux... Il y a peut-être cette idée de partager notre identité. Il y en a de plus en plus. Eux, ils découvrent quelque chose, ils peuvent découvrir en même temps ce qu'on fait ici comme cinéma. Autant la littérature que les œuvres cinématographiques. Il y a cette portion-là qui peut être intéressante aussi parce qu'ils ont choisi de venir étudier au Québec, donc ils profiteraient du meilleur des deux mondes en même temps. Ça peut être intéressant, compte tenu que les étudiants internationaux augmentent à chaque année en nombre. Même moi, ça me donnerait le goût parce qu'on a un comité international, peut-être pas dans le cadre d'un cours, mais un film peut-être leur parler, juste pour découvrir la culture québécoise à travers un film, ça peut être quelque chose de l'fun, pas juste à travers les soins infirmiers pis dans les hôpitaux...

Viviane, professeure en anthropologie, a écouté avec beaucoup d'attention les propos de Tania. Un échange particulièrement intéressant à propos des expressions québécoises s'en est suivi :

80 Il s'agit du système de messagerie interne du portail informatique du Cégep, permettant aux professeurs et aux étudiants de communiquer entre eux.

81 Au Cégep Garneau, un bloc est aménagé dans l'horaire afin que tous les étudiants et les professeurs soient libérés en même temps (le jeudi, de midi à 14h). Ce moment est souvent associé à des réunions ou des activités qui s'adressent à l'ensemble de la population.

Viviane : Ce sont des points de vue intéressants. Des fois, il faut aller loin pour avoir un sentiment de soi-même et de s'apprécier, de réaliser qu'on a une identité particulière et qu'elle peut être multiple. À travers les yeux de ceux pour qui ce cinéma est nouveau, il est comme exotique. Ça peut avoir l'effet d'éveiller ceux pour qui peut-être le cinéma d'ici est banal. De le voir avec les yeux des autres grâce à l'échange, de réaliser que je possède cette culture, ces clés-là pour comprendre. C'est mon quotidien, ou pas, et j'arrive à le saisir, ou à l'apprécier donc de le partager. Peut-être que ça peut donner ce sens-là aussi. C'est valorisant de dire je suis quelque part et je peux aider l'autre à se sentir bien ici, pis là, on peut partager autour de c'est comment chez vous [...].

Animatrice : En périscolaire ?

Tania : Moi, je le vois vraiment avec les étudiants internationaux. Je trouve qu'il y a vraiment quelque chose à faire, je le vois vraiment beaucoup. Honnêtement, en soins infirmiers, une grande partie de notre clientèle vient d'ailleurs... C'est vraiment un métier traditionnel pis y'a un gros aspect culturel qu'il faut enseigner, parce qu'on s'en va dans les milieux hospitaliers, on est dans le vif, vraiment avec les gens très proches, et peut-être que le cinéma aurait quelque chose à nous apporter... parce que c'est quand même quelque chose qui est difficile à enseigner. Le choc des cultures des étudiants se vit souvent dans les chambres, avec les patients, puis souvent c'est plus l'étudiant qui a le choc, plus que le patient. On essaie de leur en parler, mais ce n'est pas facile. Des fois, on ne sait juste pas c'est quoi leur bagage... moi je pense qu'il y a quelque chose là, ça me parle vraiment. Il y a vraiment quelque chose à faire par rapport à ça.

Animatrice : Oui, le contact avec le corps humain, la nudité, dépendamment de la culture, il doit y avoir plusieurs façons de l'aborder...

Viviane : Il y a un petit lien qui a commencé à être fait d'ailleurs... Mes étudiants doivent faire une entrevue avec une personne qui a vécu le processus de migration et il y a deux étudiants de soins infirmiers qui ont été jumelés, et après ils avaient le droit de poser des questions sur le vocabulaire québécois, du genre : « Je suis patchée » et ces affaires-là...

Tania : Juste « J'ai mal au cœur », nous, nos étudiants internationaux viennent nous voir et nous disent vite ça presse, ça ne va pas bien, il y a un problème cardiaque... N'enon ! Y'a juste mal au cœur, donne-lui un petit plat pour vomir... « Mal au cœur », eux, c'est comme la vie est en danger ! Juste ça c'est comme, le

clash est là. Mais des mots comme ça, il y en a plein, la liste est comme infinie...

Viviane : Et moi je voulais avoir de ces exemples-là pour mes cours...

Tania : Mais on en a fait... Nous on a fait un Google doc avec plein d'expressions comme ça, ça peut être intéressant parce que c'était trop difficile sinon pour eux. Pis nous, on ne le sait pas comme Québécois, on ne le sait pas des fois que ça nous appartient ces expressions-là. Il faut qu'ils nous le disent : « Je ne comprends rien de ce que tu viens de dire. »

6.3.2.4 Favoriser l'empathie, l'ouverture à l'autre et le vivre-ensemble

Les professeurs ont souligné le fait que le cinéma québécois avait le potentiel de devenir un vecteur d'empathie, comme le montrent bien ces différents commentaires :

Je trouve que ça cultive l'empathie ou l'intérêt face à d'autres réalités que celle qui est directement la leur, en tout cas, ça permet aux gens de mieux se comprendre et d'amorcer des dialogues par la suite, après avoir bien écouté. Donc, oui, c'est un peu comme ça que j'vois l'impact que ça pourrait avoir au niveau des relations, puis le fait de pouvoir aborder et comprendre différentes problématiques ou des sujets d'intérêts propres au Québec, comme par exemple, l'appropriation culturelle... y'a un documentaire qui vient de sortir à ce sujet-là. Plus y'a de gens qui en écoutent, plus on peut avancer [...].

(Julie, biologie)

[...] je trouve que le cinéma québécois pourrait être un très, très bon véhicule pour parler du vivre-ensemble, de l'inclusion culturelle, des changements de la société québécoise aussi. Peut-être qu'on ne s'en rend pas compte ici, là, mais ça s'en vient pas mal métissé, pis c'est une bonne chose. Il y a des gens dans les régions qui ne vivent pas ça qui pourraient, à travers un cinéma engagé, découvrir un peu ce qui se passe avec trois millions sur sept de la population du Québec.

(Bernadette, technique d'orthèses visuelles)

[...] si on va chercher des films comme *Incendies*, bien au contraire, ça nous ouvre sur l'extérieur. On ne fait pas juste du cinéma où on regarde la société québécoise. Mais l'impact négatif serait peut-être de trop mettre l'accent sur seulement qui on est et donc oublier l'ouverture vers les autres, qui demeure intéré-

sante. Aller voir du cinéma étranger, je pense que c'est quand même important.

(Philippe, psychologie)

6.3.2.5 Encourager le sens des responsabilités et de l'organisation

Certains professeurs ont souligné que ces activités cinématographiques, si elles sont pilotées par les étudiants, peuvent développer leur sens de l'organisation. Pierre en parle ainsi :

Donc toutes ces initiatives-là, moi je trouve ça intéressant. Cette idée-là du ciné-campus, c'est sûr qu'il y avait des porteurs à l'époque, y'avait des maniaques qui en mangeaient et qui ont ouvert des portes, qui ont demandé à des profs : « Pouvez-vous me donner un coup de main ? », pis après ça, y'ont géré leur bébé.

Même s'il peut parfois être hasardeux de se fier uniquement aux étudiants pour l'organisation d'un événement (voir les précédents propos de Rémi, professeur de cinéma), Pierre (sciences sociales) insiste sur l'importance que l'initiative « parte d'eux » et « que ça réponde à quelque chose » :

Je reviens par contre sur un élément. Je ne suis pas dans la nostalgie du ciné-club, il faut que ça parte d'eux autres justement, comme on soulignait tantôt. Je pense entre autres aux étudiants de Rochebelle, qui ont dit : « On aimerait ça venir à Garneau, mais on aimerait ça faire de la comédie musicale, on fait de la comédie musicale à notre école secondaire. » Le socioculturel a entendu ça pis a dit : « Ah oui, c'est correct, on vous trouve quelqu'un, un metteur en scène, quelqu'un qui va vous organiser ça ! » Pis là, la gang de Rochebelle débarque pis y font leur demande ici. Mais c'est des jeunes qui l'ont initié, y'ont dit : « Bin on aimerait ça aller à Garneau, mais vous n'avez pas de comédie musicale. » Donc si ça en fait venir vingt, bin ça en fait venir vingt !

Louise (langues) propose, quant à elle, une formule conjointe au sein de laquelle les professeurs et les étudiants assumeraient des responsabilités :

Bien je suis en train de penser justement à pourquoi pas inviter des étudiants, je me dis qu'on pourrait peut-être offrir des activités à la communauté *at large* et que les étudiants assument une certaine responsabilité, et que nous, les profs, on présenterait le film avant. Ce qui est d'actualité, c'est toute la question

des *residential schools*, des Premières Nations et tout ça, préparer des affiches et de l'information, animer même une discussion après, ça peut devenir vraiment un projet qui rallie un peu tout le monde, mais que l'activité est complètement en dehors des heures de cours. Oui, je pense qu'il y a beaucoup de potentiel.

6.3.3 Les retombées propres à la création et à l'expression artistiques

6.3.3.1 Développer une expertise technique en cinéma ou devenir diffuseur de culture

L'idée d'inviter les étudiants à produire du contenu cinématographique a été peu abordée, mais lorsque Viviane (anthropologie) en a fait la suggestion, cela a suscité beaucoup d'intérêt dans son groupe de discussion :

Je pense aux cellulaires, les jeunes ont l'habitude de prendre des photos, de faire des vidéos, mais ça pourrait être le fun des ateliers... moi j'aimerais ça l'intégrer dans mes cours... parce que quand je leur fais faire de l'observation, je leur demande de prendre des photos, mais évidemment ils doivent faire attention de ne pas prendre en photo n'importe qui n'importe comment, mais l'idée de former les profs, mais aussi les étudiants à la capacité [de] faire des captures d'images et de les monter et de travailler avec ces enjeux-là...

Julie pense aux diverses émissions exposant des talents artistiques et considère qu'il s'agit là de possibles portes d'accès à la culture et une invitation à faire des jeunes des diffuseurs de culture :

Maintenant, comme mon fils fait du break-dance, il écoutait Révolution qui était à TVA cet automne. Ça m'a ouvert, ça aussi c'est de la culture. C'est de montrer les talents d'ici puis tout ça, et je me disais, je trouve que le cégep joue un rôle à ce niveau-là parce qu'à 17-19 ans, ils découvrent, ils essayent des affaires. Oui, être consommateurs de culture mais aussi en faire... se découvrir eux-mêmes dans la culture, que ce soit le théâtre ou faire des courts métrages..., je pense qu'ils se mettent en valeur, qu'ils se découvrent, qu'ils gagnent leur estime d'eux-mêmes dans la culture. Pis le cégep, je pense qu'y faut qu'il joue un rôle là-dedans.

Par rapport à l'aspect très formateur que peuvent avoir certaines initiatives de réalisation et de production cinématographiques ou journalistiques, des professeurs ont fait référence

à l'émission *La Course destination monde*⁸². Pour Alexandre (philosophie), cette mise à l'épreuve de jeunes ayant développé une débrouillardise sans s'écarter de standards de qualité a laissé une trace dans la façon de faire du cinéma au Québec :

C'est pas pour rien que les Américains ont adopté Denis Villeneuve. Quand ils ont vu *Incendies*, ils ont dit : « Combien ça a coûté ? » t'as une explosion, t'as tout ça, et puis finalement, c'est rien ! Et eux, ils ont les moyens et ils disent : « Ce réalisateur-là peut nous faire des chefs-d'œuvre avec rien ! » Fait que c'est ça, la *Course destination monde*, il fallait qu'il fasse un film avec rien, il y avait une caméra, un monteur, il envoyait des scripts, c'était incroyable comme école, là, c'était un boot camp !

6.3.4 Autres retombées sur les apprentissages et la réussite

Parmi les autres retombées positives signalées par les professeurs, des éléments concernant le transfert, l'attention, l'analyse, la contextualisation, l'étude de cas, la mémorisation et le dialogue ont émergé.

6.3.4.1 Favoriser les transferts d'un cours ou d'une discipline à l'autre

Lors d'un groupe de discussion avec les étudiants, certains d'entre eux ont noté que l'expérience avait été utile à l'extérieur du cours *Le cinéma autrement*. Les professeurs interrogés ont également mentionné la possibilité de transferts ou de résonances d'un cours à l'autre :

Des fois il y a des liens entre la littérature québécoise et le cinéma, comme *Et au pire, on se mariera* ou encore *Borderline*. Je crois qu'il y a des ponts à faire là !

(Julie, biologie)

Oui, en tout cas, moi j'essaie d'habiter mon rôle de prof un peu comme ça pour, je dirais, un peu obliger ceux qui ne seraient pas touchés immédiatement par la culture. Je souhaite proposer des liens justement. Voir que ce qu'on apprend, ça se reflète dans certaines œuvres pis vice versa. On peut partir des œuvres et essayer de voir où la science se trouve, pis on peut aussi essayer de voir comment la science est capable de

mieux comprendre le cinéma ou d'autres œuvres qui sont autour de ça.

(Philippe, psychologie)

Eh bien, pour nous qui enseignons la littérature, les étudiants qui ont une certaine connaissance autre que littéraire de la culture québécoise, c'est intéressant pour les liens qu'ils peuvent créer, donc ça peut les amener à faire des liens entre les œuvres qu'ils lisent, qu'ils voient, qu'ils écoutent. C'est un peu ça, là, quand tu as de la culture, t'es capable d'établir des liens pis ensuite de mieux comprendre certaines choses parce que tu as un autre exemple à l'appui.

(Katia, littérature)

Ça adonne que je donne le cours de *Littérature québécoise*. Il faudrait tirer des lignes vers l'histoire du cinéma aussi. Et essayer de faire des parallèles dans mon cours là-dessus aussi. On aurait peut-être de la place et/ou du temps pour un ciné-club [...] ça prendrait peut-être un lieu à Québec pour avoir une programmation comme ça.

(Lauriane, littérature)

Et puis il y a la question du dialogue. Un dialogue, t'as beau le lire, il n'est jamais donné aussi bien que, évidemment, chacun dans son registre, mais il ne peut pas être mieux donné que par Denise Filiatrault, Michèle Rossignol ou Lise Guilbault. Y'a quelque chose, à un moment donné, il y a une vérité dialogique qui est probablement la chose qui frappe le plus. Et après ça, tu te dis : « Ok, maintenant : la narration. » Avec une caméra, c'est pas la même encre qu'avec une plume.

(Albert, littérature)

[Les films scientifiques québécois] c'est une portion je pense dont on n'entend pas parler, à moins d'être dans le domaine ou d'aller à un colloque ou des choses comme ça, mais je pense des fois, plus on regarde, plus on voit qu'y a plein de possibilités, on est un lieu idéal pour ça.

(Irène, anthropologie)

82 *La Course destination monde* est une émission produite et diffusée par Radio-Canada dans les années 1990 où de jeunes reporters étaient appelés à réaliser un court film par semaine alors qu'ils étaient envoyés dans plusieurs pays. Elle s'est terminée en 1999. Plusieurs « coureurs » et « coureuses » sont devenu-e-s des cinéastes : Denis Villeneuve, Philippe Falardeau, Robin Aubert, Yves Christian Fournier, Ricardo Trogi, Stéphane Lapointe, Hugo Latulippe, François Prévost, Jennifer Alleyn, Bruno Boulianne, Stéphane Thibault, Catherine Fol, Manuel Foglia, Martin Fournier et Danic Champoux. Certains travaillent dans les médias (Patrick Masbourian et Philippe Desrosiers). Un autre coureur, Marc Forget, est devenu écrivain (et médecin sans frontières).

6.3.4.2 Capter l'attention et générer l'intérêt

L'outil cinéma aurait des propriétés stimulantes et motivantes, selon certains professeurs :

Le visuel c'est toujours gagnant, ça marche. J'pense aussi en termes d'exemples concrets, pour illustrer des choses, même si ça vient de la fiction, ça peut fonctionner. J'pense que ça marque l'imaginaire, donc d'après moi, c'est un bel outil. Puis, en plus, il varie tout le temps. C'est très diversifié puis ça se renouvelle. Je pense que c'est de l'utiliser à bon escient. C'est plus ça.

(Irène, anthropologie)

Pour intéresser les étudiants aux cours, oui. Je pense, clairement, ça peut les intéresser, là.

(Madeleine, design)

Le premier facteur que je verrais, c'est que ça joue sur la motivation. Mine de rien, pour la réussite, ça reste à la racine de tout. Grâce à l'utilisation du cinéma, on arrive à garder les étudiants motivés lors des cours. Je pense que ça a un facteur favorable.

(Lauriane, littérature)

Je dirais ça devient comme un stimulant pour eux, comment je peux comprendre le film autrement que juste comme un divertissement. Il y a suffisamment de substance et c'est bien documenté, ça correspond aussi assez bien à ce qu'on connaît déjà en psychologie sur la mémoire, sur l'apprentissage, sur le langage, donc c'est pas juste des effets spéciaux, y'a vraiment quelque chose d'approfondi et d'actuel dans ce film [*L'Arrivée* de Denis Villeneuve]. Sur le plan des valeurs, c'est un film qui retourne à l'essentiel, c'est là où je pense que ça fait la différence par rapport au cinéma américain à grand déploiement. Il y a une recherche dans le scénario, l'histoire est, je dirais, bien documentée.

(Philippe, psychologie)

Lucie, professeure d'histoire, enseigne le cours *Initiation à l'histoire occidentale* et fait porter son travail de session sur l'analyse d'un film à caractère historique. Même si elle a un grand intérêt pour le cinéma québécois, elle considère que celui-ci est simplement inapproprié :

Moi, le travail de session que je demande dans le cours d'*Initiation à l'histoire occidentale* porte sur un film. Mais pas nécessairement un film québécois. En fait, je

n'ai jamais utilisé de films québécois jusqu'à maintenant, parce qu'on est dans l'Antiquité et dans le Moyen Âge, donc c'est un petit peu plus difficile [...]. C'est de cette manière que j'exploite le cinéma, le travail porte là-dessus. C'est un peu un prétexte parce qu'en réalité, il y a toute une recherche documentaire à faire. C'est ce qui ouvre la porte. Ça leur permet de voir, de ne pas juste lire sur une période. C'est une formule assez appréciée. Je ne suis pas la seule prof à avoir adopté cette formule-là, en histoire. Je réfléchis à savoir s'il n'y aurait pas un moyen pour moi d'utiliser *Gaz Bar Blues*, qui [est] un de mes films préférés du cinéma québécois. Je pense qu'il y a des possibilités, pour l'instant je trouve ça dur de les articuler, mais il y aurait moyen de faire quelque chose.

Également enseignant en histoire, Claude réagit à l'idée d'avoir recours à l'outil cinéma en activité d'amorce :

[...] l'amorce peut servir de motivation et apporter de l'intérêt. Ça permettrait en même temps de montrer quelque chose et de leur dire : « Faites attention, lorsque vous arrivez sur ce type d'images, cette trame narrative, là, à ce moment-là, on peut essayer de vous entraîner idéologiquement » [...]. Ce qui est le fun quand on enseigne l'histoire pis qu'on a des images en classe, c'est que les images sont presque toutes en noir et blanc. Ça fait différent, c'est fou. Pis comme généralement je leur mets des extraits de 15 ou 20 minutes maximum, là, ça passe bien.

6.3.4.3 Aider l'apprenant à développer des habiletés d'analyse et de production de sens

Plus haut, Katia rappelait un aspect fondamental de son mandat : outiller les apprenants à l'analyse. D'autres professeurs l'ont souligné :

Puis tout dépendamment des auteurs qu'on voit. Mais tsé, c'est encore décoder une image mais d'un autre niveau. C'est encore et toujours la même chose. Ce qui est le fun avec ça, c'est que là on a une action, pis là on peut en parler, on peut l'analyser.

(Alexandre, philosophie)

[...] encore cette année, bon, j'ai des étudiants qui sont complètement à côté de la plaque, mais pour la plupart, entre la première partie puis le travail final, il y a vraiment eu une évolution importante. Je peux voir comment la matière que je présente est comprise et leur permet de faire une analyse plus approfondie du film, et vice versa. Ça les intéresse, ça les stimule davantage de comprendre la matière pour mieux comprendre le film, il y a un peu un mélange de tout... Je

suis encore épaté cette année, j'ai eu des 99 et des 100, c'est vraiment des travaux vraiment bons, je suis même allé sur Google parce que je me disais que ça ne se peut qu'ils aient fait ce genre d'analyse, mais en même temps, avec les consignes que je donne, ce serait difficile de plagier et juste d'être allé chercher des extraits d'analyse de spécialistes du cinéma. J'ai vraiment senti un travail d'analyse et de réflexion derrière ça et ça m'encourage à le réutiliser encore une année.

(Philippe, psychologie)

6.3.4.4 Permettre de mieux contextualiser

Pour plusieurs, le cinéma peut aider les apprenants à « ressentir » l'atmosphère d'une époque antérieure :

Ce qui est bien, c'est quand tu peux avoir un film qui te permet de représenter beaucoup mieux une époque. Prenez par exemple le film C.R.A.Z.Y, le film représentait extrêmement bien l'époque.

(Claude, histoire)

Je pense que pédagogiquement, dans mon cours, c'est sûr que c'est approprié. Pour faire de l'analyse, de l'observation, décrire les images... Comment je décris ce que je vois... les ambiances... Là, on peut aussi parler du film dans son contexte. C'est comme un fait de société, justement, comment on a pu créer ce film-là, c'est quoi le contexte qui rend cette histoire-là possible ?

(Viviane, anthropologie)

Moi, ça me permet de donner de l'information sur le contexte au fond, d'illustrer et de faire comprendre l'œuvre. Je fais lire *La femme qui fuit*, là on voit toute la séquence avec Barbeau et les enfants de Barbeau, ça permet de donner un substrat plus concret à ce qu'on lit aussi, donc ça peut rehausser leur compréhension de l'œuvre même parce qu'ils comprennent mieux son contexte.

(Lauriane, littérature)

J'aime comparer le vieux *Séraphin* au plus récent, même chose pour *Aurora*, j'y faisais référence en disant que c'est la même histoire, mais racontée avec nos yeux d'aujourd'hui. Je les utilise beaucoup dans la classe pour faire des illustrations, puis je manque rarement l'occasion de dire aux étudiants que j'ai vu tel film et que ça réfère à quelque chose qu'on va voir

dans deux semaines ou qu'on a vu y'a trois semaines [...].

Animatrice : Donc tu valorises l'aspect « jalon historique » pour illustrer ce qui s'est passé auparavant et comparer des périodes ?

Philippe : Ouais, j'aime ça effectivement leur montrer comment notre pensée évolue à travers une même situation. Puis dans un cours du développement de la personne, c'est un peu ça que je recherche, de dire que, bien, on voit la même réalité, mais avec les yeux de quand j'ai 10 ans, puis 20 ans, c'est pas la même chose... donc la société québécoise fait parfois le même trajet je dirais.

6.3.4.5 Faire des études de cas ou des analyses d'archives

On l'a signalé précédemment, certains professeurs, comme Madeleine en design, sont tentés d'utiliser des fragments de films pour réaliser des études de cas. Rémi commente un vieux film du catalogue des films restaurés par Éléphant : mémoire du cinéma québécois, et remarque que, d'un point de vue cinématographique, l'œuvre est de piètre qualité, mais que d'un point de vue anthropologique, elle est riche et montre bien les stéréotypes associés aux femmes au foyer. Voici d'autres interventions allant dans ce sens :

Moi je leur fais faire une activité d'observation où ils doivent vivre une expérience. Ça doit être une activité à laquelle ils n'ont jamais participé, ça peut être d'aller à la messe le dimanche, d'observer les rituels, comment les gens se comportent... Ça peut être d'aller au bingo... Mais d'essayer de voir ça avec les yeux de ceux qui fréquentent l'activité. C'est vrai que dans le cinéma, ça pourrait être comme effet de « mieux voir », mieux observer. Leur montrer cette observation, à travers des images du cinéma. Et là, peut-être de piquer leur curiosité pour qu'après, ils veuillent voir le film au complet. D'avoir comme des petites vues, de pouvoir jouer avec les époques, de jouer avec les milieux urbains ou plus ruraux. Après, c'est le défi de faire un montage ou d'aller chercher les cassettes pour présenter ça.

(Viviane, anthropologie)

Je dirais que ça leur a permis de voir comment fonctionne la psychologie, car c'est quand même abstrait pour plusieurs personnes encore. Ça leur permet de comprendre la discipline. On prend le temps en classe de tous écouter le film, je fais quelques commentaires, mais très peu, et par la suite ils reviennent sur l'analyse puis c'est eux qui choisissent ce qu'ils vont développer.

Puis, par les choix qu'ils font, je vois vraiment qu'il y a un intérêt à analyser davantage un aspect, certains ont travaillé sur la mémoire et d'autres se sont concentrés beaucoup plus sur la personnalité du personnage. Même si le film [*l'Arrivée*] est une science-fiction, la plupart des étudiants concluent que c'est un film sur la communication et sur l'apprentissage. Puis un film sur la mémoire, au moins, ils ont été capables de déceler ça entre la semaine 3, où je leur présente le film, puis la fin de la session.

(Philippe, psychologie)

C'est des flashes, des courts flashes, pis même des fois, je ne mets pas l'extrait, je leur dis par exemple : « Tout le monde, bon, levez donc la main [ceux] qui ont vu *Bon Cop Bad Cop*, le dernier? Bon bin, quand ils sont entrés dans telle pièce, pis qu'y avait là un scientifique, la machine qui était de ce côté-là pis là, le gars était sur sa machine, bin ça n'avait aucun bon sens le signal électrique qui était là, ça voulait rien dire là », donc quelqu'un qui connaît ça pis qui écoute ce film-là, il part à rire c'est sûr, c'est ce genre de truc-là que j'avais utilisé sans nécessairement en mettre l'extrait.

(Jacques, physique)

6.3.4.6 Améliorer la mémorisation grâce aux émotions

Julie, professeure de psychologie, est sensible aux diverses réactions du corps induites par un film.

Oui, sinon, je me disais, c'est connu en pédagogie, quand il y a de l'émotion attachée à une connaissance, on s'en souvient plus. Ça encode plus fort. Je présente plein de petites vidéos, je me dis si je pouvais trouver des équivalents avec du cinéma québécois, ça serait super. Comme, un moment donné, je leur fais vivre un rush d'adrénaline avec une vidéo YouTube épeurante, je n'leur dis pas, mais ils le sentent le humf d'adrénaline et la vasodilatation. On en parle un peu de ça. Ça peut jouer un rôle. Surtout que le cinéma québécois, on s'identifie plus. Je pense que ça l'augmente la force de l'émotion.

6.3.4.7 Faire naître le dialogue entre les professeurs et les apprenants

Irène, Alexandre et Philippe l'ont souligné : le cinéma provoque le dialogue, les jeunes étant alors portés à partager leurs impressions avec leur professeur. « Ça engage une discussion. Pas une discussion de *geeks* ou de spécialistes, mais une dis-

cussion connectée à notre réalité », dit Alexandre. Philippe (psychologie) renchérit :

Bien je me fie aux commentaires, parce que je fais toujours une évaluation de mes cours à la fin de chaque session. Au-delà de commentaires spontanés d'étudiants qui m'ont écrit qu'ils avaient adoré le film et qui trouvaient stimulant le travail, je dirais que beaucoup ont dit que ça les avait rejoints. C'est un bon port d'attache, je dirais. Donc pédagogiquement, je pense que ça leur montre que même si on est peut-être un petit plus âgé qu'eux, y'a toujours un contact avec ce qui se passe actuellement. C'est un beau lien entre les générations. La façon dont on va réagir par rapport à un film, la façon qu'on va le voir va amener qu'on va discuter mieux ou plus facilement avec nos étudiants. En tout cas, moi, ça a permis que des étudiants viennent me voir spontanément, en disant : « Monsieur pensez-vous qu'elle aurait pu dire ça, ou lui, est-ce que ça se pourrait qu'il ait fait ça ? » Je pense qu'ils ne seraient peut-être pas venus me poser une question sur les émotions, comment ça fonctionne, comment le langage et l'apprentissage fonctionnent, comment la mémoire fonctionne s'il n'y avait pas eu le film entre nous. Le film devient un support à la discussion. Par le biais du film, ça leur donne comme une porte d'entrée supplémentaire pour venir me parler des éléments du cours.

Le tableau 32 (page suivante) résume l'ensemble des retombées positives que notre analyse a permis d'éclairer.

Tableau 32 : Résumé des retombées positives de l'utilisation du cinéma québécois à des fins pédagogiques dans l'environnement collégial

1) Retombées liées à l'éducation culturelle, artistique et cinématographique
Développer une curiosité culturelle et faire découvrir des œuvres et des cinéastes québécois
Développer une capacité d'analyse de l'image et du langage cinématographique
Développer un regard critique ou sensible sur l'image
Susciter un dialogue inspirant lors de rencontres avec des créateurs
2) Retombées associées à la connaissance de soi, de l'autre et de la société
Développer la connaissance et la compréhension d'enjeux sociaux et politiques
Stimuler le débat et l'échange de points de vue
Faciliter l'intégration des étudiants (en particulier les néo-Québécois)
Favoriser l'empathie, l'ouverture à l'autre et le vivre-ensemble
Encourager le sens des responsabilités et de l'organisation (initiatives des étudiants)
3) Retombées propres à la création et à l'expression
Développer une expertise technique en cinéma ou devenir diffuseur de culture
4) Autres retombées sur les apprentissages et la réussite
Favoriser les transferts d'un cours ou d'une discipline à l'autre
Capter l'attention et générer l'intérêt
Aider l'apprenant à développer des habiletés d'analyse et de production de sens
Permettre de contextualiser et aider les apprenants à « ressentir » l'air du temps d'une époque plus ou moins antérieure
Faire des études de cas
Améliorer la mémorisation grâce aux émotions
Faire naître le dialogue entre les professeurs et les apprenants

6.4 Les retombées négatives perçues ou les réserves des professeurs

Certains professeurs ont émis des réserves ou ont fait part de légères inquiétudes, voire d'inconforts face à l'idée de valoriser le cinéma québécois dans l'environnement collégial.

6.4.1 Difficulté à faire cadrer cet outil avec certains contenus, cours, programmes

On a vu parmi les commentaires formulés par les répondants du questionnaire que, malgré un intérêt concernant l'outil, ce dernier pourrait être difficile à exploiter dans certains cadres, comme c'est le cas pour Claude après la disparition du cours d'*Histoire du Québec*. Plusieurs professeurs s'en sont ouverts :

Comme j'enseigne en biologie, c'est sûr qu'on n' parle pas souvent cinéma dans mon cours, mais en laboratoire, souvent, y'a plus de discussions informelles parce que les étudiants travaillent en équipe, pis quand j'les entends parler ou qu'on s' parle de ce qu'on écoute, c'est beaucoup des séries.

(Julie, biologie)

Puis tantôt, pour la question des titres de films, je n'ai pas répondu parce que je trouve que dans le programme en hygiène dentaire, c'est pas la meilleure place pour voir des films, c'est moins approprié pour nous, sauf les reportages. Des reportages en santé dentaire, ça peut être un moment dans un cours où on va pouvoir l'utiliser, mais même si je suis pas concernée dans mon programme, je trouve ça très important que ça soit véhiculé soit par les jeudi midis dans nos blocs libérés, même s'il y a plein de choses qui se passent au Cégep auxquelles j'aimerais participer, souvent je ne le fais pas, c'est pas par manque d'intérêt, c'est parce qu'y a d'autres choses qui arrivent, mais je trouve ça important qu'on le maintienne.

(Chantale, technique d'hygiène dentaire)

Dans le cadre du travail, bin moi je suis en soins infirmiers, alors le cinéma québécois n'est aucunement utile. Absolument pas, là. Au niveau professionnel, ça n'a pas d'impact, mais au niveau personnel, moi j'ai un intérêt pis j'pense que j'ai un bon rapport au film québécois [...]. Il y a quand même d'autres profs pour qui ça pourrait être utile, mais moi, personnellement

ça ne change rien, dans les cours que je donne, ça ne s'y prête tout simplement pas...

(Tania, technique de soins infirmiers)

Ça ne s'y prête pas du tout dans mes cours.

(Camille, mathématiques)

Nous, notre combat, c'est déjà avec les livres. Moi, je suis tout à fait pour qu'ils voient des films mais je serais plus à l'aise à leur dire : « Ok, je vais attribuer des points à l'extérieur du cégep », les amener dans les bibliothèques, les amener au cinéma, au théâtre. Mais dans ma classe, je suis un peu plus jaloux de mes œuvres.

(Alexandre, philosophie)

6.4.2 Outil chronophage

Pour d'autres professeurs, le problème ne viendrait pas d'un manque de pertinence, mais davantage d'un manque de temps à accorder à cet outil ou à en préparer l'utilisation. C'est le cas d'Albert, en littérature :

Moi je dirais non, c'est massif mon cours, beaucoup, beaucoup de matière. Je n'arrive pas à tout traiter. Notamment dans le cours de *Littérature québécoise*, nous avons une épreuve finale de synthèse qui est interminable, et [...] nous avons des étudiants qui sont obsédés par l'épreuve uniforme de français. Donc, j'ai remarqué que le gouvernement, le ministère de l'Éducation a placé cette séquence-là dans la session de littérature québécoise. Merci beaucoup le Ministère, merci. Fait que moi je trouve qu'il y a déjà tellement d'affaires inutiles...

Animatrice : Même avec des extraits ?

Albert : Ah, oui, oui pour des petits ajouts de deux, trois, quatre minutes, oui je le ferais, mais je ne présenterais pas une œuvre d'une heure et demie, parce que ça me boufferait un cours.

Moi c'est le même problème que j'ai en philo, là.

(Alexandre, philosophie)

T'as pas le temps de passer un film de deux heures sur un sujet...

(Madeleine, technique de design d'intérieur)

J'peux pas prendre beaucoup de temps pour le faire mais j'aimerais ça le faire un peu plus. En nous écoutant parler, des fois je me dis : « Ah ouin ! Tel truc serait bien »...

(Julie, biologie)

Oui, oui, des fois, ça arrive, je mets des petits clips rapides. Avec les YouTube de ce monde, c'est facile d'avoir juste des extraits. Le film au complet, on va pas l'avoir, mais juste d'avoir un extrait de film sur YouTube, souvent on peut trouver à peu près tout ce qu'on veut là. J'suis capable souvent de repérer ces extraits-là.

(Jacques, physique)

Le problème que j'ai concrètement, ça serait le temps que ça prend, je trouve que si mon cours était sur un an, bin je pourrais facilement montrer plus qu'un film, mais même quand je fais le choix de regarder comme l'année dernière un film, bin je trouve que c'est trop long à utiliser dans un cours, donc c'est pour ça que ça serait comme des extraits ou quelque chose comme ça. En tout cas, je vais montrer un documentaire sur Marshall McLuhan dans un cours cette session, c'est un document de 90 minutes, c'est la moitié de mon cours, mais c'est tellement bien fait, pis y'a tellement d'idées, je vais m'arranger.

(Louise, anglais)

Donc l'autre solution, c'est de se faire un montage, mais se faire un montage, je veux dire, même avec les bébelles électroniques aujourd'hui, on peut faire ça chez nous, c'est une grosse job aussi. [...] Il y a cette notion-là de temps en classe, mais il y a aussi la notion également du temps de préparation. *Le Peuple invisible*, avec mes techniques policières, le passer pour la question autochtone, c'est génial. Mais je veux dire, c'est trop. Pis leur demander en dehors que ça soit en techniques policières ou en sciences humaines, je veux dire dès qu'y a plus que dix pages, c'est un effort soutenu, là. Donc c'est plus difficile de ce côté-là. Donc y'a ces contraintes-là, qui font que moi, ça me met un frein pour pouvoir l'utiliser davantage, de ce côté-là.

(Pierre, sciences sociales)

C'est long, un film. Des fois c'est juste de montrer un extrait. *Québécoisie* est accessible avec nos abonnements de la bibliothèque.

(Viviane, anthropologie)

6.4.3 Quelle participation des étudiants ?

Dans le cas de l'organisation d'une activité non obligatoire liée au cinéma, certains professeurs craignent que le jeune public ne soit pas au rendez-vous.

J'irai un peu comme tu soulignes, c'est-à-dire la difficulté à attirer les étudiants, c'est plus ça, c'est ce côté-là qui est plus difficile, même quand on demande des comptes rendus, ça dit : « Bon, ah oui, c'était une activité obligatoire. » Souvent par contre, ils finissent par aimer ça. En fait, ça veut dire que si c'est obligatoire, ils n'ont pas le choix, mais on n'a pas vraiment d'autres possibilités que d leur dire : « Bin c'est ça, c'est 5 points. » Quand c'est des « activités bonus », moi j'essaie de faire ça depuis quelque temps, c'est une activité « en plus », pour ceux que ça intéresse [...]. Écoute, y'a une fois, on avait fait venir Kim Thúy, je n'ai jamais été aussi gênée de ma vie, y'avait douze personnes. Eille ! Tu fais venir une femme qui est connue mondialement et qui a reçu des honneurs, tout ça, et douze personnes. Pis là, t'es là, bon, bin, ok, mais est-ce que ça veut dire qu'on ne fera plus jamais ça ? Bin non. Faut multiplier les occasions, à la longue, ils vont se demander entre eux : « Bin, tsé, t'es pas allé à l'autre activité ? » Ce côté-là me semble très important.

(Irène, anthropologie)

C'est dur de recruter... On l'expérimente en cinéma et en Arts, lettres et communication, on essaie de faire des activités pis d'aller chercher des étudiants sans nécessairement accorder des points ou sans que ça soit relié à des cours. C'est difficile ! Parce qu'ils travaillent beaucoup, qu'ils n'ont pas de temps libre, qu'ils viennent au Cégep suivre leurs cours et qu'ils retournent ensuite dans leur vie. Y'a pas de vie collégiale très forte, j'ai l'impression, donc nous, on a un programme de stages en Arts, lettres et communication qui permet justement d'avoir des activités, donc ça leur donne comme un bonus de participer à un stage.

(Rémi, cinéma)

6.4.4 Cadre légal associé à la diffusion du cinéma

Comme frein à l'utilisation du cinéma en classe et hors de la classe, la peur de se retrouver involontairement en situation d'infraction a été mentionnée. Le cadre légal actuel semblait peu connu des professeurs qui ont préféré abandonner l'idée de diffuser du cinéma en classe plutôt que de risquer l'illégalité. Jacques (physique) demande :

« Passer un film au complet en classe, contrairement à un extrait, pour les droits d'auteur, comment ça marche ? »

Pierre (sciences sociales) de son côté, espère que le cadre légal soit précisé et déposé sur l'Intranet du Cégep :

[...] je sais que y'a plusieurs profs au département qui utilisent des images et puis ça peut des fois donner le goût de dire : « Ah bin oui, j'ai ça chez nous, je vais l'amener, je ne me casserai pas la tête. » Des fois ça peut peut-être juste aider.

6.4.5 Ouverture à l'utilisation du cinéma en général

Un élément est ressorti chez les professeurs ayant complété le questionnaire et se résume ainsi : il n'y a pas que le cinéma québécois qui soit pertinent, et se limiter à ce dernier serait réducteur. Pierre, en sciences sociales, l'exprime ainsi :

Je pense par contre qu'il faut faire attention. Oui y'a une place, mais de spécifier le cinéma uniquement québécois... Y'a une place pour l'image au sens large dans notre enseignement, je crois.

6.4.6 Réserves face aux orientations idéologiques, à la nostalgie ou au repli sur soi

Certains professeurs soulignent l'importance d'une utilisation « réflexive » de l'outil cinématographique, c'est-à-dire consciente aussi bien du regard particulier posé par le cinéaste sur la société québécoise que des visées du professeur l'utilisant :

Je dirais, je vais commencer par le négatif puis je finirai par le positif. Pour le négatif, je dirai peut-être la crainte de se regarder que nous et de se replier sur nous-même.

(Philippe, psychologie)

Cependant, le cinéma historique, c'est très rare qu'il ne soit pas un peu partial, et ça c'est toujours la difficulté qu'on peut avoir. Par exemple, un bon Falardeau, à la maison t'écoutes ça, t'as du fun, etc., mais tu sais que Falardeau montre un côté de la réalité pis va en noircir un petit peu l'autre en même temps. [...] Donc ça pourrait être un atout, mais c'est dangereux. [...] Donc les médias de transmission ne sont pas les mêmes pour cette génération-là que pour la nôtre, je trouve que ça serait dangereux qu'on essaie de nostal-

giser ce que nous, on aimait bien. Moi j'aimais ça aller au cinéma dans une salle, là, mais je suis pas sûr qu'eux vont « pogner ». Donc est-ce qu'on va manquer notre coup, de consacrer des énergies qu'on ferait mieux de mettre ailleurs ? Peut-être mieux connaître ce qui vraiment attirerait la clientèle vers ces visionnements-là est une question à se poser.

(Claude, histoire)

Malgré ces réserves, Pierre soutient que le recours au film en classe n'est pas dénué d'intérêt, au contraire, dans la mesure où celui-ci est en phase avec les enjeux actuels de la société québécoise et permet à l'individu une incursion féconde au sein de la dimension proprement collective de la société :

Donc [il y a] des intérêts d'une époque, d'une certaine génération, et puis lorsqu'on regarde avec nos jeunes aujourd'hui, bien, ces préoccupations-là, elles ne sont pas aussi importantes, on va pas donner un cours sur la langue et la loi 101. On a fait ça il y a longtemps. Donc ces questions-là, c'est plus vraiment d'intérêt, mais ça n'empêche pas qu'on puisse parler quand même de la société québécoise. L'autre chose aussi, c'est dans ces transformations-là, c'est que c'est le passage du nous, du collectif, au je, à l'individualisme. L'individu se situe dans le monde, l'individu se situe parce qu'il prend sa petite bébelle puis il regarde tout seul dans le bus son film, comme on disait tantôt [...] il est en contact avec l'ensemble de la planète. Ce que ça amène, c'est une uniformisation aussi de la culture de ce côté-là [...]. Et des transformations... aujourd'hui c'est les Musulmans, à une époque, c'était les Juifs, c'est les gangs de rues, avant c'était les Italiens à Montréal. Y'a une spirale de ce côté-là, c'est que le cercle s'agrandit également. Culture québécoise oui, mais y'a des mutations, pis je pense que la job qu'on fait, c'est ce qu'on enseigne, c'est enraciné dans notre culture actuelle.

(Pierre, sciences sociales)

6.4.7 Inquiétudes liées au manque de rigueur ou de pertinence

Selon un professeur, le cinéma comme outil pédagogique doit s'inscrire dans une démarche balisée par la plus grande rigueur :

Moi, je fais partie de cette école qui veut qu'on ait le plus de rigueur possible, ce qui n'est pas facile, parce que, généralement, l'histoire nous rappelle nos racines et y'a une émotivité derrière ça. Donc ça pourrait être un outil précieux, mais c'est vraiment à utiliser, je ne dirais pas au compte-gouttes, mais avec une certaine parcimonie, parce que généralement, les trames

narratives viennent gâcher un peu la belle reproduction de l'époque. Pour des époques plus récentes, ça serait beaucoup plus facile à utiliser.

(Claude, histoire)

6.4.8 Soucis concernant la réception des films et les capacités d'attention des étudiants

Certains professeurs semblent réticents à l'idée de diffuser des films qui pourraient ennuyer les étudiants. Les films anciens, « en brun et jaune », pour reprendre l'expression de Pierre, les documentaires « lourds » ou les films lents sont appréhendés avec suspicion. Lorsque Bernadette (professeure en technique d'orthèses visuelles) recommande à son collègue de sciences politiques *Les Lettres de ma mère* pour aborder la question de l'évolution de la famille, ce dernier répond :

Oui, bien, *Les lettres de ma mère*, c'est un documentaire. C'est Serge Giguère, c'est très beau, ça. C'est magnifique, mais excepté en classe. Je ne suis pas sûr que je vais les accrocher avec ça, là. Le rythme est trop lent, même si on n'est pas obligés d'avoir du rap, là.

Pierre raconte avoir été invité dans un autre cégep à assister à un cours de sociologie d'un collègue qui avait décidé de diffuser un long documentaire portant sur le Sommet des Amériques (*Vue du Sommet* de Magnus Isacson, 2001). Il se remémore :

Pis là, les étudiants, je veux dire, ils ne toffent pas, là, sur leurs petites chaises, ça ne marche pas là. [...] C'est ce qu'on fait au département, la plupart des gens c'est : « As-tu quelque chose qui dure 10, 12 minutes ? » Je vais en passer un en T.P. [techniques policières] la semaine prochaine, un grand reportage : *Police sous surveillance*, pis je vais passer les 12 premières minutes. Y'est intéressant tout le long, mais je vais leur dire de voir le reste par eux-mêmes. Il y en a un autre que je passe, c'est un documentaire d'une fille, Mélissa Beaudet, *Police Académie*, sur des gens qui font ce parcours et qu'elle a suivi un petit peu. Je pourrais le passer au complet pour ce qui est de l'intérêt, mais je veux dire, j'ai un public actif, là.

Animatrice : Donc 12 minutes, c'est ça le format idéal ?

Pierre : 12 à 15 minutes, pis après ça, tu ouvres les lumières, tu poses des questions, comme tu le soulignais, moi aussi j'ai tout le temps une banque de questions, quelque chose.

[...] comment faire pour avoir leur intérêt ? J'ai eu envie d'intervenir dans la dernière question, il y en a certains

qui semblaient suggérer de revenir à un ciné-club, des choses comme ça. La plateforme sur laquelle ils fonctionnent [streaming], j'ai vu mes enfants faire exactement la même chose. Ils ne vont pas au cinéma, mes enfants. Depuis que je les emmène plus, ils n'y vont pas.

(Claude, histoire)

Il [le cinéma québécois] demande plus un effort intellectuel, c'est peut-être pour ça qu'il est plus boudé [...]. Nos étudiants, est-ce qu'ils sont capables ou y ont-ils envie de mettre cet effort intellectuel là? J'suis pas certaine.

(Madeleine, technique de design d'intérieur)

6.4.9 Caractère futile au regard de l'énergie demandée par d'autres enjeux saillants

Aux yeux de certains, l'outil cinématographique a un caractère plaisant ou amusant qui détonne par rapport à la dureté et au sérieux de certaines situations vécues entre les murs du Cégep. Rémi le souligne, faisant référence à la baisse du taux d'inscription dans le programme d'Arts, lettres et communication qui affecte l'Option Cinéma :

Nos étudiants étaient quand même assez bons. Ça a baissé, pis là, on va chercher les 3e, 4e tours. Les étudiants ont des difficultés, ils sont moins motivés, ont de la difficulté à écrire. Ils ont plus de difficultés d'apprentissage également. Ça peut drainer beaucoup d'énergie.

(Rémi, cinéma)

Oui, c'est ça, c'est le problème, on ne peut pas tout faire.

(Alexandre, philosophie)

Le tableau 33 synthétise les principales réticences concernant l'utilisation de l'outil cinématographique.

Tableau 33 : Réticences des professeurs concernant l'utilisation du cinéma québécois à des fins pédagogiques dans l'environnement collégial

Difficulté à faire cadrer cet outil avec certains contenus, cours, programmes
Outil chronophage : la recherche, la préparation et la diffusion demandent du temps
La participation des étudiants n'est pas assurée
Le cadre légal associé à la diffusion en classe est flou et freine la diffusion
Ouverture à l'utilisation du cinéma en général, pas exclusivement au cinéma québécois
Réserves face aux orientations idéologiques, à la
Inquiétudes quant au manque de rigueur ou de pertinence liés à l'utilisation de cet outil
Souci face à la réception et à la diminution de la capacité d'attention des étudiants
Peut avoir un caractère futile comparé à certains enjeux importants nécessitant beaucoup d'investissement (échecs, démotivation des étudiants)

6.5 Les autres formes d'initiatives de médiations pour promouvoir le cinéma québécois

Plusieurs propositions d'initiatives peuvent être repérées dans le discours des professeurs. Cela combine les activités existantes qu'ils aimeraient voir se répéter, ainsi que des initiatives de médiation à mettre en place. D'abord, l'organisation d'activités de visionnement ponctuelles (avec ou sans présence des artistes, avec ou sans présentation du film, avec ou sans débat ou période de questions) demeure un « classique » à conserver, voire à encourager. Aux yeux de Katia, professeure en littérature :

Je serais d'accord pour dire que ça a sa place certainement dans les cours, à l'extérieur, je pense que c'est peut-être pas suffisamment présent. Et je verrais ça comme un devoir si on estime que les étudiants n'ont pas une si grande culture. Le cégep, c'est le lieu pour faire des découvertes culturelles et intellectuelles, c'est le lieu par excellence. Donc, ça me semble faire partie de notre mission.

Le Prix collégial du cinéma québécois (PCCQ) est, selon Rémi (cinéma) qui l'organise et l'anime, une occasion inédite pour les étudiants de s'initier au cinéma québécois. Il souligne toutefois qu'il demeure difficile de mobiliser la population étudiante :

Nous, on le sait, on a une activité, comme la plupart des cégeps de la province, qui est le PCCQ, à chaque année, y'a un comité de professionnels, de critiques et de cinéastes qui choisissent les cinq meilleurs films québécois de l'année. Les étudiants forment un jury et tous les cégeps font le visionnement de ces cinq films et chaque cégep déclare un film gagnant et envoie un étudiant débattre dans une délibération nationale [...] On essaie de faire de la publicité dans l'Hebdo-Garneau, sur le site du cégep, mais y'a personne qui se pointe à part les étudiants de cinéma. Puis y'a pas tant d'étudiants en cinéma capables de se libérer. Nous on fait ça sur un samedi, on commence le matin jusqu'à tard le soir. On visionne cinq films.

Irène : C'est formidable!

Rémi : Ça demeure difficile de mobiliser les étudiants.

Des professeurs ont également suggéré la création d'espaces numériques de partage d'information (blogue, Omnivox, Léa⁸³, groupe de discussion, page Web) concernant les actualités culturelles ou cinématographiques. Ces espaces pourraient s'adresser aux étudiants (des ponts avec la matière enseignée pourraient incidemment être effectués), aux professeurs intéressés par l'outil cinéma ou à l'ensemble de la communauté. Julie, en biologie, offre à ses étudiants cette fenêtre de diffusion à la fois culturelle et scientifique :

Je me dis, des fois mettre juste des informations, des actualités et des suggestions sur Léa et inviter les étudiants à les lire, si ça les intéresse, parce que c'est en lien directement avec le cours, je me dis, ah, je pourrais peut-être même faire une petite catégorie culture, avec des liens vers l'ONF, sur des trucs pertinents [...] avec des articles de journaux, des reportages de Radio-Canada sur différents enjeux environnementaux, et ce n'est pas obligatoire, là. J leur dis seulement que c'est là et quels liens ça peut avoir avec par exemple mon cours 4, ou c'est en lien avec le laboratoire, tata, pis j'les laisse y aller ou non. Ça apparaît dans leur portail et j'ai toujours le deux tiers de mes étudiants qui vont le voir. Que ça soit facile d'accès, que ça soit disponible, j pense que déjà, ça crée un p'tit quelque chose.

Pour Viviane, ce partage d'information passe par le désir de suggérer des balados culturels pertinents à ses étudiants :

Je prends l'autobus pour venir au cégep et je leur en parle des fois, de ce que j'écoute, et c'est en lien avec mes cours, mais il y en a aussi qui prennent l'autobus ou qui ont plus le temps de voir un documentaire ou

qui vont préférer ça à une lecture, alors moi j'ai mis dans mon plan de cours je vous donne une lecture, un balado ou un film, quelque chose qui est accessible à la bibliothèque. C'est vrai que des fois, c'est le fun, ils ont vu le film et après on rebondit nous avec la théorie et l'analyse. Au lieu de le faire en classe, comme devoir, c'est pas si mal... J'essaie ça plus.

S'ajoute à cela l'idée de continuer à inviter des artistes ou des acteurs de la scène culturelle, comme l'ont fait Pierre, Irène, en invitant des gens comme Marcel Simard, Maxime Fiset, etc. Aux dires des professeurs, les étudiants qui ont participé à ces activités de rencontre ont été motivés et stimulés. Julie commente :

En plus, y'ont la chance de discuter avec les créateurs, ou avec les acteurs. Ça permet de montrer aussi à des jeunes de 17, 18, 19 ans, qu'en réalité, c'est des gens comme eux, ces gens qui se posent des questions, qui ont pas toutes les réponses, qui ont des incertitudes, des angoisses.

L'idée d'instaurer des visionnements sur une base récurrente (tel un ciné-club ou un ciné-midi) est revenue, même si certains professeurs étaient réticents face à l'investissement que ce genre d'activité demande, pour des résultats parfois décevants (de par une trop faible participation de la communauté, par exemple). Parmi les avantages liés à ce type de médiation, on compte la socialisation et les rencontres interdisciplinaires, pouvant être très stimulantes intellectuellement.

Je sais qu'y a fort longtemps, en début de carrière, y'avait des étudiants ici qui trippaient cinéma et qui avaient parti un ciné-campus et qui faisaient venir des bobines. Ils faisaient ça à l'auditorium. Donc ça on avait ça et ça a donné un Francis Leclerc qu'on connaît, et puis un Philippe Gaudreault aussi, qui a été longtemps associé à ce domaine-là. Il y avait des débats dans le cadre du ciné-campus, c'était le midi et c'était en soirée à l'auditorium, mais ça, c'est quand y'a des gens, des « ayatollahs » qui y croient et qui défoncent des portes justement, et qui disent : « Oui, ça vaut la peine de le faire. » Aujourd'hui, y'a d'autres passions, d'autres intérêts pis c'est tout aussi légitime, mais de créer cette culture-là, il faut lui donner les moyens et l'alimenter aussi, qu'il y en ait qui soutiennent ces projets-là aussi.

(Pierre, sciences sociales)

[...] même si je suis pas concernée dans mon programme, je trouve ça très important que ça soit véhiculé soit par les jeudi midis dans nos blocs libérés,

83 Omnivox et Léa sont deux plateformes numériques de communication, d'échange et de gestion interne qui sont utilisées par l'ensemble des étudiants et des professeurs du Cégep.

même s'il y a plein de choses qui se passent au Cégep auxquelles j'aimerais participer, souvent je ne le fais pas, c'est pas par manque d'intérêt, c'est parce qu'y a d'autres choses qui arrivent, mais je trouve ça important qu'on le maintienne. Animatrice : Parfait. C'est vraiment pertinent. Donc pas à l'intérieur de vos cours, mais un souci d'avoir une certaine offre culturelle dans l'environnement ? Chantale : Oui, et pour les cours, quelque chose de très précis là. Les reportages en santé dentaire, dans une clinique dentaire ou des choses qui arrivent, ça peut être pertinent de le passer dans un des cours.

(Chantale, technique d'hygiène dentaire)

Bin, moi j'aimerais ça le retour du cinéma le soir, à 18 heures ou à 19 heures, parce que je trouve que le jeudi midi, là, y'en a trop. On ne peut pas tout faire, ce n'est vraiment pas évident. Ce que ça pourrait faire, ça pourrait être un véhicule de socialisation, d'intégration, des nouveaux étudiants ou des étudiants de programmes en particulier. La gang d'hygiène dentaire, la gang de sciences infirmières, de techniques policières, d'orthèses visuelles, on pourrait en faire des soirées thématiques, on pourrait utiliser ça comme une belle activité, pas obligatoire, mais optionnelle, qui permet aux gens de renforcer les liens de la communauté collégiale. Moi, 100 %.

(Bernadette, technique d'orthèses visuelles)

On est ici au Cégep...vous avez entendu peut-être, ça s'appelle Conséducatif, c'est une série de conférences et il y a une prof dans Conséducatif [...]. On peut très bien utiliser la plateforme de Conséducatif pour utiliser des œuvres, justement qui permettent, en dehors des classes, de combler ce besoin-là. Il y a déjà des trucs, mais on peut mettre du cinéma là-dedans, ça peut être une manière vraiment intéressante.

(Paul-Émile, philosophie)

Je ne sais pas s'il y a des activités organisées par le département du cinéma, tu sais des projections suivies d'une discussion... S'il y avait ce genre d'événements-là, j'encouragerais mes étudiants à y participer mais à ma connaissance...

(Katia, littérature)

Madeleine (design) a été la seule à suggérer la mise en place d'événements de visionnement en ligne, pour s'ajuster aux nouvelles pratiques spectatorielles des étudiants :

Puis le secret, j'pense, c'est que ce soit en ligne, tsé on parle d'activités depuis tout à l'heure, peut-être le ciné-club de cinéma fonctionnerait plus si on se disait, bin mercredi, à sept heures, tout le monde on s'assoit chez nous devant notre ordinateur, chacun de notre bord, pis on écoute tout le monde ensemble *Elvis Gratton*. Bin tout le monde s'assoit chacun de son côté et écouterait *Elvis Gratton*. Bon il n'y a pas le plaisir d'être réunis... pour notre génération, c'est important, mais eux seraient peut-être contents d'être tous en ligne, en même temps, ensemble. Tsé peut-être qu'il y a cette approche-là. Pas tant des activités de regroupement physique, mais des activités de regroupement en ligne.

Enfin, à l'instar de l'Association des enseignantes et enseignants en cinéma au collégial du Québec (AEECCQ), nous avons plus haut vu que Rémi, même s'il est peu confiant que cela puisse se concrétiser, porte l'idée de proposer un cours de cinéma québécois obligatoire à l'échelle du réseau collégial. Les projets extra-muros peuvent aussi comprendre des voyages culturels intégrant un volet cinématographique (pensons au groupe ayant participé aux Rendez-vous du cinéma québécois) ou des films vus à l'extérieur du Cégep, lors de festivals ou en salle.

Le tableau suivant résume l'ensemble des initiatives proposées par les professeurs pour encourager une certaine culture cinéphilique dans l'environnement collégial.

Tableau 34 : Synthèse des activités ou des médiations pouvant accentuer la présence du cinéma québécois dans l'espace collégial

Initiatives locales
Organisation du visionnement d'un film
Espace numérique « culturel », page ou blogue destiné aux étudiants
Mise sur pied d'une rencontre avec un artiste ou un acteur de la scène culturelle
Invitation à faire écouter des balados à saveur cinéma/culture
Créer un ciné-club
Créer des événements en ligne et exploiter l'environnement numérique auquel les jeunes sont habitués
Initiatives extérieures ou intercollégiales
Proposer un cours de cinéma québécois obligatoire à l'échelle du réseau collégial
Voyages culturels
Films à l'extérieur du Cégep

6.6 Le cadre prescriptif et les mesures incitatives

On a vu que le Cégep Garneau a été le lieu de diverses rencontres entre les jeunes et le cinéma québécois, et ce, non seulement dans les cours spécifiques du programme d'Arts, lettres et communications : des participations au PCCQ, des visionnements et visites de cinéastes ont eu lieu au fil des sessions. Des films ou des fragments de films ont été projetés sur des écrans de classe, dans des disciplines aussi variées que la physique, la littérature, la biologie, la philosophie et les sciences humaines. Plusieurs professeurs, ne voyant pas de pertinence à cet outil dans leurs cours, souhaitent voir se maintenir, voire se bonifier, l'offre cinématographique dans la sphère périscolaire. Comment orchestrer le tout ? Quels enjeux sont rattachés à cet outil ou aux diverses médiations culturelles proposées ou espérées ?

De ces échanges, plusieurs questions concernant la participation des étudiants ainsi que des dispositifs d'arrimage avec l'enseignement et la vie collégiale sont ressorties : devant la possibilité d'une faible participation des cégépiens à ces acti-

vités, comment s'assurer qu'une rencontre puisse se produire entre les jeunes et la culture cinématographique ? Peut-on obliger les étudiants à fréquenter ce cinéma hors de la classe ? Est-il acceptable de coupler certaines activités à des évaluations ? Un cadre prescriptif est-il souhaitable ?

Les professeurs ont signalé qu'il y avait des aspects positifs et négatifs rattachés au caractère « obligatoire » ou « imposé » de l'outil ou du choix d'une œuvre. Du côté positif, placer un court extrait de cinéma en classe (il semble y avoir un consensus autour du fait que la durée idéale soit d'environ 10 minutes) permet de rejoindre l'ensemble des étudiants, y compris ceux qui n'auraient jamais eu l'idée ou l'envie de voir le film en question. La brièveté de l'extrait ainsi que le lien avec la matière vue en classe atténueraient la crainte de rebuter les étudiants. L'inscription d'une activité dans le plan de cours permet aussi aux professeurs de prévoir des modes d'évaluation et d'attribuer des points, ce qui contribuerait à augmenter les chances que la proposition soit prise au sérieux. Pour Madeleine (design), l'adhésion des professeurs à des activités spéciales et obligatoires plus longues, tels des visionnements avec débats ou des conférences, est importante et constitue un levier de cette revitalisation culturelle :

Nécessairement, là, il faudrait passer par les professeurs pour amener les étudiants en activités obligatoires, là on dirait que j'veux leur pousser d'la matière, là, mais c'est comme si en embarquant le professeur ou les professeurs dans la vague, les étudiants suivent parce qu'on prescrit au plan de cours et dans notre cursus les activités culturelles.

Aux yeux de certains professeurs, le caractère obligatoire et « institutionnel » d'une activité pourrait avoir un impact négatif sur la mobilisation et l'engagement de l'étudiant. Ces derniers ont plutôt proposé des activités auxquelles les jeunes se rendent librement, sans obligation, pour se retrouver parmi un public (possiblement) restreint mais (généralement) enthousiaste et motivé. Pour attirer un plus grand nombre et une plus grande diversité de cégépiens, des professeurs ont suggéré certaines mesures incitatives pour accompagner ce type d'activité. Irène a déjà offert une formule non obligatoire mais « profitable », dans la mesure où elle offre la possibilité à ses étudiants d'y assister et de produire un compte rendu pouvant bonifier leurs résultats :

[...] la difficulté à attirer les étudiants, c'est plus ça, c'est ce côté-là qui est plus difficile, même quand on demande des comptes rendus, ça dit : « Bon, ah oui, c'était une activité obligatoire. » Souvent, par contre, ils finissent par aimer ça. En fait, ça veut dire que si c'est obligatoire, ils n'ont pas le choix, mais on n'a pas vraiment d'autres possibilités que d leur dire : « Bin c'est ça, c'est 5 points. » Quand c'est des « activités bonus », moi j'essaie de faire ça depuis quelque temps,

c'est une activité « en plus », pour ceux que ça intéresse.

La professeure d'anthropologie (Irène) se posant la question « Mais comment les rejoindre? » pressent que d'aborder des thèmes qui touchent les étudiants et d'aller chercher une petite dose d'humour pourraient grandement faciliter leur rencontre avec le cinéma québécois. Julie (biologie) souligne que de telles activités non obligatoires seraient susceptibles de cadrer avec un dispositif qu'ils ont en sciences :

Nous autres, les étudiants ont un passeport scientifique avec la Tempête des sciences, et pendant les deux ans, ils doivent aller voir des conférences, quatre par année. Je me disais, tu parlais de diffuser du cinéma québécois, mais si on a des jeudis midi de cinéma québécois, t'en vois quatre par année avec un petit peu de discussion. Ça pourrait être vraiment intéressant, je pense que j'irais m'asseoir là une fois de temps en temps !

Face au constat qu'il n'y a, actuellement, aucune prescription provenant du Ministère ou de l'institution en matière d'éducation cinématographique dans l'environnement collégial, la question d'un bagage commun de cinéma québécois est ressortie :

Moi je pense que l'idée d'une liste est bonne, mais qu'on le fasse démocratiquement, qu'il y ait un grand sondage à l'échelle du Québec : « Quels sont les films québécois qu'un étudiant pourrait avoir vus en sortant du primaire, du secondaire ou du cégep ? » Parce que le problème, c'est l'odieux qui va choisir... On ne veut pas de curés qui décident des œuvres à l'index et celles qui ont le mérite d'exister... Faites un sondage pour faire ressortir quelque chose de commun. Là, le problème, c'est qu'il n'y a pas de commun sur quoi s'appuyer. C'est très dur, on est dans une classe qui est très éparpillée, je crois qu'on fait tous le même constat. Quels sont les référents culturels ? Et là, on va être obligé de se baser sur des annonces, sur des faits, sur des trucs qui sont viraux sur Internet, sur des influenceurs

(Alexandre, philosophie)

Clara, en littérature, parle de son expérience auprès des étudiants au bac international :

J'enseigne au BI et nous avons des listes, des œuvres prescrites, puis la liste est longue; on a un document qui peut faire une vingtaine de pages. On a le choix, là, on n'est pas si contraints que ça. On choisit parmi cette liste. On doit en enseigner par exemple trois dans cette liste, puis on ajoute un ou deux titres supplémentaires de notre choix.

Albert, également en littérature, souligne son inconfort face aux listes qu'il juge réductrices et contraignantes, et signale la nécessité de s'écarter des œuvres consacrées :

Moi j'ai de la misère avec les listes. C'est épouvantable. Parce que ça a été proposé en littérature, notamment par Louis Cornellier, il y a peut-être quinze ans, pis moi j'ai une misère du diable avec ça parce qu'il y a tellement de choses. Mais peut-être que j'ai tort et qu'il faudrait avoir des propositions pour dire qu'il y a moyen de faire autre chose. Parce que revenons à la question des films américains : « Moi j'ai un cadeau à te faire, et ce que je vais te donner, c'est ce que tout le monde donne ! » [...] Nous, on a tendance à choisir nos œuvres sur la base de ce qui est un petit peu différent. Je ne sais pas comment on pourrait faire.

Alexandre rappelle qu'il est important de choisir des œuvres qui vont au-delà d'un capital de sympathie ou d'un potentiel de divertissement chez les apprenants :

Mais une des choses qui nous mine, c'est qu'on veut qu'ils aiment ça. Et puis moi, des fois, je pense qu'il faut faire des ponts. Des fois, il faut aussi dire : « Je ne veux pas nécessairement que vous aimiez ça, mais que vous reconnaissiez une grandeur là-dedans. » Que quelqu'un n'aime pas les films de Bernard Émond, j'n'ai aucun problème. Mais qu'il me dise que c'est rien, que c'est nul, non, non, attends un peu, là ! On peut-tu s'entendre sur le fait que dans *La Neuvaïne*, là, il y a quelque chose de très réussi, mais tu peux ne pas l'aimer, ça peut ne pas résonner en toi. Et là, le problème des valeurs, des goûts, des fois, c'est tout en train de scrapper parce qu'on dit : « Ah, moi j'aime pas ça, pis toi, t'aimes ça ! » Non, c'est pas ça la question, des fois je mets des œuvres, je ne les aime pas tant que ça, mais elles sont importantes et elles vont t'aider à voir autre chose. Qui peut le plus, peut le moins. Des fois, on va lire Descartes, pis tu vas pouvoir comprendre autre chose. On va analyser *Pour la suite du monde*, pis après ça, tu ne regarderas plus de la même façon le prochain film que tu vas voir. [...] Il faut être capable de lutter contre leurs penchants.

6.7 Les besoins manifestés par les professeurs

Certains besoins ont été manifestés par les professeurs désirant aller de l'avant avec l'outil cinématographique. Ils se déclinent en trois catégories : 1) un besoin d'accompagnement, 2) des tribunes d'échanges d'information, et 3) des lieux de diffu-

sion adéquats. En ce qui concerne l'accompagnement, celui-ci pourrait prendre la forme d'un *coaching* avec une personne ressource ou un professeur de cinéma. Julie, souhaitant inclure des documentaires québécois dans ses cours de biologie, le formule clairement :

Parce que je me dis, notre rapport à l'environnement, la pollution, le recyclage, mais encore une fois, j'aurais besoin d'être accompagnée par un prof pour essayer de trouver les films et les séquences que je pourrais montrer [...]. Tantôt, t'as parlé de Frédéric Back puis du film *Le fleuve aux grandes eaux*, pis je me suis dit : « Eille ! Je me souvenais même plus de ça ! » J'aurais besoin d'une prof de cinéma qui s'assoit avec moi.

Ceci est également exprimé par Lauriane, en littérature, qui ajoute que ses besoins concernent aussi une clarification du cadre légal entourant la projection d'œuvres :

En ce qui concerne la question de l'insertion du cinéma québécois dans les cours, moi je serais preneuse d'outils. J'ai toujours l'impression de marcher sur des œufs quand je leur fais voir quelque chose. J'ai de la misère à décoder les règles. Ai-je le droit, ai-je pas le droit... J'aimerais assez ça avoir un guide... J'espère que je suis correcte, en ce moment j'utilise un extrait des *Enfants de Refus Global* dans mon 103.

Dans cette optique, l'accompagnement pourrait aussi prendre la forme de courtes formations à propos du cadre légal concernant la diffusion de films. Lucie, professeure d'histoire, se sent de son côté démunie face aux nouveaux modes d'accès aux films :

La difficulté, c'est qu'avant, je disais aux étudiants d'aller dans les clubs vidéo et de louer le film. Maintenant, ça n'existe plus... Les films sont difficiles à trouver, même en ligne. De toute façon, moi je veux les diriger vers quelque chose de légal, pas juste vers le *streaming* illégal, même si c'est ça que je me doute qu'ils finissent par faire.

Des ateliers ou des rencontres à propos de formules didactiques adaptées aux diverses disciplines ou des propositions d'activités de médiation ont aussi été suggérés :

[...] y'a plein de choses qu'on pourrait justement se donner comme outils, parce que faire la recherche soi-même, ça peut être assez ardu pis y'a des affaires auxquelles tu ne penses pas, pis à force de se parler, ça te fait penser à telle chose, telle chose, ça c'est génial, y'a plein d'affaires sur lesquelles on pourrait travailler de façon multi segments.

(Irène, anthropologie)

Paul-Émile, en philosophie, entend l'accompagnement davantage comme un soutien de la part du Cégep (support pour la promotion de l'activité, aide avec la logistique et l'organisation des événements). Il souhaite aussi être davantage épaulé par l'institution lorsqu'il organise des activités culturelles :

Comme là, je vais leur faire voir *La bombe* de Gabriel Allard-Gagnon et Maxime Fiset. Maxime va venir, on va écouter le documentaire, et il va faire une séance de discussion avec les étudiants, et encore une fois j'ai hâte de le faire parce que je l'ai déjà fait venir dans d'autres contextes, et honnêtement, je trouve que ça enrichit tellement l'enseignement. Je trouve que le Cégep ne fait absolument rien pour nos élèves. Là-dessus, il faut que le Cégep soit plus courageux. Vous avez parlé d'avoir beaucoup d'étudiants internationaux en technique de soins infirmiers. Ça peut être un beau projet d'amener ça, de sensibiliser, d'ouvrir à ces gens-là la culture. C'est la meilleure façon d'intégrer ces gens, c'est de leur montrer ces trucs-là. Puis honnêtement, de la part du Cégep, j'ai rarement vu ce genre de gestes. Des fois, je le fais en dehors du Cégep. Franchement, c'est plus simple.

Cela a déjà été mentionné : certains professeurs souhaitent une meilleure circulation de l'information en lien avec des contenus culturels ou cinématographiques, sur les tribunes du Cégep (Flash, Omnivox, Léa, Intranet) ou dans un lieu virtuel destiné à ce partage (blogue, page Web). Philippe, en psychologie, formule clairement ce souhait :

Nous, on est moins au courant que vous de ce qui sort au cinéma [...]. Ma suggestion serait peut-être d'avoir, de la part des profs de cinéma qui sont plus au courant des dernières sorties ou des œuvres qui sont intéressantes, un groupe d'échange où on pourrait avoir les propositions de ce qui est à surveiller, peut-être même d'avoir un lieu d'échange pour regarder quels genres de films pourraient être disponibles bientôt, facilement utilisables, et on pourrait regarder quelle application on en ferait, dans quel cours. Comme du *coaching*. Je pense que ça, ça pourrait être un élément intéressant. Tsé pour voir les nouveautés, parce que je pense que, *L'Arrivée*, je vais pouvoir faire un bout avec ça, mais y'a peut-être un moment où moi-même j'aurais le goût de voir autre chose, puis peut-être de regarder pour changer pour que les étudiants aussi y trouvent leur avantage.

Des lieux de diffusion adéquats ont aussi été ciblés comme facteurs de réussite. Il semblerait que ce ne soient pas toutes les classes qui soient adaptées à des diffusions de qualité (forte luminosité, projecteur de piètre qualité, difficulté à obtenir un rendu sonore adéquat). Philippe suggère de répertorier les lieux de diffusion les plus adaptés et de connaître les procé-

dures pour en faire la réservation. Les deux classes où ont lieu les cours de cinéma sont aussi dans sa « mire » :

J'imagine que vous avez des meilleures installations pour voir un film [...] en classe, la qualité des projecteurs n'est pas très grande. J'avais deux classes différentes et les canons projecteurs commençaient à être un peu usés. Les couleurs n'étaient pas terribles... entre ce que je vois sur mon écran pis ce qui est présenté en classe, il y avait une grosse différence. Je pense que malheureusement, c'est des choses qui, même des fois la qualité du son, va faire que les étudiants, y'en a certains qui vont décrocher. Ceux qui sont d'emblée moins absorbés par le film sur le moment, ils vont décrocher plus facilement parce qu'ils vont trouver que la lumière n'est pas bonne, le son n'est pas bon, parce que ci, parce que ça [...]. Puis sinon il y a l'Agora. Je n'ai jamais encore envoyé des étudiants pour une projection, pour le tester, mais c'est la vocation en fait de l'Agora, d'être un lieu de promotion de la culture ! Je pense que ça aussi, c'est un bel espace, on pourrait aussi penser à le tester puis si ça fonctionne ça pourrait devenir un beau lieu de diffusion. À la limite l'auditorium aussi. Je sais qu'ils sont bien installés, si on a un groupe de plusieurs dizaines d'étudiants, ça peut être une belle avenue. Mais c'est super, donc améliorer les espaces de diffusion.

Le tableau 35 propose une synthèse des besoins mis de l'avant par les professeurs.

Tableau 35 : Résumé des besoins exprimés par les professeurs souhaitant explorer l'outil cinéma

Accompagnement par une personne ressource ou proposition d'ateliers disciplinaires + outils pour encadrer la diffusion des films en classe
Espace numérique ou tribune pour échanger, faire connaître des nouveautés, émettre des recommandations
Lieux de diffusion adéquats et disponibles

6.8 La culture cinématographique des jeunes, le cégep comme lieu culturel et le professeur comme « passeur » culturel

Le dernier pan des discussions concernant les perspectives pédagogiques s'est notamment articulé aux idées, audacieuses, du Cégep en tant que lieu de culture ainsi que des professeurs en tant que passeurs non seulement de savoirs, mais aussi de sensibilités culturelles. Ces questions ont été évoquées en demandant d'abord aux professeurs comment ils percevaient les relations entre les jeunes et la culture cinématographique québécoise⁸⁴. Les cégépiens connaissent-ils le cinéma québécois ? L'apprécient-ils ? En ressentent-ils de la fierté, de la honte ou de l'indifférence ? D'autres questions portant sur le cadre collégial et le rôle des professeurs ont permis de développer ce thème du cégep en tant que lieu culturel.

Une des observations les plus fréquentes en ce qui a trait aux perceptions que les professeurs ont des cégépiens concerne l'idée que les étudiants sont « branchés » et qu'ils possèdent, en très grande proportion, un téléphone intelligent leur permettant d'accéder à de l'information et à des réseaux sociaux. Selon les professeurs qui les fréquentent, les technologies numériques semblent jouer un grand rôle dans la vie culturelle des étudiants, notamment comme façon de découvrir des œuvres. YouTube et Netflix et leur contenu tous azimuts sont les plateformes les plus nommées ; si la culture québécoise s'y retrouve, c'est parfois de façon discrète par rapport à un contenu mondialisé. « Et sur Netflix, le contenu québécois, on l'attend, là ! » dit d'ailleurs Alexandre, professeur de philosophie.

84 La question posée était : « Selon vous, comment le cinéma québécois est-il perçu par l'ensemble des jeunes du Cégep ? »

Aux yeux des professeurs, il existe une méconnaissance du cinéma québécois chez les jeunes. Rémi, professeur de cinéma, utilisait précédemment l'expression de « trou noir » pour caractériser cette faible connaissance. Alexandre, du département de philosophie, élabore à propos d'une culture québécoise « dissoute » dans une offre très foisonnante :

Moi ce qui me fascine avec la génération présente c'est que, là, avec Internet, ils sont ouverts sur le monde, bien que le monde, ce soit surtout les États-Unis ! L'offre de divertissement cinématographique et audiovisuelle est tellement grande que généralement, ma perception des choses, c'est qu'ils connaissent très peu le cinéma québécois. Très peu, et même des fois, des choses surprenantes, comme Xavier Dolan, tu t'attends à ce qu'ils aient au moins entendu parler de ça.

Claude, qui enseigne l'histoire, estime que les réactions de sa génération sont très différentes de celles des générations qui suivent face au cinéma québécois :

Les débats autour de l'identité nationale, pour eux, ça n'aura jamais le même sens que ça va avoir pour nous autres. Moi j'écoute *Le confort et l'indifférence*, ça me choque. Ça me « pogne aux tripes ». Si je fais faire écouter ça à mon fils, y va dire : « Ah, bin c'était comme ça. » Il va rester absolument froid par rapport à ça.

Lauriane, du département de littérature, remarque également une différence importante entre les générations :

Si je compare à comment je voyais ça, quand moi j'étais jeune. Tsé, au moment où on n'avait pas encore connu les déconfitures référendaires, l'échec d'un certain projet national... Plus manifestement, les gens se partageaient une espèce de fierté de ce qui se faisait ici. Bon, c'est sûr que lorsqu'on connaît un échec, y'a un ressac aussi, puis j'ai l'impression, en ce moment, de voir une certaine acculturation. On ne veut pas s'associer à la gang qui a perdu, donc on cherche ailleurs. J'ai enseigné en renforcement en français, puis j'étais toujours un peu étonnée de voir comment ils étaient tous fiers de me dire qu'en anglais, ils n'avaient pas de problème, comment ils étaient bons en anglais... comme si le français et la culture ici, c'est ce qui pose problème : « la langue française est donc difficile à maîtriser »... comparée à la culture dominante qui est juste au sud de nous. C'est notre propre culture, mais elle ne semble pas attrayante, mais bon, est-ce que je vois bien? Parce que décoder la perception d'une autre personne, ça demeure quand même difficile.

Son commentaire souligne un rapport particulier à la langue, que remarque aussi Louise, professeure d'anglais, à savoir « qu'on ne se sent pas très fiers de sa langue ». Dans ses cours d'anthropologie, Viviane aborde la question de la culture qué-

béquoise avec ses étudiants et touche la question de la francophonie :

[...] je ne sais pas exactement comment les jeunes Québécois se situent par rapport aux films québécois. Dans mes classes, on parle de diversité culturelle, puis souvent je dis à mes étudiants : « Dans notre bain, on ne se rend pas compte qu'on a de la culture, une culture, des cultures, ou même un mélange de cultures, mais quand on en sort, on réalise ce que l'on fait de différent ». Souvent, quand je leur parle de l'identité, du sentiment de fierté rattaché à la francophonie, les jeunes me répondent que non, en effet, que ces sentiments ne les touchent pas. En tous les cas, certains. Moi, je suis comme étonnée, c'est comme un choc générationnel. Je leur parle ensuite un peu, mais il y en a qui sont peut-être plus conscients, sensibilisés.

Certains étudiants au ciné-club avaient signalé une certaine gêne par rapport à la façon qu'ont les Québécois de s'exprimer à l'écran (sacres, propos vulgaires, joual) et une inquiétude concernant l'image que cela projetait du peuple québécois. Katia, professeure de littérature, a aussi remarqué ce phénomène de gêne qui pourrait d'ailleurs s'étendre à l'ensemble de la population, invitant par le biais à la prudence face à certains constats « pessimistes » peut-être trop rapidement et exclusivement accolés à la jeune génération :

J'aimerais juste émettre une hypothèse, Albert, en t'écoutant au sujet de la détestation de soi, je me dis qu'il y a peut-être quelque chose comme ça entre la télé et le cinéma. Avec la télé, on a l'impression que c'est « entre nous » et puis on va rentrer dans le jeu. Et c'est vrai que les étudiants écoutent beaucoup *Unité 9, District 31*, en tous cas à ce qu'ils me disent, là, mais le cinéma, peut-être qu'on a l'impression que ça s'adresse plus au monde et là il y a peut-être une gêne, une honte, ce n'est pas à la hauteur, on compare plus ça aux films américains. Ici dans notre salon, on est comme entre nous, on se sent comme réconfortés, on connaît ça. Mais là, c'est quand même pas assez intéressant pour aller montrer ça aux autres ! Tsé, on va pas aller montrer nos guenilles au reste du monde [...] et quand on sait que Michel Tremblay, il n'avait pas réussi à avoir les subventions pour aller monter *Les belles-sœurs* à Paris parce que le gouvernement du Québec avait tellement honte. Puis le gouvernement du Québec, la journée de la première à Paris, a fait une conférence de presse pour dire aux journalistes français de ne pas aller voir la pièce ! Tsé? « N'allez pas voir ça, c'est vraiment honteux, vous allez voir, ça parle mal, c'est pas du beau français pis ça devrait pas... » alors que ça a été un succès !

De plus, des professeurs ont l'impression que les jeunes se définissent davantage comme des cosmo-

polites ou des « citoyens du monde » qui se sentent moins concernés par la question de l'identité nationale.

Claude, professeur d'histoire, croit d'ailleurs que la culture québécoise est « un item qui est en voie d'extinction » :

[...] avec les nouveaux moyens de communication, puis certaines réalités comme celles que tu viens juste de citer, les jeunes gens, je regarde mes enfants, sont en réalité de moins en moins des Québécois, mais de plus en plus des citoyens du monde.

Cette ouverture sur le monde ne serait pas un rejet a priori de la culture québécoise. Maryse le remarque par rapport aux œuvres littéraires :

[...] si je transfère ça à comment ils réagissent avec le cours de littérature québécoise qui arrive après deux autres cours de littérature française. Ils sont ouverts, ils n'ont pas nécessairement de préjugés, mais je pense que dans le processus, ils se rendent compte qu'il y a quelque chose de plus clair, de plus accessible, de plus le fun aussi. Bien souvent, ils se disent : « Bin finalement, c'est peut-être un livre québécois que j'ai le goût de lire. » Peut-être que pour le cinéma, ça pourrait faire un peu la même chose.

Plusieurs professeurs ont considéré de quelles façons le cégep pouvait (ou devait) constituer un lieu important dans l'élaboration de la citoyenneté culturelle des jeunes et ont souligné le caractère particulier de l'âge des apprenants qui fréquentent cet environnement éducatif⁸⁵. Ils ont eu, d'abord, à discuter de la place potentielle du cinéma québécois dans l'environnement collégial. Pour Camille, professeure de mathématiques :

Moi, je trouve que c'est essentiel, parce que pour savoir où on va, il faut savoir par où on est allé. Et le cinéma québécois, c'est le reflet de notre histoire à nous, de notre société. C'est essentiel que les étudiants soient plus exposés, c'est clair, clair, clair dans ma tête. Pis je vous ai entendus, vous étiez plusieurs à dire : « J'ai eu le déclic au cégep. » Et on n'a pas tous eu la chance de naître là-dedans, donc c'est important.

Ces professeurs estiment que le cégep peut contribuer au développement culturel des étudiants, dans les cas où il y aurait eu une faible transmission familiale ou des problèmes d'exposition à la culture au sein des autres niveaux de scolarité. À ce propos, Clara (lettres) pressent qu'en ayant recours à des films de divertissement américains, les écoles primaires et secondaires se détournent de leur mission éducative. À cela,

Alexandre (philosophie) soutient qu'il serait optimal d'inclure le primaire et le secondaire dans cette aventure de réhabilitation du cinéma québécois dans l'ensemble du réseau : « C'est au secondaire et au primaire qu'il faudrait commencer ça, c'est eux qu'il faudrait outiller, c'est eux qu'il faudrait encourager ». Il poursuit en détaillant une certaine spécificité du niveau collégial :

C'est la première institution dans le système scolaire qui les traite en adultes. Ils ne sont pas obligés de venir au cégep, ils ne sont pas là de force, on appelle pas leurs parents s'ils décident de partir. Donc c'est vraiment des décisions personnelles qu'ils prennent. Cela étant dit, les lacunes culturelles de cette génération sont immenses. Il faut la transmettre, la culture. Tu baignes dedans dans ton milieu, sinon c'est l'école qui a une mission de transmission. C'est ça qu'il faut faire. Mais là on arrive au cégep, avec Clara on fait souvent des groupes de discussion pour lire des classiques, et là il y en a qui n'ont jamais lu *Anna Karénine*, et je dis : « Si vous ne le faites pas maintenant, si vous ne prenez pas l'habitude de lire des grands romans, quand est-ce que ça va se faire ? » Donc la mission de transmission repose beaucoup sur la volonté individuelle, mais là, tout le monde ne [peut] pas tout faire. Et là, mettre le cinéma québécois... Idéalement ça serait là comme dans l'air qu'on respire.

Madeleine (design d'intérieur) touche aussi la question de la transmission en utilisant l'expression « lieu de contact » qu'elle attribue au cégep :

[...] le contact, la télévision, tout ça ne semble plus être présent dans la vie des jeunes, peut-être que le cégep pourrait devenir le lieu de contact avec le cinéma québécois pour tous, comme ce contact-là ne se fait plus naturellement par la télé, le club vidéo ou la famille. Si on fouille un peu sur Netflix, il y en a quelques-uns, des films québécois, des films d'auteurs, mais je ne pense pas qu'ils vont jusque-là dans leurs recherches sur Netflix, mais bref, le cégep serait le lieu qui pourrait combler ce manque.

Lucie (histoire et géographie) souligne aussi cette invisibilité qui semble s'installer pour la culture québécoise :

Moi, il y a dix ou quinze ans, j'aurais eu tendance à dire que ça dépend de chaque milieu familial. Je pense que ça se transmet beaucoup par les parents. Si on ramène des films québécois, si on écoute de la musique québécoise à la maison, ça change quelque chose, mais là la situation a changé. Les médias ont changé, ce n'est plus les médias traditionnels et on sent à quel point

85 Âge moyen estimé à 20 ans en 2016. Voir l'adresse Web suivante : <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1119280/cegep-etudiant-adulte-dec-technique-pre-universitaire-quebec> [consultée le 21 août 2019].

les jeunes n'écoutent pas la télévision, donc ils ne sont plus dépendants de ce qui passe à la télé, ils peuvent sans cesse aller sélectionner. Ça, ça change beaucoup les choses, parce que nous, on s'assoyait et ce qui passait, c'est ce qu'on écoutait [...]. Là, il y a un choix, le choix qu'ils vont faire ça risque d'être plus séduisant, plus attrayant, donc peut-être pas nécessairement le petit film de répertoire. D'où l'importance de leur faire découvrir ça et de les mettre en contact le plus possible avec ça parce qu'eux, par eux-mêmes, ce n'est plus comme avant. Donc moi aussi je pense que, malheureusement, la culture québécoise a de moins en moins de place peut-être ou à tout du moins, elle se bat contre d'autres formes de médias qui prennent beaucoup de place.

Le cégep serait un lieu propice de déclics et de découvertes culturelles et intellectuelles. Certains professeurs ont puisé à leurs propres expériences pour démontrer à quel point ce lieu avait été déterminant, Albert parlant de son ciné-club et Irène d'un professeur de littérature qui lui a « donné la piqure » en lui parlant de cinéma japonais :

[...]ça été l'explosion, littéralement, parce que j'ai réalisé qu'il y avait un ciné-répertoire. J'allais au cinéma une fois par semaine et on nous y présentait à peu près tout ce qui est possible et inimaginable [...]. Je crois que ça a été vraiment là où ça a marqué, je pense, l'intérêt, un intérêt manifeste, parce que quand j'suis arrivée, après, à l'université, j'allais au cinéma régulièrement, une fois par semaine, là.

Plus tard dans la discussion, Madeleine (design) revient sur cette histoire et renchérit sur l'idée de transmission culturelle entre les générations pouvant avoir lieu au cégep, faisant des professeurs des prescripteurs et des médiateurs :

Comme Irène, tu disais, toi, c'est un prof de littérature qui t'a fait vraiment flasher sur le cinéma, ça peut être la même chose pour toutes les disciplines. On peut vraiment faire découvrir, pas juste le cinéma, mais faire aimer notre culture aux jeunes par le biais de tous nos cours.

Pierre, en sciences sociales, considère le cégep comme une opportunité unique :

« Sur la planète, c'est la seule place où il y a une transition entre le secondaire et l'université, c'est une période où t'as deux ou trois ans pour te découvrir. Pis c'est une des plus belles inventions, en tout cas à mon avis. »

Il estime qu'il y a chez les professeurs un devoir de mémoire, mais que cela doit se faire en se souciant de la capacité des jeunes d'y voir et d'y produire un sens.

Si on repassait *Les Plouffe*, ou *Aurore l'enfant martyre*... je veux dire, faut que ça ait un sens, comme je rappelais tantôt, faut que dans leur monde, ça puisse avoir du sens. C'est notre travail de leur suggérer que oui, y'a d'autres choses, et que oui, ça peut être intéressant. Les curieux et curieuses vont aller voir le reste, puis pour les autres, ça va être une information qu'ils vont avoir. Peut-être qu'à un moment donné, y vont voir passer ça pis y vont dire : « Ah bin tiens, mon vieux prof m'a parlé de ça, je vais l'écouter ! » Mais, oui, y'a ce devoir-là qu'on a comme profs, comme passeurs de culture, d'en parler. Mais c'n'est plus des choses qui sont, entre guillemets, d'actualité, permettant de pouvoir répondre à ce qu'on a à faire en classe.

Plusieurs signalent ainsi que les apprenants sont au cégep à un âge particulièrement névralgique. Jacques (physique), Julie (biologie) et Albert (littérature) l'expriment dans ces termes :

En fait, je pense que dans la vie d'une personne, j'en parlais avec mes amis qui ont mon âge, tout ce qui s'appelle fin du secondaire et cégep, ces quatre ou cinq années-là sont cruciales dans ce qu'ils développent, la personne, la culture de la personne, à long terme.

(Jacques)

[...] je me disais : je trouve que le cégep joue un rôle à ce niveau-là parce qu'à 17-19 ans, ils découvrent, ils essayent des affaires, tsé oui, être consommateurs de culture mais aussi en faire... se découvrir eux-mêmes dans la culture, que ce soit le théâtre ou faire des courts métrages, je pense qu'ils se mettent en valeur, qu'ils se découvrent, qu'ils gagnent leur estime d'eux-mêmes dans la culture. Pis le cégep, je pense qu'il faut qu'il joue un rôle là-dedans.

(Julie)

J'ai été chargé de cours à l'université et je trouve que c'est pas du tout pareil. La semaine dernière, je rencontrais un ancien prof d'université dont la compagne enseignait au cégep et il me dit : « Vous autres, vous êtes vraiment sur la ligne de front ». Et moi, je crois tellement que ça se passe à notre échelle, que j'étais en faveur du cégep en français. La loi 101. C'est-à-dire qu'à un moment donné, la langue dans laquelle tu découvres la vie intellectuelle, tu n'en changeras pas.

(Albert)

Alexandre (philosophie) se dit en accord avec l'idée que le cégep soit un espace de découvertes culturelles, mais considère que la tâche est très lourde :

Moi je suis tout à fait pour, mais là, il y a tellement de choses auxquelles il faut les exposer qu'à un moment donné, c'est difficile. Je trouve que quand on arrive au cégep, le cégep est déterminant comme l'ont dit plusieurs personnes, c'est un déclic, c'est là que pour la première fois, ils prennent beaucoup de décisions individuelles qui vont avoir des impacts sur leur vie adulte.

Le défi serait accentué, selon certains participants, en raison d'une évacuation de la culture – qu'elle soit québécoise ou cinématographique – du milieu collégial. Lauriane (littérature) explique comment cette fragilisation a eu lieu :

Je prendrai exemple simplement sur la programmation des cours en littérature. Il y a eu une réforme en 1994, la réforme Robillard que moi j'ai appelée la contre-réforme... Au fond, ça a ramené une manière un peu proche des études classiques sans tout le soutien de l'arrière-fond de l'époque où les gens faisaient des études classiques, puis ils ont à peu près demandé de refaire les mêmes affaires, de ramener les dissertations que la contre-culture avait sorties, puis, à travers ça aussi, ça a été une certaine évacuation du corpus littéraire québécois, parce que dans les quelques premières sessions, au tout début de la réforme, je me rappelle qu'il ne restait même plus de corpus littéraire québécois. De force et de misère, les professeurs ont réussi à faire en sorte que le troisième cours soit consacré à la littérature québécoise. Mais c'est juste le troisième cours ! [...] c'est notre littérature, il me semble qu'on devrait commencer en 102 à apprendre notre littérature... là si on transpose du côté du cinéma, c'est clair qu'il n'y a pas assez de place pour notre cinéma dans nos institutions, c'est clair et net.

Philippe (psychologie) envisage de son côté le contexte collégial selon une perspective « cumulative » et non « fermée », « saturée » à un certain niveau :

[...] je pense qu'il y a encore de la place pour parler de culture québécoise sans vraiment empêcher les autres cultures d'être présentes aussi. Autant le cinéma français que [...] bin pas juste le cinéma, autant la culture québécoise, française, américaine. Je veux dire, je pense qu'on a une place privilégiée, une possibilité renouvelée d'inviter nos étudiants à découvrir et à faire leur choix. Jusqu'à maintenant, ceux qui y ont goûté, la plupart trouvent qu'on fait des bonnes choses. Je pense aussi en termes de littérature, des fois je proposais des romans à des étudiants, pis tout ça, pis ils étaient un peu des fois surpris de la qualité de ce qu'on peut produire au Québec.

Faisant référence au cinéma et à la culture québécoise, Claude (histoire) émet une réserve concernant la mission de transmis-

sion culturelle du cégep, qu'il ne voudrait pas voir teintée idéologiquement :

[...] est-ce qu'on doit rester centrés sur nous-mêmes? Est-ce qu'on doit le faire? Est-ce qu'on va pouvoir adopter cette attitude dans le monde aujourd'hui? Je ne pense pas. Donc est-ce que c'est un devoir? Encore moins. Notre devoir c'est plus un devoir d'adaptation ici, et je le dis pas dans un sens négatif, dans le sens où tu vois arriver les affaires pis que tu veux être proactif. [...] Est-ce qu'on va y perdre notre identité? On va en avoir une autre à la rigueur.

Clara, dans ses classes de littérature, préfère endosser le rôle de médiatrice culturelle :

[...] moi j'enseigne leur dernier cours de littérature à vie, pour la plupart. Donc, je présente ça comme un événement dans leur vie, parce que c'est une manière d'entrer dans leur culture. Je me mets en scène moi-même comme une grande consommatrice de culture au musée, même si je n'y vais pas toujours, là. Mais j'en mets, j'en mets pour montrer tout ce qu'ils peuvent faire dans leur ville. Donc moi-même comme personnage, je suis une passeuse de culture, et comme professeure, je parle de la culture québécoise. Et quand je les recroise ensuite dans le corridor, je leur pose des questions : « Qu'est-ce que t'as fait ? » et tout ça... Donc c'est essentiel : le cégep est un lieu de passage de culture.

Un peu dans la même veine, Alexandre présente l'accès à la culture comme étant un privilège considérable :

Moi j'essaie de plus en plus de leur faire comprendre que la culture, c'est un luxe, dans le sens qu'à leur âge, dans l'histoire de l'humanité, et même présentement dans le monde, la norme, c'est de travailler. De travailler pour gagner sa vie, de gagner de la nourriture. On se permet au Québec ce luxe d'avoir des cours de littérature, de philosophie, des choses qui ne sont pas directement utiles – le cinéma rentre là-dedans. Donc dans notre monde complètement utilitaire, toujours axé sur la carrière, d'avoir ce luxe-là et de prendre, en philosophie, 150 heures de classe durant leur parcours collégial, pour avoir une réflexion sur ce qu'ils vont faire, c'est un luxe que dans l'histoire de l'humanité, on s'est peu payé et qui, dans le passé, était réservé à une élite, une élite riche, essentiellement des hommes. Et là, on veut démocratiser ça [...]. Et c'est ça qui est paradoxal, c'est comme s'il faut les forcer à jouir de ce privilège-là. Parce que ce n'est pas évident. On a tous naturellement faim, mais être assoiffé de culture ou de réflexion, d'avoir une vision plus élargie... Et je rentre la science là-dedans. La science est importante, pas simplement dans son côté utilitaire, mais pour une

compréhension scientifique du monde. Ce qui m'attriste, c'est que la formation utilitaire, elle, elle va rester là. On a besoin de travailleurs qui ont une job utile pour que la société fonctionne. Le pire des mondes, ça serait qu'on ait une société complètement utilitaire avec un divertissement complètement vide, et là on se retrouve finalement avec une espèce de gouffre, dans ce qui est la richesse des sciences et de la culture qui relève de la compréhension. Il me semble que c'est à l'école que ça se fait, que ça s'apprend, ces choses-là. C'est pour ça qu'il faut des cours de cinéma, de littérature. Et les professeurs doivent jouer ce rôle. Et c'est ça qui est triste; quand on voit de plus en plus de professeurs qui abdiquent. Et on comprend pourquoi. On pourrait leur rentrer dedans, mais c'est difficile de porter ça soi-même sur ses épaules quand la société ne le fait pas. Ça a l'air d'être nos valeurs contre celles des étudiants. Je comprends les professeurs au primaire, au secondaire, mais si on ne joue pas ce rôle-là, c'est fini, là. C'est fini !

Ce professeur de philosophie (Alexandre) complète, soulevant la question du « Quoi transmettre ? » et abordant celle de la déshierarchisation des œuvres :

Là, l'idée de hiérarchisation des œuvres, elle est tombée à plat, avec tout ça là, je pense que tout le monde se rabaisse sur qu'est-ce qui a le plus gros succès au box-office. Et là, pour montrer à l'école, les professeurs, on n peut pas leur lancer la pierre au primaire, parce qu'ils se disent qu'ils vont prendre quelque chose qui va faire plaisir à tout le monde. Les films de Pixar, qui ont quand même une portée intellectuelle et le professeur porte lui-même un poids; si un parent se plaint et dit :

« Pourquoi vous faites ça ? Mes enfants n'aiment pas ça », le prof va être mal pris et personne ne sera là pour le supporter. Alors qu'avant, l'école distinguait clairement les classiques de la culture populaire. Il y a *Les Beaux Dimanches*, puis y a la culture populaire. Puis *Lance et compte* n'aurait jamais pu être aux *Beaux Dimanches*. Les deux pouvaient exister, mais il y avait des lieux différents. Et moi ce qui me fascine, c'est que là maintenant, c'est un mur perméable. Le capitalisme rentre partout pis c'est ça notre critère. Je veux dire, si ça rapportait des millions au box-office, on va le faire jouer dans les classes. Mais si ça rapportait des millions au box-office, ils l'ont vu à la maison la fin de semaine dernière. Combien de fois ils ont vu *Wall-E*, nos enfants ? *Némo* ? Tsé *Wall-E* c'est environnementaliste, je veux bien. Mais ils l'ont vu cinq fois ! Ça ne les amuse même plus.

Katia (littérature) raconte une rencontre avec un de ses étudiants en littérature et dialogue avec Alexandre (philosophie) concernant leurs rôles d'éducateurs :

[L'étudiant] me dit que ça ne l'avait jamais intéressé la littérature et que le pire, c'est quand les profs lui imposent des livres. Il me dit : « Il me semble que vous devriez nous laisser choisir, on pourrait comme ça lire ce qu'on aime. » C'est complètement à l'extrême opposé de la façon dont je comprends notre rôle. Tsé, ils ne peuvent pas souhaiter par eux-mêmes lire *Maria Chapdelaine*, ils ne savent pas c'est quoi ! Si tu leur en donnes la possibilité, ils ne vont pas aller le lire, ils ne savent pas c'est quoi, donc nous on doit leur transmettre cette culture-là que nous-mêmes on a reçue. Et sinon, c'est quelque chose, une richesse à laquelle ils n'auront pas eu accès et il me semble que c'est vraiment injuste. Il y avait des profs en secondaire 2 qui m'avaient forcée à lire du Racine, et que là je dise : « Bin non, c'est trop difficile Racine, c'est vrai, je vais leur faire lire quelque chose de plus facile. » Bin non... moi, on m'a fait lire ça et j'ai eu la chance de découvrir ça, bin *let's go* ! On le fait maintenant, et vous allez voir que c'est pas facile mais si on transmet ces œuvres-là, c'est parce qu'elles ont une profondeur, une richesse, une valeur, et il faut faire confiance aux grandes œuvres. Même chose dans le cinéma. Là si on dit : « Ah, Perrault, c'est en noir et blanc, ça va les emmerder... » Bin non ! Faut faire confiance à la fois à l'intelligence des étudiants et à la profondeur de ces grandes œuvres-là. Alexandre : Mais faut les accompagner ! Perrault, ça se peut que ça les emmerde. Katia : Leur montrer ce qu'il y a à voir, comment c'est bien fait.

Finalement, lorsqu'ils ont eu à répondre à la question « Croyez-vous que le rôle des professeurs de cégep soit, en partie, d'être des « passeurs de la culture ? », plusieurs éléments ont été dégagés :

Par définition, on l'est. C'est ça notre job. De passer la culture. La connaissance c'est de la culture. On est que ça, des passeurs de culture. J'espère qu'on n'est pas des passeurs d'acculturation... C'est notre rôle [...] et de leur présenter la culture d'ici. J'ai fait un petit sondage vite, je commence à enseigner la littérature québécoise et je fais lever la main à ceux qui ont lu de la littérature québécoise, une œuvre, pas juste dans nos cours ici, pis y'en a pas beaucoup finalement. Donc tu aimes ce que tu connais et ce qu'on t'a présenté, et si on ne te l'a pas présenté, si on te l'a pas décodé, tu le connais pas, donc finalement, j pense que notre rôle est important... Je suis en position de pouvoir faire un petit bout de ce côté-là, pis j'aimerais ça trouver des moyens de le faire.

(Lauriane, littérature)

Je trouve que d'avoir accès à la culture et d'avoir une porte ouverte autant sur le cinéma québécois que la culture en général, ça peut juste aider les étudiants du point de vue pédagogique, dans leur parcours et dans leur vie. C'est pour ça que les cégeps ont été conçus ou existent ! La formation générale est riche à la base. La CAQ (Coalition Avenir Québec) parle d'abolir un cours de philo j'pense ? C'est sûr qu'on est dans la mouvance où on se demande si ça ne sert pas à ma carrière, est-ce que ça sert à quelque chose ? Il faut lutter pour montrer que ça donne un sens à leur vie.

(Rémi, cinéma)

Si d'autres en font la promotion, les enseignants au collégial peuvent avoir ce rôle-là, je pense que l'ouverture est présente et ils vont juste être intéressés à découvrir ce domaine-là. C'est peut-être au niveau de l'accès qu'ils n'ont pas d'intérêt. Peut-être que certains films n'ont pas des grosses promotions, mais si on leur présente, d'après moi, l'ouverture, elle est là. Ils sont fermés à rien, ils sont ouverts sur le monde et sur pas mal tout, donc après ça, ce rôle-là est vraiment important.

(Tania, soins infirmiers)

Oui. En plus, on se doit d'être des passeurs de culture québécoise. On se doit de la valoriser le plus possible avec nos jeunes. Donc c'est sûr que des fois, ce n'est pas toujours facile de voir comment on peut l'intégrer, comment on peut susciter le questionnement par rapport à ça. On se voit toujours comme étant le petit bastion entouré d'anglophones, entouré d'une culture américanisée, puis c'est vrai que des fois, il faut sortir de notre Québec pour aller voir ailleurs et pour constater à quel point il y a des différences. La culture, elle est toujours questionnée, on questionne toujours les quotas à la radio, Moi je pense que oui, effectivement, il faut passer cette culture-là et faire un effort particulier, même je dirais pour l'implanter peut-être davantage.

(Lucie, histoire)

J'aime beaucoup le renforcement mutuel entre les départements. Si j'utilise des poèmes, des romans dans mes cours, ou souvent je construis mes cours avec l'histoire, et parfois les étudiants viennent me dire que c'est intéressant parce qu'ils ont vu ça ailleurs : « Ça fait penser à ma prof d'art, elle a justement parlé de Botticelli ! » Ça fait un enseignement qui rentre mieux dans leur tête, qui les rejoint plus. Juste le fait de parler de culture, c'est fou comment ça peut les accrocher. Et en dehors de toute utilité pédagogique, juste de leur donner le plaisir d'apprendre quelque chose.

Honnêtement, on a une belle jeunesse, ils sont assoiffés, ils écoutent beaucoup de trucs américains, c'est mondial malheureusement, mais quand on leur donne quelque chose qui est beau et qui vient d'ailleurs, ils sont comme : « Wow, c'est génial ! » Que ce soit québécois ou pas. Ils aiment être face à quelque chose de complètement nouveau.

(Paul-Émile, philosophie)

Oui, on plante, on sème des graines, là. Ça va pas toujours pousser mais qui dit que dans quinze, vingt ans, quand leur mère va mourir, ils ne vont pas se rappeler de la mort de Laura Chapdelaine ?

(Katia, littérature)

Albert (littérature) a toutefois l'impression que la culture québécoise est fragile et qu'elle n'est pas si facile à transmettre :

Tsé, on était la première génération à entrer massivement à l'université, grâce aux cégeps soit dit en passant, grâce à Guy Rocher et aux autres. Ça n'avait rien à voir avec l'éducation de mes parents. Et là, d'un coup, je ne sais pas ce qui est arrivé. Des fois, je me dis : « Qu'est-ce qu'il se passe ? » J'ai vu le documentaire sur Pauline Julien, *Intime et politique*, je n'en ai pas dormi de la nuit. D'abord, parce que j'ai souffert de mille morts, je n'avais pas pris conscience à quel point la fin de séjour de cette femme avait été pathétique. Elle a souffert cette femme-là, c'est épouvantable. C'était des films d'archives où on voit les années 1970. Bin là, moi... Je veux dire, le Bill 22, on était dans la rue tsé, pis là je me dis : « Bin voyons, comment ça se fait ? Qu'est-ce qui s'est détraqué, qu'est-ce qui a cassé ? » J'avais vu le film de Gérald Godin dans le même état d'esprit et comment se fait-il que la parole, qu'elle soit sous forme de livre ou de chanson, de film... il y a quelque chose qui est de l'ordre de l'émancipation, de la libération, la parole, mon père dirait « racotillée », ça s'est tout rapetissé. J'ai l'impression d'être moins avancé qu'à l'époque de mon secondaire parce que pendant mon secondaire, l'avenir existait.

Malgré cette difficulté et le fait qu'il juge la formation académique en danger, Albert persiste : « plus que jamais, il nous faut être passeurs ».

Revenant plus spécifiquement au cinéma, des professeurs ont souligné qu'une nouvelle vague de films québécois impliquant des jeunes protagonistes ou explorant de nouveaux styles pourrait peut-être avoir une incidence positive :

Je trouve qu'avec les films, de plus en plus avec les nouvelles technologies, ça coûte moins cher faire

des films, et il y a des cinéastes qui sont quand même assez jeunes, et ça parle aussi un peu d'eux. Tsé moi quand j'avais 17 ans, les cinéastes commençaient à faire des films à 40 ans. Y avait pas de films faits par les jeunes pour les jeunes, y avait des films pour les enfants, *Les contes pour tous*, sinon... L'an passé, j'ai vu un film qui s'appelait *Les faux tatouages*, qui est simplement une histoire d'amour assez banale mais très vraie entre un couple de marginaux, un couple d'adolescents. On a reçu l'année passée Sophie Lorain, qui a fait un film qui s'appelle *Charlotte a du fun* qui parle aussi des problèmes qui peuvent aller accrocher des jeunes. J'trouve qu'y a quand même un créneau de films plus accessibles faits par des jeunes, pour eux. [...] Il y a eu quand même des beaux succès pour des jeunes, j'pense au film *1 : 54* de Yan England. Il y a eu beaucoup d'étudiants qui l'ont vu, qui ont été au cinéma le voir... Y a de l'espoir.

(Rémi, cinéma)

Mais peut-être aussi que c'est appelé à changer, il me semble percevoir une diversification, là, pour moi, ça me semble être un phénomène récent, que les cinéastes québécois veulent un peu toucher à tous les genres, là, à tous les types de films.







(Katia, littérature)

Un peuple qui ne voit sur les écrans de cinéma que les rêves des autres sera un peuple aliéné, de même qu'un peuple qui n'y verrait que ses propres rêves. [...] On pourrait avancer que c'est autant par le monde des images que par celui de la langue que les peuples aliènent leur personnalité. [...] S'il est tout à fait souhaitable que le Québec s'inquiète de garantir l'intégrité de son territoire, il est encore plus impérieux qu'il veille à l'intégrité de sa culture. Que serait un territoire intégral sans une culture totale ? (Rapport Rioux, vol. 1, cité par Poirier, 2004b : 59).

6.9 Six types de passeurs

Comme il a été fait pour les étudiants participant aux groupes de discussion, l'équipe de recherche a retenu six professeurs qui nous semblent représentatifs de certaines postures particulières, permettant de synthétiser l'ensemble des professeurs rencontrés. Nous les présentons comme des « types de passeurs ».

Tableau 36 : Six types de passeurs

<p>Irène</p> 	<p>Irène est néo-Québécoise. Elle utilise beaucoup de films dans ses classes, autant du documentaire, de la fiction que du film d’animation, notamment ceux de l’ONF. Elle a eu recours à des films comme <i>Elvis Gratton</i>, <i>Monsieur Lazhar</i>, <i>Les tisserands du pouvoir</i> et <i>Neuvième étage</i>. Elle a été formée et sensibilisée au 7e art par des « sommités » (Claude Blouin au Cégep de Joliette et Bernard Arcand à l’Université Laval). Elle estime que le film en classe permet des mises en contexte, développe un sens critique chez les étudiants, fait éclore des échanges de points de vue et encourage le dialogue entre elle et eux.</p>
<p>Rémi</p> 	<p>Rémi a fait ses études en cinéma à l’Université de Montréal, mais il n’a pas suivi le cours de cinéma québécois, qu’il jugeait potentiellement trop ennuyeux. C’est en l’enseignant durant plusieurs sessions qu’il a développé un attachement pour le cinéma québécois. Rémi s’astreint à une diète cinématographique qui comporte du cinéma québécois. Il fréquente d’ailleurs la plateforme <i>Éléphant</i> : mémoire du cinéma québécois. Il a développé au fil des ans une connaissance approfondie de ce cinéma. Rémi organise et anime depuis 2012 le Prix collégial du cinéma québécois. Il considère parfois difficile de conjuguer les activités extra-académiques aux réalités des jeunes (difficultés scolaires, démotivation, etc.).</p>
<p>Philippe</p> 	<p>Philippe enseigne la psychologie et aime faire cohabiter les jeunes et la culture, qu’elle soit littéraire, théâtrale ou cinématographique. Il utilise le même film dans son cours, tout au long de la session, pour consolider les apprentissages disciplinaires de ses étudiants. Cette année, il s’agissait du film <i>L’Arrivée</i> de Denis Villeneuve. Il aime utiliser des « reprises » (remake) d’œuvres (<i>La Petite Aurore</i>, <i>l’enfant martyr</i> et <i>Séraphin : Un homme et son péché</i>) pour effectuer des analyses comparatives entre deux époques de l’histoire du Québec et mettre en évidence les transformations ayant eu cours. Il est persuadé que le cinéma comme outil pédagogique favorise le dialogue avec les apprenants. Il a aussi remarqué chez ses étudiants un gain de motivation, une capacité à réfléchir et à faire des liens, de même qu’un nombre accru de travaux bien réussis. Il prévoit utiliser le film <i>Laurence Anyways</i> dans un cours portant sur la sexualité.</p>
<p>Tania</p> 	<p>Pour cette professeure de soins infirmiers, le temps de classe doit être consacré à 100% à l’acquisition de contenus spécifiques. Elle n’a pas de latitude pour intégrer le cinéma québécois dans ses cours. Par ailleurs, elle considère que ce cinéma pourrait avoir un potentiel considérable en activités périscolaires. Elle côtoie plusieurs étudiants qui proviennent de l’extérieur du pays, et ce type d’activité serait rassembleur. Pour ses étudiants néo-québécois en soins infirmiers, elle estime que le cinéma peut devenir une façon efficace et agréable de se familiariser avec la culture québécoise et d’apprivoiser les expressions langagières des Québécois.</p>
<p>Jacques</p> 	<p>Jacques est un grand consommateur de cinéma. Il se décrit comme « un écouteur de films », est abonné à Netflix, a transformé son sous-sol en cinéma maison et adore les blockbusters, qu’ils soient québécois ou non. Père de trois jeunes hommes, il remarque que visionner un film avec eux est très interactif, ses fils n’hésitant pas à arrêter le film pour aller chercher une information sur Internet ou appeler leurs amis pour en parler. Il a importé cette passion dans ses classes de physique et utilise des extraits de films pour questionner ses étudiants. Devant une scène de film de science-fiction ou un film policier, il invite ses étudiants à faire preuve de jugement critique pour repérer les éléments qui sont irréalistes et loufoques sur les plans scientifique et physique. Cette technique dynamise son cours tout en stimulant la réflexion chez les apprenants. Quand les films qu’il utilise sont québécois, il déclare : « C’est tant mieux, ça touche encore plus. »</p>
<p>Viviane</p> 	<p>Viviane est à l’affût des nouvelles technologies, qu’elle intègre d’ailleurs dans sa vie culturelle et intellectuelle. Elle écoute des balados et partage ses coups de cœur avec ses étudiants. En classe, elle a eu recours à des documentaires comme <i>Québécoisie</i> ou <i>l’Erreur boréale</i>. Par manque de temps, elle favorise les extraits, mais espère que les curieux iront voir le film pendant leurs temps libres. Elle apprécie que des sites Web comme <i>Curio</i> offrent ce genre de films et que ces derniers soient disponibles au Cégep. Elle invite ses étudiants à créer du contenu cinématographique en réalisant des photos ou des reportages avec leurs téléphones intelligents. Elle croit que l’outil cinéma permettrait à ses étudiants de « mieux voir, de mieux observer ».</p>

L'outil cinéma et ses perspectives pédagogiques... en bref

Au Cégep Garneau, la présence du cinéma québécois dans l'environnement pédagogique pourrait être considérée comme modeste. En classe, 32 % des étudiants ont vu un film ou un extrait de film québécois durant leur parcours collégial et 22 % des professeurs ont eu recours à cette formule pédagogique (cette proportion grimpe à 55 % chez les professeurs ayant participé aux groupes de discussion).

Dans l'ensemble de l'environnement éducatif du Cégep Garneau, les professeurs des cours de français/lettres/littérature sont les plus grands adeptes du cinéma québécois en classe, suivis des professeurs de sciences sociales. Des professeurs des programmes techniques ont eu recours à des films tels *Le Ring* et *De prisons en prisons*. Les professeurs de philosophie et du programme Arts, lettres et communication ont également signalé la présence d'extraits ou de films québécois dans leurs pratiques.

Parmi les films choisis par l'ensemble des professeurs, figurent des documentaires (notamment ceux de l'ONF) et des fictions (à caractère historique, politique ou des adaptations d'œuvres littéraires). Les reportages, les courts métrages et les séries Web font aussi partie de la liste. Des stratégies pédagogiques sont généralement couplées aux visionnements (utiliser un même film commun durant toute la session, questionnaire à remplir, travail de session à produire, comparaison avec l'œuvre ayant servi à l'adaptation cinématographique).

Hors des classes, des activités ont été recensées : certaines sont entreprises par des étudiants, d'autres par des professeurs. La plupart des activités prennent la forme d'une projection et d'un débat, en présence ou non d'un cinéaste.

En analysant les archives internes du Cégep Garneau (qui excluent les activités « non publiques », « ayant lieu en classe » ou incognito), 28 activités « cinéma » ont fait l'objet d'une publication dans les médias du Cégep lors des trois dernières années. De ce nombre, 18 se rapportent directement au cinéma québécois.

Les étudiants répondent de façon positive lorsqu'on leur propose d'inclure davantage de cinéma québécois dans leur environnement éducatif.

Du côté de la population enseignante, le recours aux films québécois en classe et la valorisation du potentiel éducatif de cet objet sont également accueillis avec ouverture.

Dans le questionnaire destiné aux professeurs, l'équipe de recherche a ajouté : « Pensez-vous que le cinéma québécois puisse avoir un certain potentiel pédagogique dans votre enseignement ? ». Les réponses sont éclairantes : près de la moitié des professeurs (84 sur 178) répondent affirmativement en qualifiant cet objet de concret, reflétant des réalités que vivent les étudiants, rassembleur, éclairant, et offrant des repères. Dans le cas des réponses négatives, la principale cause de cette fermeture concerne le manque de concordance avec la matière enseignée.

Les enseignants participant aux groupes de discussion soulignent le caractère pluriel du potentiel du cinéma québécois en classe. Les retombées positives mentionnées par les professeurs sont les suivantes :

1) Les retombées liées à l'éducation culturelle, artistique et cinématographique

- Développer une curiosité culturelle et faire découvrir des œuvres et des cinéastes québécois ;
- Raffiner la capacité d'analyse de l'image et du langage cinématographique ;
- Développer le regard critique ou sensible sur l'image ;
- Susciter un dialogue inspirant lors de rencontres avec des créateurs.

2) Les retombées liées à la connaissance de soi, de l'autre et de la société

- Développer la connaissance et la compréhension d'enjeux sociaux et politiques ;
- Stimuler le débat et l'échange de points de vue ;
- Faciliter l'intégration des étudiants (en particulier les néo-Québécois ou les étudiants en situation précaire) ;
- Favoriser l'empathie, l'ouverture à l'autre et le vivre-ensemble ;

- Encourager le sens des responsabilités et de l'organisation (initiatives des étudiants).

3) Les retombées liées à la création et à l'expression

- Développer une expertise technique en cinéma ou devenir diffuseur de culture.

4) Autres retombées sur les apprentissages et la réussite

- Favoriser les transferts d'un cours ou d'une discipline à l'autre ;
- Capter l'attention et générer l'intérêt ;
- Aider l'apprenant à développer des habiletés d'analyse et de production de sens ;
- Permettre de contextualiser et aider les apprenants à « ressentir » l'atmosphère d'une époque antérieure ;
- Faire des études de cas ;
- Améliorer la mémorisation grâce à l'émotion.
- Des retombées négatives ont aussi été perçues par les professeurs :
- La difficulté de faire cadrer cet outil avec certains contenus, cours, programmes ;
- L'outil est chronophage : la recherche, la préparation et la diffusion demandent du temps ;
- La participation des étudiants n'est pas assurée ;
- Le cadre légal associé à la diffusion en classe est flou et freine la diffusion ;
- L'ouverture à l'utilisation de l'outil cinéma concerne le cinéma en général, pas exclusivement le cinéma québécois ;
- Il y a des réserves devant les orientations idéologiques, la nostalgie ou le repli associés à l'outil ;
- Inquiétudes quant au manque de rigueur ou de pertinence associés à l'utilisation de cet outil ;
- Souci face à la diminution de la capacité d'attention des étudiants ;
- L'outil pourrait avoir un caractère futile en comparaison des enjeux vécus par les étudiants (échecs, démotivation).

Les professeurs ont manifesté le désir de voir se déployer ou se poursuivre certaines activités éducatives ou de médiations cinématographiques : l'organisation d'activités

de visionnement ponctuelles (avec ou sans des personnes liées au cinéma (cinéaste, etc.), avec ou sans présentation de film, avec ou sans débat ou période de questions) demeurent un « classique » à conserver, voire à encourager ; la poursuite de la participation du Cégep au Prix collégial du cinéma québécois ; la création d'espaces numériques de partage d'informations portant sur la culture cinématographique et le cinéma québécois ; l'incitation à des participations culturelles et à une diversification des pratiques chez les apprenants (telle l'écoute d'un balado) ; des invitations faites à des artistes ou des acteurs de la scène culturelle pour nouer un dialogue avec les étudiants ; l'instauration d'un ciné-club ou d'un ciné-midi diffusant du cinéma québécois ; l'élaboration d'événements de visionnement en ligne. À l'extérieur du Cégep, un professeur soutient l'idée d'un cours de cinéma québécois obligatoire à l'échelle du réseau collégial. On propose aussi des projets extra-muros (voyages culturels intégrant un volet cinématographique) ou des films vus à l'extérieur du Cégep, lors de festivals ou en salle.

La faible participation des jeunes aux activités proposées semble être une préoccupation centrale. L'idée de « prescrire » l'activité est discutée, même si le caractère forcé et obligatoire risque d'être mal reçu par les apprenants. Des professeurs préfèrent les activités auxquelles les jeunes se rendent librement, sans obligation, pour se retrouver parmi un public (potentiellement) restreint mais (généralement) enthousiaste et motivé.

Les questions du choix des œuvres à transmettre, de la légitimité et de la hiérarchie culturelle se sont imposées dans chacun des groupes de discussion. Des propositions ont émergé, sans toutefois rencontrer l'unanimité : établir une liste thématique d'œuvres pour guider les professeurs et faire ressortir les « classiques » ou les incontournables du cinéma québécois afin de s'entendre sur un bagage commun. Alexandre, professeur de philosophie, suggère que cette liste soit établie démocratiquement, à l'aide d'un sondage à l'échelle du Québec, et Clara, professeure de lettres, à l'instar du corpus du Baccalauréat International (B.I.), propose une formule hybride avec des œuvres provenant d'une liste commune et d'autres librement choisies par les professeurs.

Afin d'encourager l'implantation de pratiques pédagogiques intégrant le cinéma québécois en milieu collégial, des besoins 1) d'accompagnement, 2) d'échanges d'information et 3) de lieux de diffusion adéquats ont été manifestés.

Aux yeux des professeurs, il y aurait une faible connaissance du cinéma québécois chez les jeunes et un rap-

port ambivalent avec des aspects identitaires (comme la langue).

Selon les professeurs rencontrés, les cégépiens sont « branchés » et fortement attachés aux technologies numériques qui jouent un rôle important dans leur vie culturelle.

Les professeurs ont l'impression que les jeunes se définissent davantage comme des cosmopolites ou des « citoyens du monde », qui se sentent peu concernés par la question de l'identité nationale et de la culture commune.

Plusieurs professeurs ont remarqué que le cégep pouvait (ou devait) être un lieu déterminant dans l'élaboration d'une certaine identité ou citoyenneté culturelles des jeunes, et ont souligné le caractère particulier de l'âge des apprenants (20 ans en moyenne) qui fréquentent cet environnement éducatif.

Ces professeurs estiment que le cégep peut pallier certaines lacunes culturelles des étudiants, dans le cas où il n'y aurait pas eu de transmission familiale ou de sensibilisation par les médias ou le système scolaire.

Madeline (design d'intérieur) touche aussi la question de la transmission en utilisant l'expression « lieu de contact » qu'elle attribue au cégep, lequel pourrait combler le vide laissé par une certaine invisibilisation d'un pan de la culture cinématographique québécoise. Pierre, en sciences sociales, considère le cégep comme une particularité importante du Québec à valoriser au regard du cinéma québécois. Il estime que les professeurs ont un devoir de mémoire, mais que cela doit se réaliser en se souciant de la capacité des jeunes d'y voir et d'y produire du sens. Alexandre (philosophie) se dit en accord avec l'idée que le cégep soit un espace de découvertes culturelles, mais considère que la tâche (et la responsabilité) est très lourde.

Finalement, lorsqu'ils ont eu à répondre à la question : « Croyez-vous que le rôle des professeurs de cégep soit, en partie, d'être des « passeurs de la culture » ? », les professeurs ont tous répondu par l'affirmative. La manière de « passer la culture » est toutefois loin d'être homogène. Des profils de passeur se dégagent :

Une cinéphile qui partage. Irène, professeure d'anthropologie, partage sa cinéphilie avec ses étudiants et estime que le film en classe permet des mises en contexte, développe un sens critique chez les étudiants, fait éclore des échanges de points de vue et encourage le dialogue avec ceux-ci.

L'expert et médiateur. Rémi, professeur de cinéma, est un ancien réfractaire du cinéma québécois devenu expert. Il partage son attachement et ses connaissances du cinéma québécois avec ses étudiants de l'Option cinéma. Il devient médiateur culturel en organisant et en animant, depuis 2012, le Prix collégial du cinéma québécois, qui permet aux étudiants de découvrir les productions récentes.

Le passeur « analyste ». Philippe, professeur de psychologie, utilise le même film dans son cours, tout au long de la session, afin de consolider les apprentissages disciplinaires de ses étudiants. Cette année, il s'agissait du film *L'Arrivée* de Denis Villeneuve. Il aime utiliser des œuvres. Il est persuadé que le cinéma est un outil pédagogique qui favorise le dialogue entre lui et les apprenants. Il a aussi remarqué chez ses étudiants un gain de motivation, une capacité à réfléchir et à faire des liens, de même qu'un nombre accru de travaux bien réussis.

Partisane du périscolaire. Pour Tania, professeure de soins infirmiers, le temps de classe doit être entièrement consacré à l'acquisition de contenus spécifiques. Elle n'a donc pas de latitude pour intégrer le cinéma québécois dans ses cours. Par ailleurs, elle considère que ce cinéma pourrait avoir un potentiel considérable en termes d'activités périscolaires. Elle côtoie plusieurs étudiants qui proviennent de l'extérieur et estime que ce type d'activité serait rassembleur.

Un enthousiaste critique. Jacques, professeur de physique, est cinéphage et utilise des extraits de films en classe pour inciter les jeunes à développer leur sens critique : devant une scène de film de science-fiction ou un film policier, il invite ses étudiants à repérer les éléments loufoques sur les plans scientifique et physique. Cette technique dynamise son cours tout en stimulant la réflexion chez les apprenants. Quand les films qu'il utilise sont québécois, il déclare : « C'est tant mieux, ça touche encore plus ».

L'exploratrice des possibilités. À l'affût des nouvelles technologies qu'elle-même intègre dans sa vie culturelle et intellectuelle, Viviane, professeure d'anthropologie, incite ses étudiants à écouter ses balados, ses reportages et ses films coups de cœur. En classe, elle a eu recours à des documentaires comme *Québécoisie* ou *L'Erreur boréale*. Par manque de temps, elle favorise les extraits, mais espère que les curieux et les curieuses iront voir le film durant leurs temps libres. Elle invite ses étudiants à créer du contenu cinématographique en réalisant des photos ou des reportages avec leurs téléphones. Elle croit que l'outil cinéma permettrait à ses étudiants de « mieux voir, de mieux observer ».

Chapitre 7 : Synthèse et discussion

Les résultats présentés dans les chapitres précédents permettent d'obtenir un portrait plus détaillé du lien qui unit les jeunes au cinéma québécois. Ce dernier semble précaire et complexe, parfois surprenant : alors qu'ils sont majoritaires à répondre « oui » à la question : « Aimez-vous le cinéma québécois ? », tout porte à croire que cet amour ne serait pas assez puissant pour qu'il se traduise par la fréquentation en salles ou l'exploration de son répertoire. Les forces attractives du cinéma américain et des séries *mainstream*, desquelles découlent parfois des comparaisons pouvant s'avérer fatales pour le cinéma québécois, semblent parfois trop puissantes. Le cinéma québécois est peu connu de ces jeunes (mis à part quelques superproductions récentes) : plus de la moitié d'entre eux n'arrivent pas à nommer cinq films québécois.

D'autres données montrent cependant un potentiel important d'intérêt pour le cinéma québécois malgré ce manque de connaissances. De plus, la recherche indique que ce dernier serait accueilli avec enthousiasme s'il est vu au cégep. L'aspect dialogique de l'expérience a en outre été reçu positivement par les apprenants qui ont pu partager leurs points de vue et profiter de celui des autres citoyens-apprenants. Cette pédagogie collaborative, axée sur la socialisation et la co-construction de regards, cadre efficacement avec l'outil cinéma.

Ce chapitre propose un bilan de la recherche et une exploration de pistes de réflexion s'y rattachant.

7.1 Synthèse et retour sur les hypothèses

Le lecteur de ce rapport a pu se référer à des synthèses pour chacun des chapitres (4, 5 et 6) présentant les résultats basés sur les questions structurant la recherche⁸⁶. Nous proposons ici un survol des éléments obtenus, en les regroupant autour des trois hypothèses formulées en début de parcours.

Hypothèse 1 :

Si chez les jeunes du cégep la connaissance du cinéma québécois est plutôt faible, de même que l'intérêt qu'il suscite, pourrait-il exister un potentiel de renforcement réciproque entre intérêt et connaissance ?

Éléments liés à la connaissance du cinéma québécois :

La proportion d'étudiants capables de nommer cinq films québécois s'élève à 42,8 % (le chiffre grimpe à 76,4% chez les professeurs). Les films les plus nommés sont (en ordre de popularité) *De père en flic*, *Bon Cop Bad Cop*, *Mommy*, 1991, *Junior Majeur*, 1981, 1 :54, *La Guerre des tuques*, *Les Boys* et *Les Pee-Wee 3D : l'hiver qui a changé ma vie*. Les films classiques, patrimoniaux ou les œuvres primées comme *Les Ordres* de Michel Brault, *Pour la suite du monde* de Pierre Perrault et Michel Brault, *Léolo* de Jean-Claude Lauzon ou *Les Bons Débarras* de Francis Mankiewicz sont absents de la liste des étudiants et les films *Mon oncle Antoine* de Claude Jutra, *Maria Chapdelaine* de Gilles Carle ou *Emporte-moi* de Léa Pool ont été cités une fois.

À un test de connaissance faisant référence à plusieurs aspects du cinéma québécois, les étudiants obtiennent une moyenne de 4,6/10 alors que les professeurs obtiennent 8,1/10 au même test. La question la mieux réussie chez les jeunes (avec un taux de réussite de 83,1 % concerne le film *Bon Cop Bad Cop* alors que la moins réussie (à 6,2 %) se réfère au courant documentaire cinéma direct. Des écarts entre les étudiants et les professeurs sont parfois saisissants : par exemple, le parcours de Denys Arcand est connu par 38,4 % des cégépiens et par 91,6 % des professeurs ou encore 10,6 % des étudiants ont réussi une question à propos du film *Léolo* alors que 72,5 % des professeurs ont obtenu une bonne réponse.

Les cégépiens sont peu nombreux (8,6 %) à déclarer avoir une bonne connaissance du cinéma québécois. Près de la moitié (48,5 %) affirment ne pas le connaître suffisamment tout en souhaitant en découvrir davantage et 42,9 % disent ni bien le connaître, ni avoir envie d'en apprendre plus à son sujet. Dans ce groupe, les garçons sont plus nombreux (52,9%) que les filles (37,7 %).

Les activités d'éducation et de médiation cinématographique destinées aux cégépiens semblent peu connues. Par exemple, le Prix collégial du cinéma québécois (PCCQ) est inconnu de 93,4 % des étudiants du Cégep Garneau.

86 Rappelons ces trois questions : 1) Peut-on établir un lien entre la connaissance du cinéma québécois et l'intérêt des étudiants de niveau collégial pour ce cinéma ? 2) Comment les jeunes expérimentent-ils, conçoivent-ils et expriment-ils leur posture d'apprenant-spectateur, d'apprenante-spectatrice, d'apprenant-citoyen et d'apprenante-citoyenne ? 3) Quel est le potentiel attractif et surtout éducatif du répertoire de films québécois auprès d'une communauté collégiale ?

Certaines plateformes diffusant du cinéma québécois sont peu connues et utilisées (8,8 % des jeunes connaissent le site de l'ONF et 0,3 % le fréquentent une fois par semaine ; 5,4 % des jeunes connaissent le site d'Éléphant : mémoire du cinéma québécois et 0,7 % le fréquentent, et 64,1 % des cégépiens connaissent le site Tou.tv mais seulement 11,5 % le fréquentent au moins une fois par semaine.

Éléments liés à l'intérêt des jeunes pour le cinéma québécois :

72,5% des cégépiens ont déjà vu un film québécois en salles.

La proportion des étudiants qui déclarent aimer ce cinéma est de 73,5% pour les filles et 63,5 % pour les garçons.

Les films que les cégépiens préfèrent proviennent à 61,3 % des États-Unis et à 3,7 % du Québec. Cependant, 31,3 % des jeunes déclarent que la provenance des films n'a aucune importance pour eux.

Lorsque l'on demande aux cégépiens de nommer un film vu récemment, la provenance des films cités est à 82,3 % états-unienne, à 9% européenne et à 4,4 % québécoise. Ces films sont aussi récents (seuls 9,1 % des films cités datent d'avant l'an 2000) et concernent des fictions (408 fictions pour trois documentaires) où le drame et la comédie dominent.

Lorsque l'on demande aux cégépiens de nommer un film qu'ils chérissent, les États-Unis arrivent en tête de liste (78,8 %), la France en second (5,0%) et le Québec en troisième (3,3 %).

Au cours des 12 derniers mois, peu importe le lieu de diffusion, 14,1% des étudiants n'ont vu aucun film québécois, 81,1 % en ont vu entre un et cinq et 4,8% en ont vu six ou plus.

Durant la dernière année, les étudiants du Cégep ont vu 2,15 films québécois et les professeurs 2,31.

La perception que les jeunes ont du cinéma québécois a été mesurée à l'aide de couples de qualificatifs antinomiques. Les jeunes estiment que le rythme du cinéma québécois est plus lent que dynamique, légèrement plus sérieux que léger, abordant un peu plus souvent le passé que le présent/futur, un tantinet plus assommant que divertissant, basé sur des propositions plus souvent originales que conformistes et finalement, touchant à des thèmes plus souvent variés que redondants. Lors des groupes de discussion, lorsque l'on demande aux participants de se prononcer sur ce que pense leur génération du cinéma québécois, les qualificatifs et les traits positifs sont plus rares que les récriminations (« plate », « poche », « rien à voir avec le cinéma américain » etc.).

Parmi les facteurs pouvant expliquer un faible intérêt face au cinéma québécois, l'attractivité d'un autre type de cinéma se démarque. Le manque de temps et une déception vécue liée à un film québécois sont aussi ciblés. Les groupes de discussion ont permis de considérer une autre cause qui ne figurait pas dans le questionnaire, à savoir la difficulté à trouver les films québécois (difficile accessibilité). La langue et l'accent québécois ont aussi été ciblés par certains étudiants comme des éléments irritants expliquant un lien fragile entre les jeunes et le cinéma québécois. L'aspect vieillot de certains films du répertoire est aussi un facteur de décrochage.

Éléments liés au potentiel de renforcement réciproque entre connaissance et intérêt :

L'analyse en composantes multiples a permis d'établir des distinctions entre les répondants quant à leur profil cinéphilique. Un petit groupe d'aficionados se distingue par un goût marqué pour le cinéma de répertoire et par une bonne connaissance du cinéma québécois. Il a été ensuite possible d'observer un continuum où, à une extrémité, se trouvent des étudiants réfractaires qui partagent certains traits (faibles résultats au test de connaissance et répugnance affirmée pour le cinéma québécois) et, à l'autre extrémité, des étudiants curieux et ouverts, nommés les découvreurs, se reconnaissant par leurs résultats moyens au test de connaissance, une flexibilité quant à la provenance des films vus et une ouverture à la découverte. Des modérés correspondent à ceux qui se disent aussi souvent charmés que déçus par les films québécois vus.

Un croisement entre l'appréciation du cinéma québécois et le niveau de connaissance (voir le tableau 23 de ce rapport) mène à un constat : parmi les étudiants qui affirment bien connaître le cinéma québécois, on en retrouve davantage disant aimer ce cinéma qu'inversement. Parmi ceux qui ont une faible connaissance du cinéma québécois, une forte proportion disent ne pas aimer ce cinéma. Un peu moins de la majorité des étudiants (45 %) a des connaissances sommaires du cinéma québécois mais démontre des signes d'ouverture et d'intérêt à en savoir davantage, tout en déclarant aimer ce cinéma.

Hypothèse 2 :

L'exploration et la fréquentation d'œuvres phares et la découverte de créateurs importants (par diverses projections), en permettant une plus grande connaissance du cinéma québécois (films, artisans, thèmes exploités), contribuent-elles à intéresser les jeunes ou à accentuer leur intérêt pour ce cinéma ?

Ce volet basé sur une expérience de laboratoire de visionnement de type ciné-club a permis de valider cette hypothèse. Durant six semaines, les 25 participants ont vu six films québécois entiers : *Rouli-roulant* (1966) de Claude Jutra, *Les Ordres* (1974) de Michel Brault, *Le Déclin de l'empire américain* (1986) de Denys Arcand, *Un 32 août sur Terre* (1998) de Denis Ville-

neuve, *La Grande Séduction* (2003) de Jean-François Pouliot et *Mommy* (2014) de Xavier Dolan. Ce dispositif pédagogique a été couplé à quelques activités d'apprentissage : des lectures préparatoires, des ateliers portant sur l'histoire du cinéma, des présentations des films analysés et des mises en contexte par la professeure, des plénières après les films et des groupes de discussion. Des activités formatives ou évaluatives ont aussi été réalisées : les apprenants ont été invités à remplir un carnet d'annotations, à compléter des fiches d'analyse et à effectuer des mini-tests.

L'analyse statistique suggère une corrélation positive (+ 0,24) entre la connaissance du cinéma québécois acquise au fil des semaines et l'intérêt global que ce dernier suscite chez les apprenants. Entre le début et la fin de l'expérience, un gain de 2,3 points (sur une échelle de 10) a été mesuré. L'intérêt pour le cinéma québécois a augmenté chez 18 étudiants, est demeuré stable chez trois et a diminué chez quatre d'entre eux. L'ensemble du dispositif (avec des visionnements, des activités d'évaluation, des parties de cours, des extraits de films en complément) a accentué l'intérêt des apprenants tout en stimulant une réflexion quant à leurs postures de citoyens et de spectateurs.

En mesurant l'intérêt spécifique à chacun des films, nous observons des fluctuations plus intenses. Ici, une corrélation positive de 0,4 s'observe et peut être associée à une plus grande appréciation de films récents que plus anciens. Nous avons aussi observé qu'au fil de l'expérience, près du tiers des participants ont visionné du cinéma québécois dans la sphère extrascolaire, de manière spontanée et libre et ont généralement apprécié les films. Relevons que les jeunes semblent peu influencés par les autorités culturelles (Mediafilm, critiques de journaux) et leur système de légitimation et de consécration des œuvres.

Les modulations repérées dans les niveaux d'intérêt sont associées à différentes réactions décrites par les apprenants : des effets de surprise, d'imprégnation, d'identification, d'introspection, d'émotion et de stimulation (l'apprenant souhaite en savoir davantage sur ce cinéma ou a envie de revoir des films québécois) ont été signalés. Ces réactions sont en grande partie positives, mais certains effets signalés sont aussi négatifs (irritation, déception, impression d'être « prisonnier », etc.).

Hypothèse 3 :

Une posture active, tant spectatorielle que citoyenne, se développe-t-elle face à l'outil-cinéma, soulignant ainsi le potentiel pédagogique du cinéma et des liens avec la citoyenneté culturelle en contexte collégial ?

Les étudiants arrivent au cégep avec un bagage en éducation cinématographique plutôt léger. Cinq champs de formation sont

précisés dans le questionnaire : 1) des cours de cinéma, 2) des visionnements de vidéos éducatives, 3) des participations à des activités culturelles à saveur cinématographique, 4) des discussions dans son milieu familial et 5) la pratique d'un loisir de création en cinéma ou vidéo. Des 424 enquêtés, 223 (52,6 %) ont répondu « non » à chacun des énoncés et 75 (17,7 %) ont répondu « oui » à au moins deux énoncés. Parmi les champs proposés, les vidéos éducatives sont les plus populaires, avec 26,7 % des réponses. Grandir dans une famille aimant discuter de cinéma arrive en deuxième place avec 18,7 % des jeunes, et avoir suivi un cours de cinéma occupe le troisième rang, avec 13,7 %. Les principales sources d'information ou de prescription concernant le cinéma québécois proviennent en grande partie des médias, des livres ou du Web (55,2 %), de l'école (23,1 %) et de la famille (16,3 %).

Tant les répondants du questionnaire que les participants au ciné-club ont manifesté de l'enthousiasme et de l'ouverture à l'idée de voir apparaître le cinéma québécois dans leur environnement éducatif : une très faible proportion des étudiants boude la formule (1,2 % la reçoivent de manière « très négative » et 3,3 % de manière « négative »), tandis que 37,7 % l'accueillent de façon « positive » et 32,8 % de façon « très positive » (le quart se disent « neutres »).

Des gains pédagogiques au sein de multiples disciplines (connaissances, capacités d'analyse, sens critique, capacités d'expression d'un point de vue, d'écoute et de discussion collective, etc.), cohabitant avec plusieurs retombées élargies observées chez les jeunes (compréhension de soi et réflexions identitaires, discussions et échanges de nature intersubjective, émotive et intellectuelle, posture réflexive concernant la société, découvertes, etc.), ont également été relevés par l'ensemble des participants et participantes, y compris les réfractaires.

Du côté de la population enseignante, le recours aux films québécois en classe et la valorisation du potentiel éducatif de cet objet sont également accueillis avec ouverture, avec 38,2 % des professeurs qui considèrent leur réaction face à l'utilisation de cet outil comme étant « positive » et 49,4 % comme étant « très positive » (comparé à 0,6 % qui le considèrent de manière « très négative » et 0,6 % de manière « négative »). Dans le questionnaire destiné aux professeurs et professeures, la question suivante a été ajoutée : « Pensez-vous que le cinéma québécois puisse avoir un certain potentiel pédagogique dans votre enseignement ? ». Les réponses sont éclairantes : près de la moitié des professeurs (84 sur 178) répondent affirmativement en qualifiant cet objet culturel de « concret », « reflétant des réalités que vivent les étudiants », « rassembleur », « éclairant » et « offrant des repères ». Dans le cas des réponses négatives, la principale cause de cette fermeture concerne l'absence d'adéquation avec la matière enseignée.

Les 22 professeurs et professeures ayant participé aux groupes de discussion (provenant d'équipes disciplinaires variées)⁸⁷ soutiennent également que si la présence du cinéma n'est pas toujours possible en classe, le hors-classe et le périscolaire représentent des avenues à considérer. Ces professeurs et professeures ont manifesté le désir de voir se déployer ou se poursuivre certaines activités éducatives ou de médiations cinématographiques.

Les contacts directs avec ce cinéma, à savoir les projections de films (avec ou sans présence d'artistes, avec ou sans présentation du film, avec ou sans débat ou période de questions) demeurent un « classique » à conserver, voire à propulser. On souhaite aussi la poursuite de la participation du Cégep au Prix collégial du cinéma québécois, la création d'espaces numériques de partage d'informations sur la culture cinématographique et le cinéma québécois, et la diversification des pratiques chez les apprenants (tels l'écoute d'une baladodiffusion ou des créations cinématographiques). Dans un cadre élargi, un professeur soutient l'idée d'un cours de cinéma québécois obligatoire à l'échelle du réseau collégial. On propose aussi des projets extra-muros (voyages culturels intégrant un volet cinématographique) ou des films vus à l'extérieur du Cégep, lors de festivals ou en salle. Afin d'encourager l'implantation de pratiques pédagogiques intégrant le cinéma québécois en milieu collégial, des besoins 1) d'accompagnement, 2) d'échanges d'information et 3) de lieux de diffusion adéquats ont également été manifestés.

Actuellement, au Cégep Garneau, la présence du cinéma québécois dans l'environnement pédagogique peut être considérée comme modeste : 31,4 % d'étudiants et étudiantes déclarent avoir déjà vu un film ou un extrait de film québécois durant leur parcours collégial, et 21,9 % des professeurs et professeures affirment avoir déjà eu recours à cette formule pédagogique (cette proportion grimpe à 55,0% chez les professeurs et professeures ayant participé aux groupes de discussion). L'analyse des archives internes du Cégep Garneau (qui excluent les activités « non publiques », « ayant lieu en classe » ou inconnu) montre que 28 activités « cinéma » ont fait l'objet d'une publication dans les médias du cégep lors des trois dernières années. De ce nombre, 18 concernent directement le cinéma québécois. Les professeurs et professeures des cours de littérature sont les plus grands adeptes du cinéma québécois en classe, suivis des professeurs et professeures en sciences sociales.

Des films ont été vus dans les programmes techniques, tels *Le Ring* (Anaïs Barbeau-Lavalette, 2007) en technique d'intervention en délinquance et *De Prisons en prisons* (Steve Patry, 2014) en techniques policières. Les professeurs de philosophie et du

programme Arts, lettres et communication ont également signalé la présence d'extraits ou de films québécois dans leurs pratiques. Au Cégep Garneau, seuls les étudiants inscrits au profil exploration et à l'Option cinéma de ce programme ont accès à ce cours de cinéma québécois, offert en quatrième session du programme préuniversitaire. Cela représente une cinquantaine d'étudiants sur les 5 660 étudiants du secteur régulier, ce qui correspond à moins de 0,01% de la population étudiante.

Chez les professeurs ayant eu recours à cet outil, des répercussions ont été signalées. Celles-ci touchent directement à la relation entre connaissance et intérêt en lien avec le cinéma québécois : placés en situation d'apprentissage (connaissance et intérêt), les apprenants ressentent des effets qui à leur tour alimentent la connaissance et l'intérêt pour le cinéma québécois. Ces effets mentionnés rejoignent plusieurs constats formulés par les étudiants participant au ciné-club. Du côté des répercussions positives, notons celles touchant le développement d'une éducation culturelle, artistique et cinématographique ainsi que celles liées à la connaissance de soi, de l'autre et de la société. Un désir de création et d'expression peut aussi découler de cet outil. Du côté des répercussions négatives, des professeurs ont exprimé une difficulté à associer cet outil à des contenus spécifiques. Un manque de connaissances du langage cinématographique, des techniques ou du cadre légal de diffusion le rend difficile à intégrer aux pratiques pédagogiques. L'outil est chronophage et la participation ou l'attention des étudiants ne sont pas assurées, particulièrement lorsqu'il s'agit de films exigeants. Finalement, des professeurs ont fait savoir que l'outil cinéma en général les intéressait, pas uniquement le cinéma québécois.

Plusieurs professeurs ont souligné que le cégep pouvait (ou devait) être un lieu déterminant dans l'élaboration d'une certaine identité culturelle des jeunes et ont souligné le caractère particulier de l'âge des apprenants (20 ans en moyenne) qui fréquentent cet environnement éducatif. Des professeurs et professeures estiment que le cégep peut pallier certaines lacunes culturelles des étudiants, dans le cas où il n'y aurait eu transmission ni par la famille, ni par les médias, ni par le système scolaire. Madeleine (design d'intérieur) touche cette question de la transmission en utilisant l'expression « lieu de contact » qu'elle attribue au cégep, qui pourrait combler le vide laissé par une certaine invisibilisation d'un pan de la culture cinématographique québécoise. L'idée de professeurs comme passeurs de culture, empruntée à Jean-Michel Zakhartchouk (1999), a été explorée. Les façons de « passer la culture » sont toutefois loin d'être homogènes. Des profils de passeurs ont été dégagés (cinéphile, expert, analyste, adepte du périscolaire, démonstrateur, explorateur, etc.).

87 Des professeurs et professeures issus de programmes techniques (soins infirmiers, orthèses visuelles, hygiène dentaire), préuniversitaires (sciences sociales, anthropologie, psychologie, histoire, cinéma, biologie, mathématiques) et de la formation générale (lettres, philosophie, anglais) ont participé aux groupes de discussion. Soulignons que les discussions avec les professeurs et professeures ont été l'occasion d'en apprendre davantage concernant leur rapport au cinéma québécois et la façon dont ils y avaient eu recours dans leurs stratégies pédagogiques. Pour certains, la rencontre a été l'occasion de redynamiser leur enseignement en s'inspirant des initiatives de leurs collègues.

7.2 Discussion

7.2.1 Sur les connaissances et l'intérêt des jeunes pour le cinéma québécois

Surtout attirés par les productions états-uniennes ou ayant un profil d'omnivores culturels, les cégépiens de Garneau sont très peu nombreux à bien connaître le cinéma québécois et à l'investir activement. L'équipe de recherche souligne un paradoxe chez les étudiants : ces derniers sont nombreux à déclarer aimer le cinéma québécois tout en le fréquentant très peu (avec une moyenne de deux films québécois vus annuellement, peu importe le support de visionnement choisi). Le cinéma québécois serait-il alors plutôt déclassé et non-choisi plutôt que méprisé ? L'absence de fréquentation n'est pas nécessairement associée à un désintérêt intrinsèque ou à une fermeture *a priori* pour ce type de cinéma mais en partie à une méconnaissance, elle-même liée à la présence importante du cinéma de type américain sur une pluralité de dispositifs de diffusion (salles, plateformes de visionnement en ligne, etc.⁸⁸). Si certains manifestent un dégoût, plusieurs mettent plutôt de l'avant une absence de goût, donc implicitement ou explicitement un réel potentiel d'ouverture (le goût se cultive, dit-on...). Hormis un petit groupe d'aficionados, il semble que les occasions de rencontres avec le cinéma québécois soient plutôt rares. Il demeure évident que le cinéma américain prend une place importante dans leur vie cinéphilique : dans la liste de films « préférés » des jeunes fréquemment nommés, on retrouve *Harry Potter*, *Avengers*, *Titanic*, *The Notebook*, *Le Seigneur des anneaux*, *Nos étoiles contraires*, *Avatar*, *Hunger Games* et *Forrest Gump*. Le seul film québécois qui s'est hissé en haut du palmarès est *Mommy*. En considérant le cinéma québécois de façon globale, en intégrant les films patrimoniaux, les documentaires et les courts-métrages et en conservant un œil sur les résultats au test de connaissances obtenus, peut-on parler d'une difficulté à envisager une culture cinématographique commune lorsque l'on se réfère au répertoire québécois dans son ensemble ? Les préférences et l'inaccessibilité des œuvres québécoises s'imposent comme éléments expliquant ce lien précaire avec le cinéma québécois. Les professeurs repèrent aussi une forme d'acculturation ou de détestation de l'image de soi comme causes possibles de cette désaffiliation.

La situation évolue-t-elle ? Les niveaux de connaissances et d'intérêt des jeunes en matière de cinéma québécois fluctuent-ils ? L'enquête de l'Association des cinémas parallèles du Québec (1985 : 39) conclut que lorsqu'on demande aux répondants d'énumérer cinq films québécois des deux dernières années, seulement 13 % des personnes interviewées y parviennent, alors que 23 % des individus ne peuvent en nom-

mer aucun. Dans le cadre de la présente recherche, une question semblable était posée (à la différence qu'aucune période n'était particulièrement ciblée). Si 21% des répondants sont incapables d'en nommer un seul (ce qui est relativement semblable à la proportion enregistrée en 1985), 42,7% parviennent à relever le défi, laissant croire qu'une amélioration est peut-être en cours⁸⁹.

En ce qui a trait à l'intérêt que les jeunes portent à ce cinéma et à la manière dont ils le perçoivent, les *a priori* plutôt négatifs sont présents dans le discours des jeunes. Plusieurs se disent disposés et ouverts à en apprendre davantage, mais une proportion importante de jeunes du Cégep Garneau (dont plus de la moitié de ses étudiants masculins) n'a pas d'affinité avec ce cinéma qu'ils ne souhaitent pas découvrir. Certains participants ont parlé de déceptions répétées face à des films québécois pour ensuite affirmer qu'ils en regardaient très peu, voire jamais. Peuvent-ils alors être influencés par des préjugés ambiants ou par des pairs ? Rappelons le cas d'Élise, participante au ciné-club, détractrice du cinéma québécois qu'elle juge « tout le temps plate » et qui a finalement confié n'avoir vu le quart du film *Aurore* avant le début du ciné-club.

En lien avec cette évolution des préconceptions des jeunes devant le cinéma québécois, rappelons également les résultats issus de l'étude de Spickler (1992 : 28). À la question : « D'après toi, le cinéma québécois est-il [...] dynamique, intéressant, varié, moderne, actuel, jeune, sérieux, divertissant et original ? », les jeunes avaient affirmé que ce cinéma était plus actuel et axé sur le présent que sur le passé, qu'il était plus varié que redondant, un peu plus divertissant qu'assommant, légèrement plus dynamique que lent et plus original que conformiste. Les réponses issues de notre recherche montrent une continuité par rapport à l'originalité et à la diversité des thèmes des films québécois. Les autres qualificatifs issus de la recherche de 1992 sont en rupture avec les qualificatifs qui ressortent de l'actuelle recherche. Les étudiants du Cégep Garneau considèrent que le cinéma québécois est un peu plus souvent axé sur le passé que sur le présent/futur, qu'il est un tantinet plus assommant que divertissant et plus lent que dynamique.

Par ailleurs, parmi les films québécois mentionnés par les jeunes durant la recherche, un clivage s'observe entre des œuvres populaires souvent nommées (*De Père en flic*, *Bon Cop Bad cop*, *Mommy*, *1991* et *Junior Majeur*) et des films plus anciens ou ayant récolté des distinctions à l'échelle nationale et internationale (*Mon Oncle Antoine*, *Léolo*, *Les Bons Débarras* ou *Pour la suite du monde*). Les questions de découvrabilité des films québécois et de leur accessibilité deviennent alors perti-

88 Voir : Association canadienne des producteurs médiatiques (2018), Observatoire de la culture et des communications du Québec (2019) et Téléfilm Canada (2017).

89 Rappelons toutefois que cette comparaison ne peut être considérée comme étant valide sur le plan scientifique, car les méthodes d'échantillonnage, les publics questionnés et les approches méthodologiques sont différents. Il pourrait être intéressant, dans le futur, de mener une recherche portant sur les modulations d'intérêt en fonction d'une variable temporelle.

nentes : comment les jeunes peuvent-ils avoir de l'intérêt pour un objet culturel dont ils ignorent l'existence et qui est absent de leur radar et difficile d'accès⁹⁰ ? Or les variables de connaissances et d'intérêt sont à aborder dans une perspective plus circulaire que linéaire, dans la mesure où on observe un renforcement mutuel d'un objet à l'autre. Signalons que des professeurs ont à cet égard suggéré que le couple connaissance-intérêt pourrait profiter d'une conjoncture favorable avec des initiatives comme le Prix collégial du cinéma québécois et une vague de films s'adressant à un public juvénile (*Charlotte a du fun*, *La Disparition des Lucioles*, *La Chute de Sparte*, 1 : 54, notamment).

7.2.2 Sur la réception des films québécois

Le laboratoire de visionnement a forcé la rencontre entre des cégépiens et le cinéma québécois. Ce dispositif prescriptif n'a pas permis aux jeunes de choisir les œuvres à analyser (hormis celles vues en parallèle, sur une base volontaire, dans la sphère privée). Le contexte de diffusion des films (majoritairement en classe, dans le cadre d'un projet éducatif) diffère de celui habituel (ludique ou de divertissement, à la maison ou lors d'une sortie au cinéma). La programmation, comprenant des films anciens et des œuvres exigeantes, risque d'avoir bousculé les horizons d'attente habituels des jeunes (être divertis, sidérés et ressentir des émotions). Dans cette optique, cette rencontre avec des films imposés a forcément bousculé certains habits des étudiants. Par le truchement d'une série de questions qui leurs étaient adressés, ces apprenants-spectateurs ont été invités à se mettre à l'écoute des réactions que les différents films produisaient sur eux. Sans prétendre qu'ils soient habituellement passifs face aux images en mouvement, nous croyons que l'expérience vécue a rendu les étudiants plus sensibles à leur propre rapport au monde des images et à la culture québécoise.

Il est particulièrement intéressant d'observer les trajectoires de chacun des participants⁹¹. Chaque apprenant a dégagé des éléments symboliques, a produit du sens et a fait des liens avec d'autres éléments internes du film ou avec son contexte. Les réactions et les gains ont été multiples. Toutefois, malgré la singularité et l'unicité de chacun de ces parcours, des traits communs sont apparus : les films *Rouli-roulant* et *Un 32 août sur Terre* ont été critiqués (l'étrangeté et la lenteur ont été ciblés comme défauts de ces films) et les films *La Grande Séduction* et *Mommy*, rythmés, émouvants et compréhensibles ont été applaudis. Les films avec une touche humoristique (*Le Déclin de l'empire américain* et *La Grande Séduction*) ont été bien accueillis. Plusieurs étudiants ont signalé un malaise devant les éléments atypiques qui ne concordent pas avec le film américain

classique auquel ils sont habitués : la lenteur, l'équivoque, l'exigence d'un trop fort investissement, l'absence d'intrigues et la fin ambiguë font partie de la liste des éléments incommodes.

Malgré cela, des 25 participants à l'expérience de ciné-club, 18 ont vu leur intérêt pour le cinéma québécois s'accroître. À la fin de l'expérience, les étudiants réfractaires au cinéma québécois sont beaucoup moins nombreux que ceux qui se disent prêts à en revoir ou adeptes de ce cinéma. Des gains pédagogiques, concernant les disciplines du cinéma et des sciences sociales cohabitant avec plusieurs retombées élargies observées chez les jeunes, ont été notés par l'ensemble des participants et participantes, y compris les réfractaires. Certains étudiants déclarent cependant qu'ils n'auraient jamais vus les films présentés dans le cadre du ciné-club par eux-mêmes.

Pour donner quelques exemples, pensons à Zachary, un des participants du ciné-club, qui déclare que l'expérience lui a permis de déployer ses connaissances générales et a fait de lui un meilleur interlocuteur :

« c'est l'un de pouvoir s'entre-éduquer, en parlant de ta perception des choses, versus la perception des autres. Je pense qu'avec des connaissances générales, on peut se relier à d'autres points de vue ».

Du côté de Véronique, elle considère que le gain principal, chez elle, concerne ses connaissances en histoire, plus précisément le rôle joué par l'Église lors des premières décennies du cinéma québécois ou encore la crise d'Octobre, avec l'analyse du film *Les Ordres*. Aurélie raconte que l'expérience lui a permis de faire disparaître des préjugés, hérités de sa famille :

« Donc, au début, ma famille a quand même des préjugés sur le cinéma québécois. Ils ont tendance à dire que c'est tous des films plates pis des affaires de même, fac j'avais un peu les mêmes préjugés qu'eux sans en avoir vraiment regarder avant. Pis là, on dirait que ça m'a vraiment fait trouver ça bon les films québécois, pis je trouve qu'en regardant un film québécois, après l'avoir écouté, on dirait que t'as un gain d'intérêt par rapport à l'histoire québécoise, pis j'trouve vraiment que c'est des bons films, finalement ».

La réception des films englobe et intègre les différents impacts générés chez les apprenants. Rappelons que deux grands axes d'apprentissages s'observent : celui où l'apprenant-spectateur a pu développer une réflexion concernant le « comment regarder », s'outiller pour parler le langage de l'image et du cinéma, bâtir sa culture cinématographique, réfléchir à la notion de « cinéphile » et à sa propre identité spectatorielle. L'axe de

90 Selon Québec Cinéma (2016 : 5), « une fois le cycle de vie commerciale d'un film terminé, l'accès aux films québécois est plutôt aléatoire. Le gouvernement a mis en place le dépôt légal pour les œuvres cinématographiques, mais ce dépôt ne vise que la conservation d'une copie finale du film, et non sa disponibilité pour diffusion. Il n'y a donc pas de politique pour s'assurer que les films demeurent accessibles au public québécois, entre autres via une politique de numérisation des films du patrimoine ».

91 Nous invitons le lecteur à revisiter la figure 24 du rapport où sont présentées les variations de l'intérêt pour le cinéma québécois ainsi que pour chacun des films.

l'apprenant-citoyen renvoie de son côté aux connaissances sur soi, sur les autres (l'expérimentation de l'empathie ou d'une sensibilité face à la réalité d'autrui), sur l'histoire et la politique de sa société ainsi qu'une réflexion sur sa langue et ses références communes. Le recours aux fiches de réception et aux groupes de discussion, ces derniers à la fois outil méthodologique et formule pédagogique, ont été appréciés des étudiants qui ont pu mettre à profit ces savoirs et ces savoir-être. En classe, les retours en plénières sur les films ont généré très peu de participation⁹² (la crainte d'être critiqué ou jugé s'est peut-être fait sentir). À l'inverse, les groupes de discussion se sont avérés propices aux échanges et riches sur le plan des gains pédagogiques.

Il est important de souligner que ce ne sont pas nécessairement les films appréciés ou générateurs d'un plaisir immédiat qui ont été nommés comme porteurs des plus forts gains pédagogiques. Le film *Les Ordres* a été associé à de forts gains dans le champ des connaissances générales et historiques. En plus d'avoir réussi à analyser la dimension formelle de ce film au langage cinématographique singulier, les étudiants ont pu accéder à un pan de l'histoire du Québec peu connu de ceux-ci. Certains ont d'ailleurs signalé avoir entendu parler de la crise d'Octobre pour la première fois par le biais du film de Michel Brault. Ici, le film a servi à « ouvrir le passé » et est devenu « un objet d'interprétation qui fait douter, discuter, ressentir et, ultimement, mieux comprendre un contexte historique (Rosenstone, 2018) lointain et inaccessible » (Boutonnet, 2018 : 125). Le film peut ainsi contribuer à plonger dans un savoir disciplinaire, quel qu'il soit.

7.2.3 Sur le potentiel pédagogique de l'outil cinéma québécois

Les perspectives pédagogiques dégagées de l'expérience avec les apprenants ont été juxtaposées à celles perçues chez les professeurs. Elles sont nombreuses et plus souvent positives que négatives, comme le montre ce tableau-synthèse (Tableau 37 page suivante).

On connaît maintenant sur quel terreau ces perspectives pédagogiques se déploient. Nous savons que l'ensemble des professeurs de ce Cégep ont une bonne connaissance du cinéma québécois. La situation inverse aurait limité le déploiement d'initiatives de médiations et le recours à l'outil cinéma.

Les étudiants trouvent leurs informations et acquièrent des connaissances sur le cinéma québécois dans les médias, les livres ou sur Internet. L'école (23,1 %) et la famille (16,3 %) sont ensuite pointées comme sources de connaissances ou comme instances prescriptives, ce qui indique leur importance. L'école pourrait ainsi devenir un espace de découverte et d'éducation cinématographique. Rappelons qu'une grande majorité des

jeunes ont une réaction positive ou très positive lorsqu'on leur propose l'idée que ce cinéma puisse s'inviter dans leur classe. Cela laisse penser que l'écran de classe pourrait s'avérer un lieu de rencontre efficace, alors que le cinéma québécois est très peu fréquenté par les jeunes ailleurs dans l'écosystème cinématographique actuel, incluant le domicile. Paradoxalement, deux « anciens » dispositifs éducatifs et culturels, à savoir la salle de classe et le ciné-club, apparaissent dans le contexte actuel (marqué notamment par l'importance de la découvribilité des contenus culturels québécois à l'ère du numérique), comme étant éminemment alternatifs, radicalement différents des autres dispositifs.

Si l'on se fie aux résultats observés lors du ciné-club, ces expériences pourraient contribuer au développement d'un regard neuf sur ce cinéma. Au fur et à mesure que se vivait l'expérience, un intérêt *pour le film* a été couplé à un intérêt esthétique et interprétatif. Il est à ce propos intéressant de se rappeler que l'étude de Letendre portant sur l'éducation cinématographique arrivait à une conclusion similaire, à savoir que « les films qui font rire reçoivent la faveur de ceux qui n'ont pas reçu de formation alors que les films suscitant une réflexion attirent surtout les jeunes ayant reçu une formation en cinéma » (Letendre, 1992 : 55). Aussi, dans l'environnement scolaire, Meirieu (2018) suggère, pour favoriser l'attention des apprenants, d'implanter certains rituels de classe ainsi que la mise en place d'un « dispositif attentionnel qui focalise les regards et polarise l'écoute, qui fournit un cadre collectif instituant aux personnes rassemblées dans un même lieu pour un même projet » (Meirieu 2018, p. 213). Il se trouve que l'outil cinéma (du court extrait au film entier) pourrait cadrer avec ce style de rituels proposés.

Les résultats pointent aussi l'importance de l'établissement d'une relation avec le cinéma qui, se déployant dans un cadre institutionnel ou extra-institutionnel donné, se tisse à partir de la personne apprenante. Il s'agit d'une perspective en lien avec la démocratie culturelle (des individus à la culture) qui s'ajoute à des approches plus « classiques » de l'éducation cinématographique ou autre (de la culture aux individus ou la démocratisation culturelle : un corpus filmique et des auteurs à connaître, un langage à maîtriser, etc.). Ce faisant, la transmission culturelle n'est pas uniquement du type « inculcation » et « reproduction » (de connaissances spécifiques de contenus et de formes légitimées, etc.) mais aussi du type « appropriation », « flexibilité » et « circulation » des relations aux contenus et aux formes culturels (développement de « l'intérêt pour » plutôt que strictement de « connaissances sur »). Dans cette perspective, sont posées la légitimité et la pertinence d'une posture interprétative (herméneutique) sensible aux questionnements (même implicites) proposés par une oeuvre filmique qui, au-delà du style et du contenu nécessairement situés historiquement, peuvent être pertinents pour les contemporains et, à rebours, aux questions que ces derniers peuvent se poser

92 Pasquier (2005 :13) évoquait ce phénomène de tyrannie de la majorité dans une classe où la culture est abordée. Ce phénomène explique peut-être la réticence qu'ont les étudiants à exprimer des jugements en face de la classe, de crainte d'être jugés ou critiqués.

Tableau 37 : Synthèse des répercussions et des impacts pédagogiques liés à l'outil cinéma québécois

Répercussions positives	Répercussions négatives/réticences
<p>Liées à l'éducation culturelle, artistique et cinématographique</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Développement d'une curiosité culturelle et découverte d'œuvres et de cinéastes québécois ● Perfectionnement de la capacité d'analyse de l'image et du langage cinématographique ● Développement du regard critique et/ou sensible devant l'image ● Possibilité de nouer un dialogue avec des artistes pouvant devenir des modèles pour les étudiants et étudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> ● Difficulté à faire cadrer cet outil avec certains contenus, cours ou programmes ● Outil chronophage : la recherche, la préparation et la diffusion demandent du temps ● Outil technique : des savoir-faire sont absents pour préparer l'outil cinéma ● La participation n'est pas assurée en cas d'activités libres ● Le cadre légal associé à la diffusion en classe est flou et freine la diffusion ● L'ouverture à l'utilisation de l'outil cinéma concerne le cinéma en général, pas exclusivement le cinéma québécois ● Orientations idéologiques, nostalgie ou repli associés à l'outil peuvent créer un malaise ● Inquiétudes quant au manque de rigueur ou de pertinence associés à l'utilisation de cet outil ● Souci face à la diminution de la capacité d'attention des étudiants à aborder des œuvres exigeantes ● Caractère futile de l'outil si on compare aux enjeux parfois lourds vécus par les étudiants (échecs, démotivation, situation de handicap)
<p>Liées à la création et à l'expression</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Développement d'une expertise technique en cinéma ● Appel à devenir diffuseur de culture 	
<p>Liées à la connaissance de soi, de l'autre et de la société</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Développement de connaissances et de la compréhension d'enjeux sociaux et politiques ● Ouverture d'un débat et échange de points de vue ● Intégration facilitée des étudiants et étudiantes, en particulier des néo-Québécois ● Soutien des étudiants et étudiantes sur le plan identitaire ● Stimulation de l'empathie, de l'ouverture à l'autre et du vivre-ensemble ● Encouragement du sens des responsabilités et de l'organisation (lorsque les apprenants et les apprenantes s'impliquent) 	
<p>Autres répercussions sur les apprentissages et la réussite</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Transferts d'un cours ou d'une discipline à l'autre ● Stimulateur d'intérêt et capteur d'attention ● Développement d'habiletés d'analyse et de production de sens ● Contextualisation et repères historiques ● Études de cas ● Mémorisation améliorée grâce à l'émotion 	

et qui sont susceptibles de trouver des échos dans un film particulier.

Quoi qu'il en soit, les initiatives pédagogiques doivent fondamentalement tenir compte de la multiplicité des postures éducatives, incluant la proportion assez importante de jeunes du Cégep Garneau (dont la moitié de ses étudiants masculins) qui n'a pas d'affinité avec ce cinéma qu'ils et elles ne souhaitent pas découvrir.

L'étude montre en outre toute l'importance des médiations culturelles qui peuvent être déployées entre un individu et un film, soit ce qui accompagne et met en relation les jeunes et les œuvres : activités en classe et hors classe, projections-discussions, festivals, Prix collégial du cinéma québécois, médias et réseaux sociaux, ateliers de création, etc. S'il importe que les films québécois soient présents sur une multiplicité de plateformes de diffusion, des salles de cinéma aux plateformes de visionnement en ligne⁹³, ces médiations apparaissent cruciales dans le développement initial et durable de l'intérêt pour le cinéma québécois. Dit autrement, la présence d'un contenu ne suffit pas : il faut des médiations qui interpellent les jeunes tout en leur permettant de s'y déployer à leur façon.

En lien avec ce qui précède, des professeurs ont parlé du Cégep comme « lieu de contact » et ils sont majoritaires à relever la pertinence de l'extrait ou du film québécois entier, présenté en classe ou dans une formule périscolaire. Plusieurs le perçoivent comme une façon de diversifier leurs stratégies pédagogiques et de modifier leur dynamique de classe. Ceux qui retiennent la formule deviennent à la fois des figures d'accompagnateur, de médiateur et de prescripteur. La figure du « passeur » est aussi plus largement relevée, tant chez les professeurs que chez les étudiants, soulevant toutefois certains questionnements importants du côté des premiers concernant le rôle même de la profession enseignante : Est-ce bien leur rôle ? Ont-ils la formation et les ressources adéquates ? Serait-ce pallier à des lacunes culturelles au sein d'autres instances sociétales (la famille, par exemple) ? Bergala (2002 : 65) expose ici comment deux visions de la transmission peuvent éventuellement se compléter :

Nous avons tous fait l'expérience, à une époque où la trame culturelle était moins rompue entre générations, de croiser sur notre route scolaire un enseignant charismatique dont le désir contagieux nous a permis de rencontrer tel livre, tel auteur, et de nous l'approprier. Ce risque de faire don de ses propres passions et convictions ne fait pas forcément partie du métier ni

du talent requis pour être un bon enseignant. Certains y voient même un danger d'affaiblir le libre-arbitre et l'esprit critique de l'élève en le plaçant sous une influence émotionnelle susceptible d'induire toutes sortes d'intimidations et de dérives. Ce chemin de l'initiation sous la conduite personnalisée d'un « maître » n'est qu'un sentier adjacent de la grande route de l'éducation qui n'en exige pas tant de l'enseignant. Mais quelle peut être la portée réelle d'une approche de l'art qui ne serait pas en même temps initiation ?

Faisant référence au système français, Bergala (2002 : 32) a déjà posé cette question : « L'Éducation nationale peut-elle prendre en compte l'art (et le cinéma) comme un bloc d'altérité ? [...] Est-ce à l'école de faire ce travail ? Est-elle bien placée pour le faire ? ». Sa réponse est peut-être inspirante : « telle qu'elle fonctionne, [l'école] n'est pas faite pour ce travail, mais elle en est en même temps aujourd'hui pour un grand nombre de jeunes, le seul lieu où cette rencontre avec l'art peut se faire ».

7.3 Pistes de réflexion et de recommandations

Ce projet a favorisé l'émergence de certaines pistes de réflexion. Les participants ont aussi souligné des éléments qui favoriseraient l'introduction ou la consolidation de l'outil cinéma québécois dans l'environnement collégial. Voici un résumé de ces pistes ou de ces recommandations :

Rappeler aux ministères de l'Éducation et celui de la Culture et des Communications que les étudiants arrivent au cégep avec un bagage culturel très mince en matière de patrimoine culturel québécois et qu'il faudrait aussi aborder la question de l'éducation cinématographique en amont du cégep (primaire et secondaire) par le biais de l'élaboration d'une politique d'éducation cinématographique ;

Encourager les directions des établissements collégiaux à soutenir les professeurs qui souhaitent intégrer l'outil cinéma à leurs pratiques (dans le temps de classe et hors du temps de classe), leur offrir du soutien et leur faire connaître les ressources pédagogiques disponibles⁹⁴ ;

Considérer l'idée d'implanter un cours d'éducation à l'image et/ou au cinéma québécois obligatoire dans la formation col-

93 Notons au passage que les participants expriment un rapport particulièrement fluide, non segmenté aux dispositifs de visionnement : on fait souvent référence de façon intégrée (un même univers de dispositifs de visionnement) à la télévision, à l'ordinateur, etc. Il en va de même parfois avec le contenu, les propos glissant rapidement du film à l'émission de télévision ou à la Web série. Cela indique des vases communicants chez les participants entre les différentes formes culturelles.

94 Notons que l'ONF propose des films et des fiches pédagogiques par le biais du volet CAMPUS. De nombreux sites Web offrent également de l'information et des fenêtres de diffusion de courts-métrages, de documentaire ou de fiction (Télé-Québec, Éléphant, mémoire du cinéma québécois, La Fabrique culturelle, ARTV, Tou.tv (etc.)). Comme grille d'analyse, l'Association des cinémas parallèles du Québec (ACPD) a lancé en 2018 son guide d'analyse filmique *Pour la suite du film* qui est un outil de référence. S'ajoute à cela le guide pédagogique rédigé par Ines Lopes, associé à la série *Cinéma québécois* de Georges Privet et Claude Godbout (2010). La formule reprend le découpage thématique de la série avec des thèmes comme l'identité, le territoire, la politique, le désir, les relations amoureuses, la famille, l'humour, l'étranger, etc.

légiale et/ou encourager les établissements à offrir des cours complémentaires abordant ces éléments ;

Encourager l'aménagement de locaux ou de salles multi dans l'environnement scolaire où les conditions de projection cinématographique seraient optimales (image, son, obscurité, confort) ;

Faire connaître aux professeurs et aux conseillers pédagogiques l'ensemble des propositions de médiations cinématographiques (le Lab de Québec Cinéma, CinÉcole de Mediafilm, entre autres) et le programme *Grand Écran, développement et sensibilisation des jeunes publics à la culture cinématographique* ;

Encourager les institutions et les départements à tisser des liens avec les organismes et événements locaux et régionaux dans le but de diversifier l'offre de médiations cinématographiques et de multiplier les occasions de rencontres entre les jeunes et le cinéma québécois, dans une perspective pédagogique ;

Inciter les cégépiens à prendre part à la vie culturelle de leur établissement en participant aux activités offertes et en devenant eux-mêmes organisateurs et diffuseurs de culture cinématographique ;

Envisager une évaluation de divers types de médiations cinématographiques (avec une mesure de la durée de l'intérêt suscité) et développer la réflexion concernant l'effet d'expériences réalisées sur le développement d'une certaine cinéphilie/citoyenneté culturelle ;

Dans l'ensemble de l'écosystème collégial, mettre en place des structures pour favoriser l'accès des étudiants au répertoire québécois, y compris aux films plus anciens (restaurés ou non), des documentaires et des courts-métrages. Il pourrait s'agir de partenariats ou de formules d'abonnement institutionnel avec des organismes voués à la conservation et à la diffusion du cinéma québécois ou à une Cinémathèque virtuelle (telle qu'orchestrée actuellement en France).

7.4 Limites de l'étude

Cette recherche est circonscrite dans un unique cégep de la région de Québec. Il s'agit d'une étude exploratoire qui ne vise pas l'obtention de résultats généralisables mais plutôt une compréhension ciblée et en profondeur d'un phénomène ainsi que le développement de pistes de réflexion sur la réception

du cinéma québécois dans l'environnement collégial et une amorce d'un processus d'inventaire des possibilités de valorisation de cet outil dans une perspective pédagogique.

Il ne s'agit pas en outre d'une recherche portant sur les causes précises du désintérêt des jeunes face au cinéma⁹⁵, ni d'un panorama exhaustif des pratiques pédagogiques actuelles touchant à l'éducation au cinéma québécois dans l'environnement scolaire (du primaire au cégep). Bien que riches et stimulantes, ces dimensions excéderaient la portée de cette recherche.

Aussi, le dispositif pédagogique construit dans le cadre de cette étude (un ciné-club se déroulant sur six semaines de cours) n'est pas facilement transférable. Dans un contexte où les professeurs soulignent le manque de temps pour aborder l'ensemble des éléments prescrits dans les plans-cadres, cette formule risque d'être considérée chronophage et rigide.

Dans l'avenir, il serait intéressant de prévoir une seconde phase à cette recherche en diversifiant les publics et les territoires visés, notamment en collaborant avec des cégeps de Montréal et d'autres régions. Il serait intéressant de se pencher sur la réception du cinéma québécois chez différents publics de jeunes liés aux sphères scolaires se retrouvant en amont du cégep, notamment les niveaux primaire et secondaire. Il pourrait aussi être pertinent de rassembler une équipe de chercheurs, de pédagogues et de médiateurs culturels pour conceptualiser, à la lumière des résultats générés précédemment, des formules ou des guides pédagogiques et d'en tester l'efficacité.

95 À ce propos, notons que la notion des « non-publics » n'a pas été creusée dans le cadre de cette recherche. Cette notion, éminemment complexe, pourrait, dans le cadre d'autres travaux portant sur le cinéma québécois, offrir des pistes intéressantes. Voir Ancel et Pessin, 2004 ; Bourgatte, 2009 ; Jacobi et Luckerhoff, 2012 et Nadeau, Lapointe et Luckerhoff, 2017.

Conclusion

Nous savons maintenant que le cinéma québécois est, de façon discrète, présent dans l'environnement du Cégep où la recherche s'est déroulée. Il a été repéré tant dans les disciplines (littérature, sciences politiques, anthropologie, arts, psychologie, physique) que dans les programmes techniques (intervention en délinquance et techniques policières). Alors qu'il fait peu partie des habitudes cinéphiliques des jeunes et qu'il est très peu fréquenté par les étudiants ailleurs dans l'écosystème cinématographique actuel (salles et plateformes de visionnement en ligne), le cinéma québécois serait toutefois bien accueilli dans l'environnement éducatif des cégépiens. Une grande majorité des jeunes ont une réaction positive ou très positive lorsqu'on leur propose l'idée que ce cinéma puisse s'inviter dans leur cours. Cela laisse penser que l'écran de classe pourrait s'avérer un lieu de rencontre et de découverte important. Si l'on se fie aux résultats observés lors du ciné-club, ces expériences cinématographiques répétées pourraient contribuer à l'abandon de certains préjugés et au développement d'une relation avec ce cinéma.

Cette ouverture au cinéma québécois s'inscrit plus largement dans la nécessité, explicite ou sous-entendue chez plusieurs participants à l'étude, de développer des connaissances de base et une posture critique concernant les images en mouvement, dans le contexte d'une société au sein de laquelle les images prolifèrent et circulent à un rythme accéléré, et ce sur une multiplicité de dispositifs écraniques (téléphones intelligents, ordinateurs, tablettes, télévision, etc.), composant un univers technoculturel de « multiécranité » (Poirier, 2017b). Le potentiel éducatif du cinéma québécois, touchant aussi bien des savoirs que des savoir-être, pourrait ainsi être exploité et couplé à diverses compétences du programme collégial, et ce en lien avec le développement d'une citoyenneté culturelle, c'est-à-dire de construction, par le cinéma, d'une relation porteuse de sens par rapport à soi-même, aux autres et au monde bref, de ce qui constitue un individu comme citoyen dans le monde.

L'ouverture au cinéma québécois est finalement une ouverture à la culture, en lien avec la visée ministérielle, soulignée en introduction, basée sur la capacité à « intégrer les acquis de la culture » (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017 : 2). Aux yeux d'Alexandre, un des professeurs (de philosophie) participant au projet, cette culture et l'éveil intellectuel qui s'y rattache ne doivent pas être le fait d'activités isolées et ponctuelles. Il insiste sur l'idée d'une culture artistique intégrée, constante et omniprésente :

« il faut que ce soit partout, comme dans l'air qu'on respire ! ».

Certains professeurs participant ont d'ailleurs parlé du Cégep comme « lieu de contact ».

À l'issue de ce travail, qu'il serait intéressant de poursuivre dans le cadre plus large du réseau des établissements collégiaux, d'autres contextes éducatifs (pensons aux niveaux primaire et secondaire) et d'autres dispositifs (les festivals comportant une dimension jeunesse, par exemple), nous estimons que le cinéma québécois est porteur de culture, tant artistique que citoyenne. Cela souligne ainsi la pertinence de considérer de façon nécessairement imbriquée les dimensions esthétique (le film, la culture), éducative, pédagogique et citoyenne des jeunes en société.

Médiagraphie

Agresti, Alan. 1996. *An Introduction to Categorical Data Analysis*. John Wiley & Sons, Inc., New York.

Ainley, Mary. 2006. « Connecting With Learning: Motivation, Affect and Cognition in Interest Processes », *Educational Psychology Review*, 18, 4, p. 391-405.

Ancel, Pascale et Alain Pessin, *Les non-publics. Les arts en réceptions* (2 volumes), Paris, L'Harmattan, 2004.

Archat-Tatah, Caroline. 2013 a). *Ce que l'école fait avec le cinéma. Enjeux d'apprentissage dans la scolarisation de l'art à l'école primaire et au collège*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

Archat-Tatah, Caroline. 2013 b). *L'éducation au cinéma dans le contexte numérique. Harmoniser les outils, les pratiques et les finalités d'apprentissage*, Rapport d'activité, Institut de recherche et d'innovation.

Arendt, Hannah. 1972. « La crise de la culture. Sa portée sociale et politique », dans *La crise de la culture*, Paris, Gallimard-Folio, p. 253-288.

Association canadienne des producteurs médiatiques (en collaboration avec l'Association québécoise de la production médiatique, le ministère du Patrimoine canadien et Téléfilm Canada), *Profil 2018. Rapport économique sur l'industrie de la production de contenu sur écran au Canada*.

Association des cinémas parallèles du Québec. 1985. *Rapport d'enquête sur les jeunes Québécois et le cinéma*.

Bellavance, Guy, Myrtille Valex et Michel Ratté. 2004. « Le goût des autres. Une analyse des répertoires culturels de nouvelles élites omnivores », *Sociologie et Sociétés*, 36, 1, p. 27-57.

Bergala, Alain. 2002. *L'hypothèse cinéma : petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs*, Paris, Les cahiers du cinéma.

Borcard, D., F. Gillet, and P. Legendre. 2011. *Numerical ecology with R*. Springer Science & Business Media, New York.

Bordeaux, Marie-Christine. 2018. « L'éducation artistique, entre médiation culturelle et éducation non formelle », *Culture et éducation non formelle*, sous la direction de Daniel Jacobi, Collection Culture et publics, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 33 à 46.

Bouchard, Serge et Marie-Christine Lévesque. 2013. *Les images que nous sommes : 60 ans de cinéma québécois*, Montréal, Les Éditions de l'homme.

Bourdier, Philippe. 2008. *Un grand écran pour les Lettres*, Paris, Éditions L'Harmattan.

Bourgatte, Michaël, 2009. « Être à la fois public et non-public. Quand le public des salles de cinéma Art et Essai est non-public des films Art et Essai », *Loisir et Société*, 32, 1, p. 147-171.

Bourgatte, Michaël. 2018. « Éducation non formelle à l'image et éducation non formelle au regard », dans *Culture et éducation non formelle*, sous la direction de Daniel Jacobi, Collection Culture et publics, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 47 à 60.

Boutin, Perrine. 2007. « L'éducation au cinéma : un état des lieux », dans *Spirale. Revue de recherche en éducation*, 40, p. 95 à 104.

Boutin, Perrine. 2010. *Le 7e art aux regards de l'enfance : les médiations dans les dispositifs d'éducation à l'image cinématographique*. Thèse de doctorat, Académie d'Aix-Marseille, Université d'Avignon et des pays de Vaucluse.

Boutonnet, Vincent. 2018. « Le cinéma et le théâtre: recherches récentes sur les pratiques d'intégration en classe », dans *Mondes profanes, enseignement, fiction et histoire*. Sous la direction de Marc-André Éthier, David Lefrançois et Alexandre Joly-Lavoie. Québec, Presses de l'Université Laval.

Bretz, Frank, Thorsten Hothorn and Peter H. Westfall. 2011. *Multiple Comparisons Using R*. CRC Press, Boca Raton, FL.

Busson, Éric et Dominique Perichon. 1998. *Le cinéma dans la classe de français : se former et enseigner*. Paris, Bertrand-Lacoste, collection Parcours didactiques.

Cabot, Isabelle et Roch Chouinard. 2014. « Améliorer la maîtrise de la langue en suscitant l'intérêt et l'engagement scolaires par une pédagogie interdisciplinaire », dans *Revue des sciences de l'éducation*, volume 40, 1, p. 39-60.

Casemajor, Nathalie et al. (dirs.). 2017. *Expériences critiques de la médiation culturelle*, Québec, Les Presses de l'Université Laval. Coll. Monde culturel.

Cefrio. 2017. *Visionnement connecté par les jeunes au Québec*.

Centre national de ressources textuelles et lexicales. 2019. « Participer ». [En ligne] <https://www.cnrtl.fr/definition/participer> (consultée le 16 août 2019).

- Chhotray, Vasudha et Gerry Stoker. 2010. *Governance Theory and Practice. A Cross-disciplinary Approach*, New York, Palgrave Macmillan.
- Cicchelli, Vincenzo et Sylvie Octobre. 2017. « Les cultures juvéniles à l'ère de la globalisation : une approche par le cosmopolitisme esthétique-culturel », dans *Culture Études*, 1, 1, pages 1 à 20.
- Cinémathèque québécoise, *Informations institutionnelles*, [En ligne] <https://www.cinematheque.qc.ca/fr/cinematheque/historique>
- Cloutier, Mario. 1995. « À l'école du cinéma », dans *Ciné-Bulles*, Volume 14, 1, 32-35.
- Comolli, Jean-Louis et Vincent Sorrel. 2015. *Cinéma, mode d'emploi : de l'argentique au numérique*, Lagrasse, Verdier.
- Condé, Michel, Vinciane Fonck, Anne Vervier et Clara Beelen. 2006. *À l'école du cinéma : exploiter le film de fiction dans l'enseignement secondaire*. Bruxelles, De Boeck université.
- Coulombe, Michel. 2017. « Table ronde : Le grand chantier/ éducation cinématographique », dans *Ciné-Bulles*, Volume 35, 3, p. 26-34.
- Coulangéon, Philippe. 2004. « Classes sociales, pratiques culturelles et styles de vie : Le modèle de la distinction est-il (vraiment) obsolète ? », *Sociologie et Sociétés*, 36, 1, p. 59-85.
- Cyrułnik, Natacha. 2016. *Qu'est-ce que l'éducation artistique au cinéma ?* Montpellier, Éditions L'Entretemps.
- De Baecque, Antoine. 2003. *La cinéphilie : invention d'un regard, histoire d'une culture, 1944-1968*. Paris, Fayard.
- Décarie, Kim. 2011. *L'éducation cinématographique, une nouvelle approche pour les écoles secondaires québécoises*. Mémoire de maîtrise, Université de Montréal.
- Derbas Thibodeau, François et Christian Poirier. 2019. « Bibliothèques publiques et virage citoyen : Enjeux institutionnels et communicationnels », *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, 26, p. 47-66.
- Dépelteau, François. 2010. *La démarche d'une recherche en sciences humaines : de la question de départ à la communication des résultats*. Bruxelles, De Boeck université.
- Direction générale de la formation des jeunes du ministère de l'Éducation et du ministère de la Culture et des Communications. 2003. *L'intégration de la dimension culturelle à l'école*.
- Ethis, Emmanuel. 2004. *Pour une poïétique du questionnaire en sociologie de la culture. Le spectateur imaginé*. Paris, Éditions l'Harmattan, Logiques sociales.
- Ethis, Emmanuel. 2014. *Sociologie du cinéma et de ses publics*, 3e édition, Paris, Armand Colin.
- Fédération des cégeps. 2017. *Stabilité relative du nombre d'étudiants au Cégep*.
- Fleury, Laurent. 2011. *Sociologie de la culture et des pratiques culturelles*, 2e édition, Paris, Armand Colin, 126 p.
- Fornara, Katia. 2006. *École et culture : contribution à la définition de la mission culturelle de l'institution scolaire québécoise*, Montréal, Mémoire de maîtrise, UQAM.
- Fournier, Guy. 1982. *Le cinéma. Une question de survie et d'excellence*. Québec. Éditeur officiel du Québec.
- Fox, J., and R. Andersen. 2004. Effects displays for multinomial and proportional-odds logit models. *Revised version of a paper presented at the ASA Methodology Conference 2004*. Department of sociology, McMaster University, Hamilton, Ontario, Canada.
- Gadamer, Hans-Georg. 1996 (1960). *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*, Paris, Éditions du Seuil, coll. L'ordre philosophique.
- Galecki, Andrzej and Tomas Burzykowski. 2013. *Linear mixed-effects models using R: a step-by-step approach*. Springer, New York.
- Galland, Olivier. 2003. « Individualisation des mœurs et des choix culturels » in Olivier Donnat et Paul Tolidi (dir.), *Les Publics de la culture : politiques publiques et équipements culturels*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Gaspard Laurent. 2015. *Accompagner les lycéens vers le cinéma*, Paris, l'Harmattan Nouvelles Pédagogies.
- Gaudreault, André. 2013. *La fin du cinéma ? Un média en crise à l'ère du numérique*. Paris, Armand Colin.
- Gaudreault, André et Martin Lefebvre. 2015. *Techniques et technologies du cinéma : modalités, usages et pratiques des dispositifs cinématographiques à travers l'histoire*. Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- Gauthier, Benoît et Isabelle Bourgeois. 2016. *Recherche sociale, de la problématique à la collecte des données*, 6e édition, Québec, Presses de l'université du Québec.

- Gaventa, John. 2004. "Towards Participatory Governance: Assessing the Transformative Possibilities", dans Samuel Hickey et Giles Mohan (dirs.), *Participation: From Tyranny to Transformation*, Londres, Zed Books, p. 25-41.
- Giddens, Anthony. 1987. *La constitution de la société. Éléments de la théorie de la structuration* Paris, France, Les Presses Universitaires de France, Coll. Sociologies.
- Graff, Séverine. 2015. « Applications pédagogiques de la séquence filmique en classes romandes : histoire et perspectives », dans *Décadrages : cinéma, à travers champs*, 12/2015, Numéro 31, p. 46-57.
- Gravel, Marianne, Christian Poirier et Laurent Pelletier. 2019. *Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Connaissances et intérêt au croisement des perspectives pédagogiques et citoyennes*, Cégep Garneau/INRS.
- Guimares, Alice Manuela Martins. 2014. « Light ! Camera ! Education : Te Use of Cinema to Enhance Education ans Learning », dans *Epiphany : Journal of Transdisciplinary Studies*, Vol. 7, 2, p. 105-112.
- Habib, André et Michel Marie. 2013. *L'avenir de la mémoire, patrimoine, restauration, réemploi cinématographiques*. Ville-neuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 195 p.
- Hardin, J. W., and J. M. Hilbe. 2007. *Generalized linear models and extensions*. 2nd edition. Stata Press, College Station, Tex.
- Hayles, Katherine. 2016. *Lire et penser en milieux numériques. Attention, récits, technogénèse*. Grenoble. Éditions Ellug.
- Hidi, Suzanne. 2006. « Interest : a unique motivational variable ». *Educational research review*, 1, 69-82.
- Houdart-Merot, Violaine. 2012. « Qu'est-ce qu'un classique ? Qu'est-ce qu'une œuvre patrimoniale ? », dans *Enseigner les classiques aujourd'hui, approches critiques et didactiques* (sous la direction de Peretti, Isabelle), Bruxelles, Peter Lang, collection « Théocrit ».
- Hudon, Raymond et Christian Poirier. 2011. *La politique, jeux et enjeux. Action en société, action publique, et pratiques démocratiques*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, Coll. Sociologie contemporaine.
- Jacobi, Daniel et Jason Luckerhoff (dirs.). 2012. *Looking for Non-publics*, Québec, Presses de l'Université du Québec, Coll. Publics et culture.
- Jacobi, Daniel et Michaël Bourgatte. 2014. « Vidéo et nouvelles formes d'éducation », dans *Éduquer-Former*, 46, p. 5-16.
- Jauss, Hans-Robert. 1978. *Pour une esthétique de la réception*. Paris, Gallimard.
- Jean, Marcel. 2014. *Dictionnaire des films québécois*, Montréal. Éditions Somme toute.
- Jullier, Laurent. 1997. *L'écran post-moderne : un cinéma de l'allusion et du feu d'artifice*, Paris. L'Harmattan.
- Kerrita, Abdenbi. 2017. « La didactique de l'art cinématographique en classe de français langue étrangère : enjeux et perspectives », dans *Francisola*, vol. 2, 1, p. 58-69.
- Laborde, Barbara. 2017. *De l'enseignement du cinéma à l'éducation aux médias. Trajets théoriques et perspectives pédagogiques*. Paris, Les fondamentaux de la Sorbonne Nouvelle.
- Lacasse, Germain, Sacha Lebel et Sabino, Hubert. 2012. « L'objet cinéma entre culture populaire et culture savante », dans *Globe*, 15 (1-2), 83-101.
- Lardoux, Xavier. 2014. *Pour une politique européenne d'éducation au cinéma*. Centre national du cinéma et de l'image animée.
- Lapointe, Marie-Claude, Gilles Pronovost et Jacques Lemieux. 2017. *Génération et pratiques culturelles*, Québec, Presses de l'université du Québec. Coll. Temps libre et culture.
- Legon Tomas. 2014. « Malentendus et désaccords sur le plaisir cinématographique. La réception de Lycéens et apprentis au cinéma par les jeunes rhônalpins », dans *Agora, débats/jeunesses*, 66.
- Legon, Tomas. 2017. « La réception des actions de médiation. Le cas des dispositifs d'éducation à l'image adressés aux lycéens », dans Christine Dallaire et Sylvie Octobre (dir.), *Jeunes et cultures, dialogue franco-québécois*, Québec, Presses Universitaires de Laval, 2017.
- Les Arts et la Ville. 2014. *La valise culturelle de l' élu municipal*.
- Letendre, Andrée (Institut québécois du cinéma). 1992. *L'éducation cinématographique au Québec : préparer les auditoires de demain*, Montréal, Institut québécois du cinéma.
- Lever, Yves et Pierre Pageau. 2006. *Chronologie du cinéma au Québec, 1894-2004*, Montréal. Éditions 400 coups.
- Lever, Yves. 1995. *Les 100 films québécois qu'il faut voir*, Québec. Éditions Nuit blanche.
- Lohr, Sharon L. 2010. *Sampling : Design and Analysis* (Second Edition), Boston Cengage.

- Malinas, Damien et Stéphanie Pourquier-Jacquin. 2014. « Prendre son autonomie cinéphilique... Les pratiques cinématographiques des étudiants », dans *Construire son identité culturelle*, Louis Basco, Paris, L'Harmattan, p. 71-84.
- Martineau, Stéphane et Denis Simard. 2001. *Les groupes de discussion*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec.
- Meirieu, Philippe. 2005. *L'enfant, l'éducateur et la télécommande*, Bruxelles, Éditions Labor.
- Meirieu, Philippe. 2014. *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Éditions Autrement.
- Meirieu, Philippe. 2018. *La Riposte*, Paris, Éditions Autrement.
- Miller, Toby. 1999. "Introducing... Cultural Citizenship", *Social Text*, 69, p. 1-5.
- Ministère de la Culture et des Communications. 2000. *Les pratiques culturelles des jeunes de 15 à 35 ans en 1999*. Direction de l'action stratégique, de la recherche et de la statistique.
- Ministère de la Culture et des Communications. 2012. *Agenda 21, Culture aujourd'hui demain*.
- Ministère de la Culture et des Communications. 2014. *Les pratiques culturelles au Québec en 2014, recueil statistiques, Volume 1, Groupes sociaux*.
- Ministère de la Culture et des Communications. 2018. *Partout, la culture. Politique culturelle du Québec*.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. 2017. *Composantes de la formation générale, Extraits des programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales (DEC)*.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur du Manitoba. 2015. *Le cinéma, témoin de l'histoire moderne*.
- Mussi, Sébastien. 2016. *La liquidation programmée de la culture. Quel cégep pour nos enfants ?* Montréal, Éditions Liber.
- Nadeau, Marie-Pierre L., Marie-Claude Lapointe et Jason Luckerhoff. 2017. « Les non-publics des musées d'art. Les raisons du désintérêt chez les 15-24 ans », dans Marie-Claude Larouche, Jason Luckerhoff et Stéphane Labbé (dirs.), *Regards interdisciplinaires sur les publics de la culture*, Québec, Presses de l'Université du Québec, Coll. Publics et culture, 2017, p. 97-113.
- Nussbaum, Martha. 2010. *Les émotions démocratiques. Comment former le citoyen du XXIe siècle ?*, Climats, Éditions Flammarion, Princeton.
- Observatoire de la culture et des communications du Québec. 2014. *État des lieux du cinéma et de la télévision au Québec*, Cahier 3, La diffusion et la consommation.
- Observatoire de la culture et des communications du Québec. 2017. *Statistiques sur l'industrie du film et de la production télévisuelle indépendante, tome 1 : l'exploitation cinématographique*.
- Observatoire de la culture et des communications du Québec. 2019. *Statistiques sur l'industrie du film et de la production télévisuelle indépendante. Édition 2019. L'exploitation cinématographique*.
- Odin, Roger. 2011. *Les espaces de communication, Introduction à la sémio-pragmatique*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble.
- Office québécoise de la langue française. 2019. *Synthèse du rapport sur l'évolution de la situation linguistique au Québec*.
- Padis, Marc-Olivier. 2011. « Les tâches de l'éducateur », dans *Paul Ricoeur et la question éducative*, Kerlan, Alain et Simard, Denis (dir.), Lyon – Québec, Presses de l'université Laval, 11- 16.
- Paré, Isabelle. 2012. « L'éducation aux arts est un facteur de réussite scolaire et sociale », dans *Le Devoir*, 18 octobre.
- Pasquier, Dominique. 2005. *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*. Paris, Éditions Autrement.
- Peterson, Richard A. 1972. « A Process Model of the Folk, Pop and Fine Arts Phases of Jazz », dans Charles Nanry (dir.), *American Music: From Storyville to Woodstock*, New Brunswick, Transaction Bookshop, p. 131-151.
- Poirier, Christian. 2004a. *Le cinéma québécois. À la recherche d'une identité ? Tome 1 : L'imaginaire filmique*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec.
- Poirier, Christian. 2004b. *Le cinéma québécois. À la recherche d'une identité ? Tome 2 : Les politiques cinématographiques*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec.
- Poirier, Christian. 2012. « L'industrie cinématographique québécoise : enjeux culturels, économiques et politiques », dans *Enjeux des industries culturelles au Québec : identité, mondialisation, convergence*. Sous la direction de Claude Martin, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 91-124.
- Poirier, Christian et al. 2012. *La participation culturelle des jeunes à Montréal. Des jeunes culturellement actifs*, Montréal, Institut national de la recherche scientifique.

- Poirier, Christian. 2017a. « La citoyenneté culturelle. Considérations théoriques et empiriques », dans Nathalie Casemajor et al. (dirs.), *Expériences critiques de la médiation culturelle*, Québec, Les Presses de l'Université Laval. Coll. Monde culturel, p. 155-172.
- Poirier, Christian. 2017b. « Cinéma, numérique et « multiécra- nicité » au Québec. Considérations empiriques et réflexives », *Recherches sociographiques*, 58, 1, p. 65-91.
- Prix collégial du cinéma. 2016. *Mémoire déposé dans le cadre des consultations sur le renouvellement de la politique culturelle du Québec*. Avril 2016.
- Pronovost, Gilles. 2015. *Que faisons-nous de notre temps ? vingt- quatre heures dans la vie des Québécois : comparaisons internationales*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Québec Cinéma, 2016, « Accessibilité aux œuvres et aux produits culturels, sensibilisation des nouveaux publics : des enjeux fondamentaux pour la nouvelle politique culturelle ». Mé- moire.
- Rancière, Jacques. 1987. *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris, Fayard.
- Rancière, Jacques. 2008. *Le spectateur émancipé*, Paris, La fa- brique éditions.
- Renninger, Ann. K, 2000, « Individual interest and its implica- tions for understanding intrinsic motivation », Dans Sanson, C et Harackiewicz, J. M. *Intrinsic and extrinsic motivation : The search for optimal motivation and performance*. New York, New York : Academic. p. 373-404.
- Ricoeur, Paul. 1983. *Temps et récit. T.1. L'intrigue et le récit histo- rique*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais.
- Ricoeur, Paul. 1985. *Temps et récit. T.2. La configuration dans le récit de fiction*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais.
- Ricoeur, Paul. 1985. *Temps et récit. T.3. Le temps raconté*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais.
- Ricoeur, Paul. 1986. *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique II*, Paris, Éditions du Seuil.
- Ricoeur, Paul. 1990. *Soi-même comme un autre*. Paris, Éditions du Seuil, Coll. Points Essais.
- Rioux, Hubert. 2017. « Entretien avec Xavier Lardoux, directeur du cinéma au CNC, dans *Ciné-Bulles*, 35, 3, p. 38 à 40.
- Rochette, Pierre Charles. 2005. « *Aimer aller au cinéma* » ou « *aimer le cinéma* », proposition pédagogique pour une compé- tence spectatorielle de l'apprenant en cinéma au collégial, Essai présenté à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval.
- Sachet, Ambre. 2017. « Activités au secondaire : Pour voir le ci- néma autrement », dans *Ciné-Bulles*, 35, 3, p. 12 à 14.
- Sasseville, Bastien et Marie-Hélène Marquis. 2015. « L'image en mouvement en classe d'univers social : étude sur les pra- tiques déclarées des enseignantes et des enseignants du se- condaire », dans *Revue canadienne de l'éducation*, 36, 4, p. 1-23.
- Schraw, Gregory and Stephen Lehman. 2001. « Situational In- terest: A Review of the Literature and Directions for Future Re- search », *Educational Psychology Review*, 13, p. 23-52
- Séguin-Noël, Rosalie. 2000. *Les pratiques culturelles des jeunes de 15 à 35 ans en 1999*. Québec : Ministère de la culture et de la communication.
- Spickler, Louise. 1992. Étude sur les jeunes et le cinéma. Insti- tut québécois du cinéma.
- Stanley, Dick. 2005. *Recondita armonia. Réflexions sur la fonc- tion de la culture dans la construction de la citoyenneté*, Étude réalisée pour le Conseil de l'Europe, note politique 10, Éditions du Conseil de l'Europe.
- Stevenson, Nick. 1997. "Globalization, National Cultures and Cultural Citizenship", *The Sociological Quarterly*, 38, 1, p. 41-66.
- Stevenson, Nick. 2001. "Culture and Citizenship: An Introduc- tion", dans Nick Stevenson (dir.), *Culture & Citizenship*, Londres, Sage, Politics and Culture, p. 1-10.
- Sylvand, Benjamin. 2014. *L'image pédagogique. Pour l'usage et la réalisation de productions pédagogiques audiovisuelles et multimédias*. Paris, Éditions des archives contemporaines.
- Téléfilm Canada. 2015. *Les auditoires au Canada : rapport sur les tendances*.
- Téléfilm Canada. 2017. *Rapport sur les auditoires canadiens*.
- Tryon, Chuck. 2009. *Reinventing Cinema. Movies in the Age of Media Convergence*, New Brunswick, Rutgers University Press.
- UNESCO. 2005. *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles*, UNESCO. [En ligne] <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919f.pdf>

Véronneau, Pierre. 2015. « Quelles représentations de l'histoire du Québec construit le cinéma québécois ? » dans *Bulletin d'histoire politique*, vol. 23, no 3, p. 144 -179.

Williams, Raymond. 1969 (1962). *Communications*, Londres, Chatto & Windus.

Williams, Raymond. 1983. *Culture*, Glasgow, Fontana Paperbacks.

Williams, Raymond. 2001 (1958). "Culture is Ordinary", dans John Higgins (dir.), *The Raymond Williams Reader*, Malden, Blackwell Publishing, p. 10-24.

Zakhartchouk, Jean-Michel. 1999. *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris, ESF, Pratiques et enjeux pédagogiques.

Zuur, Alain. F, Ieno, Elena N. and Elphick, Chris S. 2010. "A protocol for data exploration to avoid common statistical problems". *Methods in Ecology and Evolution* 1 :3-14.

Liste des œuvres mentionnées par les étudiants et professeurs (groupes de discussion et question ouverte du questionnaire)

Films québécois

10 ½, Daniel Grou-Podz, 2010
32 août sur Terre (Un), Denis Villeneuve, 1998
15 février 1839, Pierre Falardeau, 2000
1981, Ricardo Trogi, 2009
1987, Ricardo Trogi, 2013
1991, Ricardo Trogi, 2018
Affamés (Les), Robin Aubert, 2017
Asiemut, Olivier Higgins et Mélanie Carrier, 2006
Assassin jouait du trombone (L'), Roger Cantin, 1991
À tous ceux qui ne me lisent pas, Yan Giroux, 2018
À tout prendre, Claude Jutra, 1963
Aurore, Luc Dionne, 2005
Aventuriers du timbre perdu (Les), Michael Rubbo, 1988
Bach et Bottine, André Melançon, 1986
Bombe (La), Maxime Fiset, 2018
Bon Cop Bad Cop, Érik Canuel, 2006
Bon Cop Bad Cop 2, Érik Canuel, 2017
Bonheur d'occasion, Claude Fournier, 1983
Bons débarras (Les), Francis Mankiewicz, 1979
Borderline, Lyne Charlebois, 2008
Boys (Les), Louis Saïa, 1997
Brûlés (Les), Bernard Devlin, 1958
Charlotte a du fun, Sophie Lorain, 2018
Chercher le courant, Nicolas Boisclair et Alexis De Gheldere, 2010
Chute de l'empire américain (La), Denis Arcand, 2018
Chute de Sparte (La), Tristan Dubois, 2017
Coasters (Les), Nicolas-Alexandre Tremblay et Stéphane Trottier, 2018
Confessionnal (Le), Robert Lepage, 1995
Confort et l'Indifférence (Le) Denis Arcand, 1981
Coq de Saint-Victor (Le), Pierre Greco, 2013

Crabe dans la tête (Un), André Turpin, 2001
Crime d'Ovide Plouffe (Le), Denys Arcand, 1984
C.R.A.Z.Y., Jean-Marc Vallée, 2005
Déclin de l'empire américain (Le), Denys Arcand, 1986
De Père en flic, Émile Gaudreault, 2009
De Père en flic 2, Émile Gaudreault, 2017
De prisons en prisons, Steve Patry, 2014
Des souris et des hommes, Paul Blouin, 1971
Dimanche à Kigali (Un), Robert Favreau, 2006
Disparition des lucioles (La), Sébastien Pilote, 2018
DPJ, Guillaume Sylvestre, 2017
Échelle à poulie (L'), ONF, 1947
Eldorado, Charles Binamé, 1995
Elvis Gratton, Pierre Falardeau et Julien Poulin, 1985
Empreinte (L'), Carole Poliquin et Yvan Dubuc, 2014
En dernier recours, Jacques Godbout, 1987
Enfants de Refus global (Les), Manon Barbeau, 1998
Erreur boréale (L'), Richard Desjardins et Robert Monderie, 1999
Et au pire, on se mariera, Léa Pool, 2017
Face cachée de la Lune (La), Robert Lepage, 2003
Fauve, Jérémy Comte, 2018
Faux tatouages (Les), Pascal Plante, 2017
Fleurs oubliées (Les), André Forcier, 2019
Fleuve aux grandes eaux (Le), Frédéric Back, 1993
Fous de Bassan (Les), Yves Simoneau, 1987
Gaz Bar Blues, Louis Bélanger, 2003
Geneviève, Michel Brault, 1965
Grande Séduction (La), Jean-François Pouliot, 2003
Grenouille et la baleine (La), Jean-Claude Lord, 1988
Guerre des tuques (La), André Melançon, 1984
Guerre des tuques 3D (La), Jean-François Pouliot, 2015
Incendies, Denis Villeneuve, 2010
Initiation (L'), Denis Héroux, 1969
Invasions barbares (Les), Denys Arcand, 2003
J'ai tué ma mère, Xavier Dolan, 2009
Journal d'Aurélie Laflamme (Le), Christian Laurence, 2010
Lance et compte, Frédéric d'Amours, 2010
Laurence Anyway, Xavier Dolan, 2012
Lettres de ma mère, Serge Giguère, 2018
Love-moi, Marcel Simard, 1991
Maelstrom, Denis Villeneuve, 2000

Maïna, Michel Poulette, 2012
Maria Chapdelaine, Gilles Carle, 1983
Matroni et moi, Jean-Philippe Duval, 1999
Mc Luhan's Wake, Kevin McMahon, 2002
Mommy, Xavier Dolan, 2014
Mon Oncle Antoine, Claude Jutra, 1971
Mort d'un bûcheron, Gilles Carle, 1973
Monsieur Lazhar, Philippe Falardeau, 2011
Mouton noir (Le), Jacques Godbout, 1992
Nez rouge, Érik Canuel, 2003
Neuvaine (La), Bernard Émond, 2005
Neuvième étage, Mina Shum, 2015
Octobre, Pierre Falardeau, 1994
Opération beurre de pinottes, Michael Rubbo, 1985
Ordres (Les), Michel Brault, 1974
Où êtes-vous donc ?, Gilles Groulx, 1969
Pays, Chloé Robichaud, 2016
Pauline Julien, intime et politique, Pascale Ferland, 2018
Peuple invisible (Le), Richard Desjardins et Robert Monderie, 2007
Petite aurore l'enfant martyr, Jean-Yves Bigras, 2005
Plouffe (Les), Gilles Carle, 1981
Police Académie, Mélissa Beaudet, 2015
Police sous surveillance, Charles Gervais, 2016
Polygraphe (Le), Robert Lepage, 1996
Polytechnique, Denis Villeneuve, 2008
Pour la suite du monde, Pierre Perrault et Michel Brault, 1963
Québec... un peu... beaucoup... passionnément..., Dorothy Todd Hénaut, 1989
Québec-Montréal, Ricardo Trogi, 2002
Québécoisie, Olivier Higgins et Mélanie Carrier, 2013
Quelqu'un d'extraordinaire, Monia Chokri, 2013
Raquetteurs (Les), Michel Brault et Gilles Groulx, 1958
Ring (Le), Anais Barbeau-Lavalette, 2007
Riopelle, Marianne Feaver et Pierre Letarte, 1982
Rouli-roulant, Claude Jutra, 1966
Séraphin : un homme et son péché, Charles Binamé, 2002
Starback, Ken Scott, 2011
Sur le seuil, Éric Tessier, 2003
Le Survenant, Érik Canuel, 2005
Temps des bouffons (Le), Pierre Falardeau, 1985

Tisserands du pouvoir (Les), Claude Fournier, 1988
Trip à trois, Nicolas Monette, 2017
Torrent (Le), Simon Lavoie, 2012
Toutes des connes, François Jaros, 2014
Un homme et son péché, Paul Gury, 1950
Valérie, Denis Héroux, 1969
Vendeur (Le), Sébastien Pilote, 2010
Vie après l'amour (La), Gabriel Pelletier, 2000
Voleurs d'enfance (Les), Paul Arcand, 2005
Vue du sommet, Magnus Isacson, 2001

Films états-uniens

10,000 BC, Roland Emmerich, 2008
Arrivée (L'), Denis Villeneuve, 2016
Ben-Hur, William Wyler, 1959
Blade Runner 2049, Denis Villeneuve, 2017
Dix commandements (Les), Cecil B. DeMille, 1956
Dune, Denis Villeneuve, 2020
Harry Potter à l'école des sorciers, Chris Columbus, 2001
Indian Horse, Stephen S. Campanelli, 2017
Mission: impossible, Brian De Palma, 1996
Purge (La), James DeMonaco, 2013
Reine des Neiges, Martin Gates, 1995
Slap Shot, George Roy Hill, 1976
Spider-Man, Sam Raimi, 2002
Star Wars, Georges Lucas, 1977
Titanic, James Cameron, 1997
Trouver Némó, Andrew Stanton et Lee Unkrich, 2003
Twillight, Catherine Hardwick, 2008
Venom, Ruben Fleischer, 2018
Wall-E, Andrew Stanton, 2008

Films internationaux

Ange exterminateur (L'), Luis Bunuel, Mexique, 1962
C'est arrivé près de chez vous, Rémy Belvaux, André Bonzel et Benoit Poelvoorde, Belgique, 1991
Falstaff, Orson Welles, Espagne, 1966
Femme tatouée (La), Yoichi Takabayashi, 1982
Loveless (Faute d'amour), Andrei Zviaguintsev, Russie, 2017
Nosferatu, Friedrich Wilhelm Murnau, Allemagne, 1922
Parle avec elle, Pedro Almodovar, Espagne, 2001

Séparation (Une), Asghar Farhadi, Iran, 2011

Valse avec Bachir, Ari Folman, Israël, 2008

Autres (série télé, série web ou plateforme)

Beaux dimanches (Les), Émission de Radio-Canada, 1966-2004

Belles histoires des Pays d'en haut (Les), Télé roman de Radio-Canada, 1956-1970

Blue Moon, Série télévisée, Aetios Production, 2016-2018

Chalet (Le), Série télévisée, Productions Passez Go, 2015-2019

Course destination monde (La), Émission de Radio-Canada, 1988-1999

Découverte, Émission de Radio-Canada, 1988-

District 31, Série télévisée, Aetios Productions, 2016-

Duplessis, Mini-série de Radio-Canada, 1978

Fabrique culturelle (La), Plateforme numérique produite par Télé-Québec

Fiston, Web série, TVA, 2015

Fugueuses, Feuilletton québécois, Productions Encore Télévision, TVA, janvier 2018 à mars 2018.

Jérémy, Série télévisée, Productions Zone 3, Vrak, 2015-

Lâcher prise, Série télévisée, Productions Encore Télévision, Radio-Canada, 2017-

Mémoires vives, Série télévisée, Radio-Canada, 2013-2017.

Occupation double, Émission de télé-réalité, TVA et V, 2003-

Passe-partout, Série télévisée, 1977-1991 et 2019-

Semaine Verte (La), Émission de télévision, Radio-Canada, 1970-

Simone (Les), Série télévisée, Productions KOTV, Radio-Canada, 2016-2018.

Soirée canadienne (La), Émission de télévision, Radio-Canada, 1960-1983.

Symphorien, Émission de télévision, TVA, 1970-1977.

Terreur 404, Émission de télévision et Websérie, Productions Casablanca, 2017-2018.

Toc-toc-toc, Série télévisée, 2007-

Trop, Série télévisée, Radio-Canada, 2017-

Unité 9, Série télévisée, Radio-Canada, 2012-2019

Wapikoni mobile, Société de production vidéo impliquant les Premières Nations (depuis 2004)

Annexes

Annexe 1 : Feuillet informatif remis aux participants

Bonjour à vous qui suivez le cours de cinéma 530-CJA-FX (Le cinéma autrement), à l'automne 2018,

Dans le cadre d'un projet de recherche PAREA subventionné par le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et portant sur le potentiel éducatif du cinéma québécois, nous sollicitons votre collaboration. Nous sommes à la recherche de 25 à 30 participants qui acceptent de remplir six formulaires lors des cours 8 à 13 pour mesurer votre intérêt face au cinéma québécois. Les participants acceptent aussi de prendre part à un groupe de discussion prévu pendant le cours de la semaine 13. Le volet 1 de notre recherche concerne plusieurs centaines d'étudiants et de professeurs qui devront remplir un questionnaire. Dans votre cas, vous êtes associés au volet 2, qui consiste à mieux comprendre les réactions des étudiants face à des films québécois considérés comme marquants (notamment à mesurer leur connaissance et leur intérêt face au cinéma québécois).

Comme l'ensemble des étudiants du cours, vous assisterez, entre les semaines 8 et 13, à des visionnements d'extraits, à trois films québécois en classe et à trois films québécois ciblés à l'extérieur du cégep, durant vos temps libres. Vous devrez répondre à un questionnaire à chaque début de séance (qui prendra 10 minutes). La dernière séance est consacrée à un groupe de discussion où vous parlerez de votre expérience, présenterez vos points de vue et donnerez votre opinion. Le groupe de discussion sera enregistré (fichiers audio) pour aider à la retranscription des échanges. Nous vous garantissons l'anonymat (vos noms n'apparaîtront pas dans les publications et des pseudonymes vous seront attribués) et la confidentialité (les divers intervenant s'engagent à ne pas partager les données issues de l'expérience avant la publication du rapport final et l'équipe de recherche s'engage à conserver les données dans un lieu sûr et à détruire les fichiers audio après leur utilisation). Les étudiants non-participants devront aussi participer à un groupe de discussion, mais leurs échanges ne seront pas analysés dans le cadre de cette recherche.

Q : Pourquoi vous ?

R : L'équipe de recherche souhaite créer un groupe d'étudiants provenant de plusieurs programmes préuniversitaires et techniques. Le cours 530-CJA-FX propose d'emblée une exploration des cinémas nationaux et du cinéma québécois. De plus, il s'agit d'un cours offert à l'ensemble de la communauté étudiante, ce qui permet à l'équipe d'avoir un échantillonnage diversifié.

Q : Ma prof est aussi la chercheuse principale de ce projet de recherche. Est-ce problématique ?

R : Plusieurs mesures ont été prises pour limiter un potentiel conflit de rôle ou d'intérêt lié au fait que la chercheuse soit aussi votre professeure. Durant la durée de l'expérience (six semaines), Pierre Charles Rochette (aussi impliqué à titre de consultant en pédagogie dans cette recherche) sera nommé comme tuteur qui supervisera les séances où vous complétez le questionnaire hebdomadaire. La professeure/chercheuse s'effacera du processus jusqu'à la fin de la session et portera uniquement son chapeau de professeure. Elle ne connaîtra pas l'identité des participants (dénominalisation). Elle ne pourra pas prendre connaissance des données récoltées avant la fin de la session. Elle devra attendre d'avoir remis ses notes finales à la Direction des études pour traiter et analyser les données.

Q : Est-ce obligatoire ?

R : Non. La participation à ce projet se fait sur une base volontaire. Vous pouvez quitter la recherche à tout moment et vous n'êtes pas obligé de répondre aux questions auxquelles vous ne voulez pas répondre. Ceux qui décident de la faire le font pour contribuer à une recherche scientifique. Il est à signaler que la charge de travail est la même pour les participants que pour les non-participants.

Q : Y a-t-il des risques à participer à cette étude ?

R : Ils sont très minimes et touchent l'ensemble des étudiants du cours 530-CJA-FX. Si certains films ou aspects de la recherche déclenchent une détresse psychologique chez vous, vous êtes invités à chercher du soutien auprès du tuteur de la recherche, Pierre Charles Rochette (p.c.rochette@bell.net) ou du service psychosocial du cégep Garneau (local A-2179, 418 688-8310 poste 2587).

Q : Que gagne-t-on à y participer ?

R : La participation vous permettra potentiellement de mieux comprendre votre rapport au cinéma québécois. Elle n'est pas rétribuée ni en points bonus ni monétairement. Par contre, les participants courent la chance de gagner des prix : une bourse de participation de 50\$, un certificat-cadeau de 30\$ à la COOP, des paires de billets de cinéma, un livre portant sur le cinéma québécois, un repas en « tête-à-tête » à la cafétéria avec un-e cinéaste, un acteur ou une actrice québécois-e. Les participants peuvent aussi recevoir une copie du rapport final de la recherche au moment de sa publication. Au-delà des prix, la participation a de fortes chances de permettre aux étudiants de se sensibiliser à la valeur du patrimoine cinématographique d'ici et de stimuler une réflexion très enrichissante.

Q : Puis-je participer même si je ne m'intéresse pas au cinéma québécois ?

R : Bien certainement. Nous souhaitons mesurer l'intérêt suscité par le cinéma québécois chez les jeunes, y compris sur ceux ou celles qui ont peu ou pas de connaissance ou d'intérêt face à ce cinéma. Vous avez la possibilité de vous en retirer à tout moment si vous le jugez nécessaire. Vous pouvez choisir de ne pas répondre à certaines questions qui vous seront posées. Les données recueillies seront utilisées exclusivement pour les fins de cette recherche.

Nous vous remercions de votre collaboration !

Marianne Gravel, département d'histoire de l'art et de cinéma, Cégep Garneau

Laurent Pelletier, département de mathématiques, Cégep Garneau

Christian Poirier, professeur agrégé, INRS Culture Urbanisation Société

Annexe 2 : Formulaires d'engagement à la confidentialité (équipe)

CONFIDENTIALITÉ DES RENSEIGNEMENTS (ÉQUIPE DE RECHERCHE)

1. TITRE DU PROJET : Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Le potentiel éducatif d'un patrimoine cinématographique commun

2. ÉQUIPE DE RECHERCHE

Chercheurs :

Marianne Gravel, professeure au département d'histoire de l'art et de cinéma, Cégep Garneau, 418-688-8310 poste 3664, mgravel@cegepgameau.ca

Laurent Pelletier, professeur en mathématiques, Cégep Garneau, 418-688-8310 poste 3741, lpelletier@cegepgameau.ca

Christian Poirier, professeur agrégé, Institut national de la recherche scientifique, 514 499-4092, Christian.Poirier@ucs.inrs.ca

D'autres consultants et collaborateurs auront l'obligation de signer la présente entente de confidentialité avant d'être en contacts avec les données de recherche :

- François Gagnon, consultant en analyse statistique
- Pierre Charles Rochette, consultant en pédagogie
- Les animateurs des groupes de discussion (recrutement en cours)
- L'équipe d'étudiants / assistants de recherche (recrutement en cours)

3. CHEMINEMENT DES DONNÉES

Dans le cadre d'un projet de recherche PARÉA subventionné par le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et portant sur le potentiel éducatif du cinéma québécois, notre équipe de recherche sera en contact avec des données nominatives. Le volet 1 de notre recherche concerne plusieurs centaines d'étudiants (440) et de professeurs (240) qui devront compléter un questionnaire. Le volet 2 est construit à partir d'expériences, de test de mesure (pour les étudiants) et de groupes de discussion (pour les étudiants et les professeurs).

Ce formulaire sera employé pour les volets 1 et deux qui contiennent données destinées à un traitement qualitatif. Pour mener à bien cette recherche, l'équipe posera des questions personnelles (par exemple, dans le questionnaire, on demande : quel est votre film préféré ? et dans le test : Quel intérêt a suscité ce film?). Elle organisera aussi des groupes de discussion (de 6 à 8 personnes) avec une trentaine d'étudiants volontaires, ainsi qu'avec les des professeurs ayant manifesté leur désir de prendre part à cette discussion. Ces entrevues seront enregistrées de façon numérique (avec le consentement des participants), puis transmises par courriel aux membres de l'équipe qui en feront la transcription verbatim dans un document de type « Word ». Ces derniers seront alors expédiés par courriel aux chercheurs qui en feront le traitement et l'analyse. Les fichiers seront stockés sur un disque dur externe.

Les documents comprenant les enregistrements sonores ainsi que les documents verbatims des entrevues seront supprimés et effacés des ordinateurs de l'équipe de chercheurs au maximum deux ans après la remise du rapport final.

4. MESURES ÉTHIQUES PROPOSÉES DANS LE CADRE DE LA RECHERCHE

Afin d'assurer la sécurité de nos participants, par leur signature, chacun des membres de l'équipe de recherche s'engage à respecter avec rigueur et assiduité les grands principes suivants, dont les détails se retrouvent dans le Formulaire de consentement de la présente recherche :

- assurer l'anonymat des participants;
- assurer la sécurité physique et informatique des données recueillies;
- assurer pleinement les droits des participants.

5. SIGNATURES DE L'ÉQUIPE DE RECHERCHE

_____, 5 septembre 2018
MARIANNE GRAVEL

_____, 5 septembre 2018
LAURENT PELLETIER

_____, 5 septembre 2018
CHRISTIAN POIRIER

Annexe 3 : Formulaires consentement (étudiant)

Formulaire de consentement pour les étudiant-e-s qui participent au laboratoire de visionnement

Voici le formulaire qui devra être signé par les participants :

Bonjour,

Dans le cadre d'un projet de recherche PARÉA subventionné par le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et portant sur le potentiel éducatif du cinéma québécois, nous sollicitons votre collaboration. Nous sommes à la recherche de 20 à 30 participants. Le volet 1 de la recherche concerne plusieurs centaines d'étudiants et de professeurs du cégep qui devront compléter un questionnaire. Dans votre cas, vous êtes associés au volet 2, qui consiste à mieux comprendre les réactions des étudiants face à des films québécois considérés comme marquants (notamment à mesurer leur connaissance et leur intérêt face au cinéma québécois). Les participants du volet 2 doivent eux aussi compléter le questionnaire, puis remplir six formulaires lors des cours 8 à 13 pour mesurer leur intérêt face au cinéma québécois. Les participants acceptent aussi de prendre part à un groupe de discussion prévu au moment du cours à la semaine 13 où leurs interventions seront enregistrées (afin que l'équipe de recherche puisse les retranscrire afin de procéder à l'analyse).

Votre participation consiste à suivre le programme proposé par le cours. Entre les semaines 8 et 13, vous assisterez, comme l'ensemble des étudiants du cours, à des visionnements d'extraits, à trois films québécois en classe et à trois films québécois ciblés l'extérieur du cégep, durant vos temps libres. Vous devrez répondre à un questionnaire à chaque début de séance. À la fin de chacune des séances, vous aurez 10 minutes pour inscrire des annotations concernant les films vus dans un calepin. La dernière séance est consacrée à un groupe de discussion où vous parlerez de votre expérience, présenterez vos points de vue et donnerez votre opinion. Le groupe de discussion sera enregistré/filmé pour aider à la retranscription des échanges. Nous vous garantissons l'anonymat.

Les participants recevront un exemplaire du livre *Les images que nous sommes, 60 ans de cinéma québécois* de Serge Bouchard et Marie-Christine Lévesque, d'une valeur de 30 \$. De plus, une bourse de participation de 100\$ sera tirée parmi tous les participants ayant complété l'expérience. Vous courez aussi la chance de gagner un souper en compagnie d'une vedette (surprise) du cinéma québécois et de l'équipe de recherche.

La participation à ce projet de recherche ne comporte aucun risque et vous permettra potentiellement de mieux comprendre votre rapport au cinéma québécois.

Vous avez la possibilité de vous en retirer à tout moment si vous le jugez nécessaire. Vous pouvez choisir de ne pas répondre à certaines questions qui vous seront posées.

Les données recueillies seront utilisées exclusivement pour les fins de cette recherche.

Nous vous remercions de votre collaboration !

Cette recherche est menée sous la direction de Marianne Gravel du Cégep Garneau en collaboration avec Christian Poirier, de l'Institut national de la recherche scientifique (INRS) – Urbanisation Culture Société. Elle est menée dans le cadre du Programme PARÉA du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Elle a obtenu l'approbation du Comité d'éthique en recherche du Cégep Garneau le 17 octobre dernier.

J'ai pris connaissance du projet de recherche décrit dans la lettre d'information.

J'ai été informé(e), oralement et par écrit, des objectifs du projet et des modalités de ma participation au projet.

J'ai également été informé(e) :

- a) de la façon selon laquelle les chercheurs assureront la confidentialité des données et en protégeront les renseignements recueillis;
- b) de mon droit de mettre fin à l'entrevue ou à son enregistrement, si je le désire, ou de ne pas répondre à certaines questions;
- c) de mon droit, à titre de participant volontaire à cette étude, de m'en retirer à tout moment si je le juge nécessaire;
- d) de mon droit de communiquer, si j'ai des questions sur le projet, avec la responsable du projet.

Si j'estime que la conduite éthique du projet n'est pas respectée, j'ai le droit de porter plainte auprès de Marcel Lafleur (mlafleur@cegepgarneau.ca ou 418-688-8310 poste 2622), responsable de la recherche au Cégep Garneau.

J'ai l'assurance que les propos recueillis au cours des entretiens seront traités de façon confidentielle et anonyme. Cependant, je suis conscient que malgré toutes les précautions prises à cet effet, il demeure possible que je sois identifié(e) de manière indirecte.

J'accepte, par la présente, de participer à la recherche.

Signature du chercheur

Signature du participant

Signature de l'interviewer (si autre que chercheur)

Annexe 4 : Formulaires consentement (professeur)

Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Le potentiel éducatif d'un patrimoine cinématographique commun Formulaire de consentement (professeurs)

Dans le cadre d'un projet de recherche PARÉA subventionné par le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et portant sur le potentiel éducatif du cinéma québécois, nous sollicitons votre collaboration. À l'automne 2018, vous avez manifesté votre intérêt à participer au volet 2 de cette recherche qui consiste à participer à un des groupes de discussion concernant le potentiel pédagogique du cinéma québécois dans l'environnement collégial. Nous sommes à la recherche de 20 à 30 professeurs participants. Vous pouvez participer au projet même si vous connaissez ou appréciez peu le cinéma québécois.

Votre participation consiste à répondre à une série de questions et à discuter de différents enjeux lors d'une séance de 60 à 120 minutes. Les échanges seront enregistrés (audio seulement) à des fins de retranscription. Ces fichiers seront détruits après leur utilisation. Nous vous garantissons l'anonymat (vos noms n'apparaîtront pas dans les publications et des pseudonymes vous seront attribués) et la confidentialité (les divers intervenant s'engagent à ne pas partager les données issues du groupe de discussion avant la publication du rapport final. Aussi, en guise de remerciement, une paire de billets pour assister, en septembre prochain, au Ciné-concert du Festival de cinéma de la ville de Québec, sera tirée parmi les participants.

La participation à ce projet de recherche ne comporte aucun risque et vous permettra potentiellement de mieux comprendre votre rapport au cinéma québécois.

Vous avez la possibilité de vous en retirer à tout moment si vous le jugez nécessaire. Vous pouvez choisir de ne pas répondre à certaines questions qui vous seront posées.

Les données recueillies seront utilisées exclusivement pour les fins de cette recherche.

Nous vous remercions de votre collaboration !

Cette recherche est menée sous la direction de Marianne Gravel du Cégep Garneau en collaboration avec Laurent Pelletier, professeur au département de mathématiques et Christian Poirier, professeur agrégé à l'Institut national de la recherche scientifique (INRS Urbanisation Culture Société). Elle est menée dans le cadre du Programme PARÉA du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Elle a obtenu l'approbation du Comité d'éthique en recherche du Cégep Garneau le 17 octobre 2018.

J'ai été informé(e), oralement et par écrit, des objectifs du projet et des modalités de ma participation au projet.

J'ai également été informé(e) :

- a) de la façon selon laquelle les chercheurs assureront la confidentialité des données et en protégeront les renseignements recueillis;
- b) de mon droit de mettre fin à l'entrevue ou à son enregistrement, si je le désire, ou de ne pas répondre à certaines questions;
- c) de mon droit, à titre de participant volontaire à cette étude, de m'en retirer à tout moment si je le juge nécessaire;
- d) de mon droit de communiquer, si j'ai des questions sur le projet, avec la responsable du projet (Marianne Gravel, mgravel@cegepgarneau.ca).

Si j'estime que la conduite éthique du projet n'est pas respectée, j'ai le droit de porter plainte auprès de Marcel Lafleur (mlafleur@cegepgarneau.ca ou 418-688-8310 poste 2622), responsable de la recherche au Cégep Garneau.

J'ai l'assurance que les propos recueillis au cours des questionnaires et des groupes de discussion seront traités de façon confidentielle et anonyme. Cependant, je suis conscient que malgré toutes les précautions prises à cet effet, il demeure possible que je sois identifié(e) de manière indirecte.

J'accepte, par la présente, de participer à la recherche.

Signature du participant

Nom en majuscule :

Signature de la chercheuse

Marianne Gravel

Annexe 5 : Questionnaires (étudiants)

Questionnaire envoyé aux étudiants.

Projet de recherche : « Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Le potentiel éducatif d'un patrimoine cinématographique commun »

Bonjour, En remplissant ce questionnaire et en le remettant, vous acceptez de participer à une recherche portant sur le cinéma québécois dans l'environnement collégial. Les données seront traitées de façon confidentielle.

Merci pour votre collaboration!

L'équipe de recherche:
Marianne Gravel
Laurent Pelletier
Christian Poirier (INRS)

Projet subventionné par le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Section 1: Identification

1. Quel âge avez-vous?

2. Identifiez l'énoncé qui correspond à votre situation:

Je suis né au Québec de deux parents nés au Québec

Je suis né au Québec, mais au moins un de mes deux parents n'est pas né au Québec

Je suis né ailleurs qu'au Québec

Si vous avez répondu être né ailleurs qu'au Québec, quel âge aviez-vous lorsque vous êtes arrivé (e) au Québec ?

3. Avez-vous un emploi rémunéré?

Non

Oui, je travaille moins de 15 heures par semaine

Oui, je travaille 15 heures par semaine ou plus

4. Quel est le plus haut niveau de scolarité atteint par l'un de vos deux parents?

Diplôme universitaire

Diplôme d'études collégiales

Diplôme professionnel

Diplôme d'études secondaires

Aucun

5. Cochez les affirmations qui correspondent à votre formation en cinéma.

J'ai ou j'ai eu un cours de cinéma dans mon parcours scolaire

J'ai déjà visionné des vidéos éducatives sur le cinéma (didactiels, DVD « making-of », reportages)

J'ai participé à des activités culturelles à saveur cinématographique (festival, colloque, camps...)

Je fais partie d'une famille qui aime discuter de cinéma

Je pratique un loisir de création cinéma ou vidéo

Aucun des énoncés précédents ne me correspond

6. À combien s'élève le montant de vos dépenses mensuelles liées au cinéma ? (Abonnement à des plateformes, achat de DVD/Blu-ray, billets de cinéma, etc.)

Aucune dépense

Entre 1 et 15\$

Entre 15 et 30\$

Plus de 30\$

Section 2 : Habitudes de fréquentation culturelle

7. Quelle place occupe la culture dans votre vie?

Nulle

Plutôt modeste

Plutôt importante

Capitale

8. Quelle forme culturelle est la plus importante pour vous?

La musique

Le cinéma

La danse

La lecture ou l'écriture

Le théâtre

Les médias : télévision et radio

Les arts plastiques et les expositions muséales

Autre

Si Autre, précisez :

9. Dans quel contexte visionnez-vous le plus de films ?

Projection publique sur écran (cinéma, festival, ciné-club...)

À l'école

Seul (à la maison, dans les transports...)

En famille, en couple ou entre amis dans un contexte privé

Autre

Si Autre, précisez

10. Sur quel support écoutez-vous le plus souvent des films?

Un téléphone cellulaire

Une tablette électronique

Un ordinateur (de table ou portable)

Un écran de télévision ou un cinéma-maison

Dans une salle de projection

Autre

Si Autre, précisez :

11. Combien de fois par année allez-vous au cinéma ?

Jamais ou presque

De 1 à 3 fois

De 4 à 11 fois

12 fois ou plus

12. Lorsque vous allez au cinéma, par quel type de film êtes-vous le plus attiré ?

Un cinéma d'auteur ou « de répertoire »

Un cinéma commercial ou grand public

J'apprécie les deux types

13. Vous souhaitez visionner un film en particulier. Ce film est uniquement disponible sur une plateforme numérique légale et sécuritaire qui vous l'offre en location pour 48h au coût de 4,99\$. Louerez-vous le film ?

Oui

Non

14. Pour chacune des plateformes de diffusion suivantes, indiquez celles que vous connaissez.

ONF

YouTube

Netflix

Éléphant

Illico (Vidéotron) ou Bell sur demande

iTunes

Tou.tv

Amazon prime video

Crave tv

Site de téléchargement illégal

Site web de streaming

Aucune

15. Pour chacune des plateformes de diffusion suivantes, indiquez celles que vous utilisez régulièrement (au moins une fois par semaine).

ONF

YouTube

Netflix

Éléphant

Illico (Vidéotron) ou Bell sur demande

iTunes

Tou.tv

Amazon prime video

Crave tv

Site de téléchargement illégal

Site web de streaming

Aucune

16. Nommez le titre d'un film que vous avez vu récemment.

17. Quel est votre film préféré ou celui qui a été le plus marquant pour vous ?

18. Votre professeur vous annonce qu'un extrait de film sera projeté en classe afin de discuter d'un thème lié au cours. Quelle est votre réaction face à cette approche pédagogique ?

Très négative

Négative

Neutre

Positive

Très positive

19. Quelle est la provenance des films que vous préférez ?

Du Québec

Des États-Unis

De l'Europe (France, Italie, Suède,...)

De l'Asie (Japon, Chine,...)

D'ailleurs

Cela n'a aucune importance pour moi.

Si vous avez répondu « D'ailleurs », précisez.

20. Aimez-vous le cinéma québécois ?

Oui

Non

21. Aimez-vous les téléséries québécoises?

Oui

Non

22. Avez-vous déjà vu un film québécois au cinéma ?

Oui

Non

23. Combien de films québécois avez-vous vus lors de la dernière année ?

Aucun

Un ou deux

De 3 à 5

6 ou plus

24. Connaissez-vous le Prix collégial de cinéma québécois ?

Oui

Non

25. Connaissez-vous le Festival de cinéma de la Ville de Québec ?

Non

Oui, mais je ne le fréquente pas

Oui et j'y suis déjà allé(e)

26. Identifiez l'énoncé qui correspond le mieux à votre situation quant à vos connaissances du cinéma québécois.

J'ai une bonne connaissance du cinéma québécois

Je ne connais pas beaucoup le cinéma québécois et j'aimerais en apprendre plus

Je ne connais pas beaucoup le cinéma québécois et je ne désire pas en apprendre plus

Qu'est-ce qui vous empêche de visionner plus de films québécois ? Identifiez la pertinence de chacun des énoncés vous concernant.

27. Je n'aime pas le cinéma en général.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

28. J'ai souvent été déçu par les films québécois que j'ai vus.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

29. Il faut souvent payer pour visionner un film québécois.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

30. Mon horaire est trop chargé.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

31. Mon entourage trouve que c'est inintéressant et refuse de m'accompagner.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

32. Je préfère un cinéma autre que le cinéma québécois

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

33. L'offre culturelle est élevée et je préfère consommer d'autres produits culturels (séries, livres, spectacles...).

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

34. Quel est l'endroit où vous avez le plus entendu parler de cinéma québécois?

À la maison, dans ma famille

À l'école, durant mes études

Dans mon groupe d'amis

Dans les médias, dans les livres ou sur Internet

Autre

Si Autre, précisez

35. Avez-vous déjà visionné un film ou un extrait de film québécois dans le cadre d'un cours au cégep?

Oui

Non

Si vous avez répondu oui, précisez si possible (contexte, film en question...).

36. Votre professeur vous annonce qu'un extrait de film québécois sera projeté en classe afin de discuter d'un thème lié au cours. Quelle est votre réaction face à cette approche pédagogique ?

Très négative

Négative

Neutre

Positive

Très positive

Pour chacun des couples de qualificatifs suivants, choisissez celui qui, à vos yeux, correspond le plus justement au cinéma québécois.

37. Selon moi, en général, le cinéma québécois a un rythme...

Dynamique

Lent

38. Selon moi, en général, le cinéma québécois a un ton...

Léger

Sérieux

39. Selon moi, en général, le cinéma québécois traite de thèmes...

Variés

Redondants

40. Selon moi, en général, le cinéma québécois est surtout axé sur...

Le présent ou l'avenir

Le passé

41. Selon moi, en général, le cinéma québécois se base sur des propositions...

Originales

Conformistes

42. Selon moi, en général, le cinéma québécois est le plus souvent...

Divertissant

Assommant

Section 3 : Connaissances en cinéma québécois

43. Dans les limites du possible, nommez cinq films québécois et ajoutez le nom du ou de la cinéaste qui a réalisé l'œuvre.

44. Créé par le cinéaste Pierre Falardeau et interprété par le comédien Julien Poulin, ce propriétaire d'un « gros » garage souhaite s'exiler « aux States ». Comment s'appelle ce personnage ?

Léo Lespérance

Elvis Gratton

Léopold Z.

Je ne le sais pas

45. Quel cinéaste a été trois fois primé au festival de Cannes et a reçu l'Oscar du meilleur film en langue étrangère, en 2004, pour Les Invasions barbares ? Ses études en histoire l'amènent à s'intéresser à l'évolution des valeurs des Québécois et des Québécoises.

Gilles Carle

Philippe Falardeau

Denys Arcand

Je ne le sais pas

46. Ce film personnel et poétique de Jean-Claude Lauzon, mettant en vedette Maxime Collin, Ginette Reno, Pierre Bourgault, raconte l'existence difficile du jeune Léo Lauzon dans le Mile-End de son enfance. Comment s'appelle ce film ?

Un zoo la nuit

Léolo

Gaz bar blues

Je ne le sais pas

47. En 2005, Patrick Huard songe à un film où deux policiers, l'un torontois, l'autre québécois, devraient faire équipe pour enquêter sur des meurtres. Le film est

finalement réalisé par Érik Canuel et demeure un des films les plus populaires au Québec. Comment s'appelle ce film ?

Bon Cop Bad Cop

Cadavres

Stardom

Je ne le sais pas

48. Ce cinéaste a été récompensé pour son tout premier film (J'ai tué ma mère) avec des prix prestigieux : Jutra du meilleur film et trois prix à la Quinzaine des Réalisateurs de Cannes. Il y tient le rôle principal, aux côtés de Anne Dorval et de François Arnaud. Qui est-il ?

Xavier Dolan

Yan England

Denis Villeneuve

Je ne le sais pas

49. Quel film produit au Québec a engendré le plus grand nombre de suites ? Bob (Marc Messier) y fait dans une scène de vestiaire, un discours rassembleur sur « la dureté du mental » dans laquelle il clame : « Regardez-moi, à soir, j'ai le moral d'une cadillac ».

De père en flic

Cruising bar

Les boys

Je ne le sais pas

50. Le cinéaste de Québec Ricardo Trogi a raconté son adolescence dans une trilogie (1981, 1987, 1991) mettant en vedette Jean-Carl Boucher. Que raconte ces films ?

L'histoire d'un jeune banlieusard qui vit ses premières histoires d'amour

L'histoire d'un garçon dont les parents d'origine cubaine sont des prisonniers politiques

L'histoire d'un enfant surdoué qui a de graves problèmes de socialisation

Je ne le sais pas

51. Comédie réalisée par Jean-François Pouliot, ce film raconte l'histoire d'un village isolé de la Côte-Nord étant prêt à tout pour convaincre un jeune médecin (interprété par David Boutin) de s'y installer. Comment s'appelle ce film ?

Pieds nus dans l'aube

La Grande Séduction

Le Bruit des arbres

Je ne le sais pas

52. Réalisé par Christian Laurence, ce film est l'adaptation d'un roman d'India Desjardins racontant la vie d'une jeune fille maladroite. Comment s'appelle ce film ?

Noémie, le secret

Charlotte a du fun

Le journal d'Aurélie Laflamme

Je ne le sais pas

53. La France est associée à la Nouvelle Vague, l'Italie au néoréalisme, le Brésil au ciné-novo : comment s'appelle le courant cinématographique documentaire novateur et audacieux, propre aux Québécois des années 60 ? Michel Brault, Gilles Groulx et Pierre Perrault en sont des figures importantes.

Le cinéma tranquille

Le cinéma direct

L'ethno-cinéma

Je ne le sais pas

Détails :

Le nombre de pages du questionnaire est visible par les participants

Les répondants doivent confirmer leurs réponses et ainsi envoyer le questionnaire

Il est possible de revenir en arrière dans le questionnaire

Il est impossible de passer à la prochaine page si la précédente n'est pas totalement complétée.

Annexe 6 : Questionnaire (professeurs)

Questionnaire envoyé aux enseignants.

Projet de recherche : « Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Le potentiel éducatif d'un patrimoine cinématographique commun »

Bonjour,
en remplissant ce questionnaire et en le remettant, vous acceptez de participer à une recherche portant sur le cinéma québécois dans l'environnement collégial. Les données seront traitées de façon confidentielle.

Merci pour votre collaboration!

L'équipe de recherche:
Marianne Gravel
Laurent Pelletier
Christian Poirier (INRS)

Projet subventionné par le ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur

Section 1: Identification

1. Quel âge avez-vous?

- Moins de 30 ans
- De 30 à 39 ans
- De 40 à 49 ans
- De 50 à 59 ans
- Plus de 60 ans

2. Identifiez l'énoncé qui correspond à votre situation:

- Je suis né au Québec de deux parents nés au Québec
- Je suis né au Québec, mais au moins un de mes deux parents n'est pas né au Québec
- Je suis né ailleurs qu'au Québec

Si vous avez répondu être né ailleurs qu'au Québec, quel âge aviez-vous lorsque vous êtes arrivé (e) au Québec ?

3. Dans quel département travaillez-vous?

[Liste déroulante de choix de tous les départements du Cégep Garneau]

4. Cochez les affirmations qui correspondent à votre formation en cinéma.

- J'ai ou j'ai eu un cours de cinéma dans mon parcours scolaire
- J'ai déjà visionné des vidéos éducatives sur le cinéma (didactiels, DVD « making-of », reportages)
- J'ai participé à des activités culturelles à saveur cinématographique (festival, colloque, camps...)
- Je fais partie d'une famille qui aime discuter de cinéma
- Je pratique un loisir de création cinéma ou vidéo
- Aucun des énoncés précédents ne me correspond

5. À combien s'élève le montant de vos dépenses mensuelles liées au cinéma ? (Abonnement à des plateformes, achat de DVD/Blu-ray, billets de cinéma, etc.)

- Aucune dépense
- Entre 1 et 15\$
- Entre 15 et 30\$
- Plus de 30\$

Section 2 : Habitudes de fréquentation culturelle

6. Quelle place occupe la culture dans votre vie?

- Nulle
- Plutôt modeste
- Plutôt importante
- Capitale

7. Quelle forme culturelle est la plus importante pour vous?

- La musique
- Le cinéma
- La danse
- La lecture ou l'écriture
- Le théâtre
- Les médias : télévision et radio
- Les arts plastiques et les expositions muséales
- Autre
- Si Autre, précisez :

8. Dans quel contexte visionnez-vous le plus de films ?

- Projection publique sur écran (cinéma, festival, ciné-club...)
- À l'école

Seul (à la maison, dans les transports...)
En famille, en couple ou entre amis dans un contexte privé
Autre
Si Autre, précisez

9. Sur quel support écoutez-vous le plus souvent des films?

Un téléphone cellulaire
Une tablette électronique
Un ordinateur (de table ou portable)
Un écran de télévision ou un cinéma-maison
Dans une salle de projection
Autre
Si Autre, précisez :

10. Combien de fois par année allez-vous au cinéma ?

Jamais ou presque
De 1 à 3 fois
De 4 à 11 fois
12 fois ou plus

11. Lorsque vous allez au cinéma, par quel type de film êtes-vous le plus attiré ?

Un cinéma d'auteur ou « de répertoire »
Un cinéma commercial ou grand public
J'apprécie les deux types

12. Vous souhaitez visionner un film en particulier. Ce film est uniquement disponible sur une plateforme numérique légale et sécuritaire qui vous l'offre en location pour 48h au coût de 4,99\$. Louerez-vous le film ?

Oui
Non

13. Pour chacune des plateformes de diffusion suivantes, indiquez celles que vous connaissez.

ONF
YouTube
Netflix
Éléphant
Illico (Vidéotron) ou Bell sur demande
iTunes
Tou.tv

Amazon prime video
Crave tv
Site de téléchargement illégal
Site web de streaming
Aucune

14. Pour chacune des plateformes de diffusion suivantes, indiquez celles que vous utilisez régulièrement (au moins une fois par semaine).

ONF
YouTube
Netflix
Éléphant
Illico (Vidéotron) ou Bell sur demande
iTunes
Tou.tv
Amazon prime video
Crave tv
Site de téléchargement illégal
Site web de streaming
Aucune

15. Nommez le titre d'un film que vous avez vu récemment.

16. Quel est votre film préféré ou celui qui a été le plus marquant pour vous ?

17. Votre collègue vous explique qu'il projette un extrait de film en classe afin d'amorcer une discussion sur un thème lié au cours. Quelle est votre réaction face à cette approche pédagogique?

Très négative
Négative
Neutre
Positive
Très positive

18. Quelle est la provenance des films que vous préférez ?

Du Québec
Des États-Unis
De l'Europe (France, Italie, Suède,...)
De l'Asie (Japon, Chine,...)
D'ailleurs
Cela n'a aucune importance pour moi.

Si vous avez répondu « D'ailleurs », précisez.

19. Aimez-vous le cinéma québécois ?

Oui

Non

20. Aimez-vous les téléseries québécoises?

Oui

Non

21. Avez-vous déjà vu un film québécois au cinéma ?

Oui

Non

22. Combien de films québécois avez-vous vus lors de la dernière année ?

Aucun

Un ou deux

De 3 à 5

6 ou plus

23. Connaissez-vous le Prix collégial de cinéma québécois ?

Oui

Non

24. Connaissez-vous le Festival de cinéma de la Ville de Québec ?

Non

Oui, mais je ne le fréquente pas

Oui et j'y suis déjà allé(e)

25. Identifiez l'énoncé qui correspond le mieux à votre situation quant à vos connaissances du cinéma québécois.

J'ai une bonne connaissance du cinéma québécois

Je ne connais pas beaucoup le cinéma québécois et j'aimerais en apprendre plus

Je ne connais pas beaucoup le cinéma québécois et je ne désire pas en apprendre plus

Qu'est-ce qui vous empêche de visionner plus de films québécois ? Identifiez la pertinence de chacun des énoncés vous concernant.

26. Je n'aime pas le cinéma en général.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

27. J'ai souvent été déçu par les films québécois que j'ai vus.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

28. Il faut souvent payer pour visionner un film québécois.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

29. Mon horaire est trop chargé.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

30. Mon entourage trouve que c'est inintéressant et refuse de m'accompagner.

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

31. Je préfère un cinéma autre que le cinéma québécois

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

32. L'offre culturelle est élevée et je préfère consommer d'autres produits culturels (séries, livres, spectacles...).

Ne me concerne pas

Cause probable

Tout à fait mon cas

33. À Quel endroit avez-vous le plus entendu parler de cinéma québécois ?

À la maison, dans ma famille

À l'école, durant mes études

Dans mon groupe d'amis

Dans les médias, dans les livres ou sur Internet

Autre

Si Autre, précisez

34. Avez-vous déjà présenté un film ou un extrait de film québécois dans le cadre d'un cours ?

Oui

Non

Si oui, pouvez-vous détailler ? (film en question, contexte...)

35. Votre collègue vous explique qu'il projette un extrait de film québécois en classe afin d'amorcer une discussion sur un thème d'un cours que vous enseignez. Quelle est votre réaction face à cette approche pédagogique ?

Très négative

Négative

Neutre

Positive

Très positive

36. Pensez-vous que le cinéma québécois peut avoir un certain potentiel pédagogique dans votre enseignement? Détaillez votre réponse dans l'espace prévu.

QUESTIONS 37 à 42

Pour chacun des couples de qualificatifs suivants, choisissez celui qui, à vos yeux, correspond le plus justement au cinéma québécois.

37. Selon moi, en général, le cinéma québécois a un rythme...

Dynamique

Lent

38. Selon moi, en général, le cinéma québécois a un ton...

Léger

Sérieux

39. Selon moi, en général, le cinéma québécois traite de thèmes...

Variés

Redondants

40. Selon moi, en général, le cinéma québécois est surtout axé sur...

Le présent ou l'avenir

Le passé

41. Selon moi, en général, le cinéma québécois se base sur des propositions...

Originales

Conformistes

42. Selon moi, en général, le cinéma québécois est le plus souvent...

Divertissant

Assommant

Section 3 : Connaissances en cinéma québécois

43. Dans les limites du possible, nommez cinq films québécois et ajoutez le nom du ou de la cinéaste qui a réalisé l'oeuvre.

44. Créé par le cinéaste Pierre Falardeau et interprété par le comédien Julien Poulin, ce propriétaire d'un « gros » garage souhaite s'exiler « aux States ». Comment s'appelle ce personnage ?

Léo Lespérance

Elvis Gratton

Léopold Z.

Je ne le sais pas

45. Quel cinéaste a été trois fois primé au festival de Cannes et a reçu l'Oscar du meilleur film en langue étrangère, en 2004, pour Les Invasions barbares ? Ses études en histoire l'amènent à s'intéresser à l'évolution des valeurs des Québécois et des Québécoises.

Gilles Carle

Philippe Falardeau

Denys Arcand

Je ne le sais pas

46. Ce film personnel et poétique de Jean-Claude Lauzon, mettant en vedette Maxime Collin, Ginette Reno, Pierre Bourgault, raconte l'existence difficile du jeune Léo Lauzon dans le Mile-End de son enfance. Comment s'appelle ce film ?

Un zoo la nuit

Léolo

Gaz bar blues

Je ne le sais pas

47. En 2005, Patrick Huard songe à un film où deux policiers, l'un torontois, l'autre québécois, devraient faire équipe pour enquêter sur des meurtres. Le film est finale-

ment réalisé par Érik Canuel et demeure un des films les plus populaires au Québec. Comment s'appelle ce film ?

Bon Cop Bad Cop

Cadavres

Stardom

Je ne le sais pas

48. Ce cinéaste a été récompensé pour son tout premier film (J'ai tué ma mère) avec des prix prestigieux : Jutra du meilleur film et trois prix à la Quinzaine des Réalisateurs de Cannes. Il y tient le rôle principal, aux côtés de Anne Dorval et de François Arnaud. Qui est-il ?

Xavier Dolan

Yan England

Denis Villeneuve

Je ne le sais pas

49. Quel film produit au Québec a engendré le plus grand nombre de suites ? Bob (Marc Messier) y fait dans une scène de vestiaire, un discours rassembleur sur « la dureté du mental » dans laquelle il clame : « Regardez-moi, à soir, j'ai le moral d'une cadillac ».

De père en flic

Cruising bar

Les boys

Je ne le sais pas

50. Le cinéaste de Québec Ricardo Trogi a raconté son adolescence dans une trilogie (1981, 1987, 1991) mettant en vedette Jean-Carl Boucher. Que raconte ces films ?

L'histoire d'un jeune banlieusard qui vit ses premières histoires d'amour

L'histoire d'un garçon dont les parents d'origine cubaine sont des prisonniers politiques

L'histoire d'un enfant surdoué qui a de graves problèmes de socialisation

Je ne le sais pas

51. Comédie réalisée par Jean-François Pouliot, ce film raconte l'histoire d'un village isolé de la Côte-Nord étant prêt à tout pour convaincre un jeune médecin (interprété par David Boutin) de s'y installer. Comment s'appelle ce film ?

Pieds nus dans l'aube

La Grande Séduction

Le Bruit des arbres

Je ne le sais pas

52. Réalisé par Christian Laurence, ce film est l'adaptation d'un roman d'India Desjardins racontant la vie d'une jeune fille maladroite. Comment s'appelle ce film ?

Noémie, le secret

Charlotte a du fun

Le journal d'Aurélie Laflamme

Je ne le sais pas

53. La France est associée à la Nouvelle Vague, l'Italie au néoréalisme, le Brésil au ciné-novo : comment s'appelle le courant cinématographique documentaire novateur et audacieux, propre aux Québécois des années 60 ? Michel Brault, Gilles Groulx et Pierre Perrault en sont des figures importantes.

Le cinéma tranquille

Le cinéma direct

L'ethno-cinéma

Je ne le sais pas

54. Seriez-vous intéressé à participer à un groupe de discussion sur le cinéma et la pédagogie qui aurait lieu au début de la session d'hiver 2019?

Oui

Non

----- fin du questionnaire

Détails :

Le nombre de pages du questionnaire est visible par les participants

Les répondants doivent confirmer leurs réponses et ainsi envoyer le questionnaire

Il est possible de revenir en arrière dans le questionnaire

Il est impossible de passer à la prochaine page si la précédente n'est pas totalement complétée.

Annexe 7 : Fiche de réception

Projet de recherche PARÉA : Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Le potentiel éducatif d'un patrimoine cinématographique commun

Questionnaire mesurant l'intérêt des étudiants face au cinéma québécois à administrer aux étudiants au début de chacune des six séances (du 22 octobre au 26 novembre)

1. Quel est l'intérêt qu'a suscité le film

_____vu dernièrement ? Encercliez un chiffre sur cette échelle numérique correspondant à votre réception (0 = intérêt nul et 10 = intérêt maximal).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Détaillez votre choix en qualifiant le film vu avec au moins trois qualificatifs.

3. Avez-vous vu un autre film québécois cette semaine?

Oui/ Non

4. Si oui, quel est l'intérêt qu'a suscité le film

_____vu dernièrement ? Encercliez un chiffre sur cette échelle numérique correspondant à votre réception (0 = intérêt nul et 10 = intérêt maximal).

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. À l'heure actuelle, où se situe votre appréciation globale du cinéma québécois ?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. En dehors du cours, cette semaine, avez-vous discuté de cinéma québécois avec vos amis, coloc, parents, collègues de classe?

Oui/ Non

7. Avez-vous vu un film québécois (court-métrage, documentaire, fiction) qui ne faisait pas partie des films prescrits par le cours?

Oui/ Non

8. Si oui, quel était ou quels étaient ce ou ces film(s)

Annexe 8 : Bilan de l'expérience

Le cinéma autrement

Fiche synthèse

Au début de la session, mes connaissances sur le cinéma d'auteur étaient :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

À la fin de la session, mes connaissances sur le cinéma d'auteur étaient :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Au début de la session, mes connaissances sur le cinéma documentaire étaient :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

À la fin de la session, mes connaissances sur le cinéma documentaire étaient :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Au début de la session, mes connaissances sur le cinéma québécois étaient :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

À la fin de la session, mes connaissances sur le cinéma québécois étaient :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Au début de la session, mon intérêt pour le cinéma d'auteur était :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

À la fin de la session, mon intérêt pour le cinéma d'auteur était :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Au début de la session, mon intérêt pour le cinéma documentaire était :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

À la fin de la session, mon intérêt pour le cinéma documentaire était :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Au début de la session, mon intérêt pour le cinéma québécois était :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

À la fin de la session, mon intérêt pour le cinéma québécois était :

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Au début de la session, vous avez déclaré que votre film préféré était :

Est-ce toujours le cas ? Si non, quel est votre film préféré actuellement?

Nous avons abordé le cinéma d'auteur européen, le cinéma politique, le documentaire et le cinéma québécois. Aviez-vous des préjugés négatifs ou des *a priori* positifs face à ces cinémas ? Est-ce que cela a changé ?

Annexe 9 : Protocole et canevas d'entretien (groupe de discussion étudiants)

Le cinéma québécois dans l'environnement collégial : Le potentiel éducatif d'un patrimoine cinématographique commun

Déroulement, Protocole et Liste des questions groupes de discussion (étudiants)

Date et heure	Lundi 26 novembre de 10h45 à 14h
Lieux	Les locaux suivants sont réservés : M2220, M0205, M0216 et M022.
Animateurs	Gabriel Bouchard Christian Poirier Maxime Labrecque Pierre Charles Rochette Dominique Savoie (si remplacement)
Technicien	Gabriel Marceau
Durée de l'activité	160 minutes
Coordination	Marianne Gravel

Le projet : un survol

Les objectifs :

1- Déterminer la place occupée par le cinéma québécois chez les étudiants et les enseignants du collégial ;

2- Analyser la réception des étudiants face à des œuvres sélectionnées dans le répertoire de films québécois ;

3- Amener les participants au projet de recherche à intégrer davantage les acquis de la culture québécoise en découvrant la richesse de son cinéma.

de Cette étude du potentiel pédagogique du cinéma québécois dans l'environnement collégial se base sur une question cardinale : dans un contexte de profondes mutations de l'écosystème cinématographique, les films québécois réalisés de 1960 à aujourd'hui sont-ils connus, appréciés et exploités sur le plan pédagogique par les étudiants et les enseignants ? Quelle est la nature du lien qui unit le cinéma national à un auditoire du collégial ? Cette ressource multidisciplinaire est-elle valorisée par les enseignants ? Un premier volet empirique permettra de tracer le portrait des pratiques culturelles actuelles des étudiants et des enseignants d'un établissement d'enseignement post-secondaire de Québec, à travers des questionnaires et des groupes de discussion.

Au cœur de cette recherche, un deuxième volet ira sonder la nature du lien qu'un groupe de 26 étudiants volontaires inscrits

au cours 530-CJA-FX (Le cinéma autrement)⁹⁶, issus de programmes d'études tant techniques que préuniversitaires, entretient avec le patrimoine cinématographique québécois. Un laboratoire de visionnement de type « ciné-club » a été mis en place pour permettre aux étudiants de (re)découvrir, pendant une période de six semaines, six films québécois et de lier ces visionnements à leur capacité d'apprécier diverses formes d'expression culturelle. Il est à noter qu'il y a dans la classe 42 étudiants ; il y a donc des participants et des non-participants. Les activités pédagogiques sont les mêmes pour tous.

Voici la liste des films du « ciné-club » :

	Lieu de diffusion
<i>Rouli-roulant</i>, 1966, Claude Jutra, 15 minutes	À la maison
<i>Les Ordres</i>, 1974, Michel Brault, 107 minutes	En classe
<i>Le Déclin de l'empire américain</i>, 1986, Denys Arcand, 102 minutes	En classe
<i>Un 32 août sur Terre</i>, 1998, Denis Villeneuve, 88 minutes	En classe
<i>La Grande Séduction</i>, 2003, Jean-François Pouliot, 109 minutes	À la maison
<i>Mommy</i>, 2014, Xavier Dolan, 139 minutes	En classe

Durant l'expérience, la professeure a apporté des précisions sur le contexte de production propre à chacun des films et a présenté les grands jalons de l'histoire du cinéma québécois. Les concepts importants (comme le cinéma-direct) ont été abordés en classe ou à travers des lectures obligatoires. Plusieurs cinéastes ont été brièvement films abordés et des fragments de films présentés : *Mes espérances*, Léo-Ernest Ouimet, *En pays neufs* de Maurice Proulx, *La petite aurore l'enfant martyre* de Jean-Yves Bigras, *Valérie* de Denis Héroux, *Deux femmes en or* de Claude Fournier, *La vraie nature de Bernadette* de Gilles Carle, *L'eau chaude l'eau frette* d'André Forcier, *Les Bons Débarras* de Francis Mankiewicz, *Les Plouffe* de Gilles Carle et *Léolo* de Jean-Claude Lauzon, *Emporte-moi* de Léa Pool, *Monsieur Lazhar* de Philippe Falardeau et *C.R.A.Z.Y.* de Jean-Marc Vallée. **Lors des discussions, ces éléments pourraient ressortir.**

Préparation

Une semaine avant l'activité, les animateurs seront rencontrés ou contactés pour clarifier le déroulement de l'activité. Du côté des étudiants, un moment dans le cours précédent sera consacré à détailler l'activité : un diaporama présentant les animateurs ainsi que le code de conduite à privilégier sera présenté par Marianne et Pierre Charles. **Les étudiants sont invités à apporter leur calepin d'annotations complété lors du groupe de discussion.** Remis à la fin de l'activité à Pierre Charles, **ces calepins**

⁹⁶ Pour éviter d'imposer au professeur donnant ce cours un protocole très précis et des formules pédagogiques prescrites à partir des règles de la présente étude (ce qui aurait comme impact de limiter considérablement sa liberté), il a été recommandé que le cours soit enseigné par la chercheuse. Cette requête a été approuvée par la Direction des Études du cégep au printemps 2018. L'équipe de recherche est toutefois consciente du conflit de rôle que cela pourrait engendrer. Pour éviter les biais et toutes suspicions de manque d'objectivité liés au fait que la chercheuse soit aussi la personne qui dispense le cours, il a été établi que la professeure ne saura pas qui sont les participants de l'étude. Durant les six semaines de l'expérience, Pierre Charles Rochette est désigné comme tuteur officiel de l'expérience. C'est lui qui encadrera les questionnaires et qui donnera les consignes liées aux activités de recherche. C'est aussi lui qui répondra aux questions des étudiants (lors de ses présences en classe et par courriel). Sur les copies, les participants devront s'identifier par un pseudonyme. Il est aussi prévu que la professeure/chercheuse pourra prendre connaissance des résultats et des données récoltées uniquement lorsque les notes finales de la classe seront transmises au cégep. **La professeure n'animerait aucun des groupes de discussion.**

portant l'inscription de LEUR NOM (et non leur pseudonyme) seront corrigés par Marianne et serviront de preuve de présence et de participation à l'activité.

Déroulement de l'activité

Les quatre animateurs ont un canevas d'entrevue identique qui permettra de récolter les réactions des jeunes participants ainsi que des explications plus nuancées, des réflexions, des questionnements et des opinions liés à leur expérience. Les quatre sous-groupes travailleront simultanément. Cet espace dialogique sera riche pour clarifier et approfondir les constats issus de la récolte de données quantitatives. Une captation sonore avec des enregistreurs audio est prévue pour permettre la retranscription des données et la production des verbatims intégrals. Les animateurs devront s'assurer que les intervenants se nomment (avec le même pseudonyme que celui utilisé pour les questionnaires complétés en classe) avant chacune des prises de parole. Une pause de 10 minutes peut être accordée au moment où l'animateur la juge nécessaire. Les participants sont invités à apporter leur lunch et des collations.

10h	Gabriel fait la tournée des locaux pour placer les enregistreurs numériques. Marianne aménage les locaux.
10h45	Les animateurs arrivent au département de cinéma.
11h	Tous les étudiants arrivent au c-3426. Marianne donne des consignes pour le prochain cours, ramasse des travaux et présente les animateurs. Marianne quitte. Gabriel, Maxime et Christian partent vers leurs locaux. Pierre Charles reste en classe et fait passer les deux derniers formulaires de réception. Les collants avec les pseudonymes sont remis. Durant ce temps, les non-participants sont appelés à travailler sur leur calepin d'annotation et à inscrire leur nom sur une étiquette vierge. Départ vers le pavillon M.
11h20	Rencontre entre les animateurs et les participants. Rappel du code de conduite et du déroulement.
11h30	Début des discussions. Il y a 12 questions, si on vise la fin de l'activité à 13h30 et qu'une pause de 10 minutes est donnée, chacune des questions devrait être abordée en environ 8 minutes. L'animateur doit s'assurer que chaque participant a un tour de parole. Au besoin, il peut demander que l'étudiant précise son propos. Chose primordiale : le pseudonyme doit être dit avant chacune des prises de parole. Les enregistreurs numériques seront en marche et devront fonctionner sans interruption. En cas de panne, vous devez contacter Gabriel Marceau.
13h45 (max)	Fin de l'activité. Les jeunes doivent remettre leurs calepins d'annotations à l'animateur avec leurs vrais noms. Ces calepins sont acheminés à Pierre Charles qui me les redonnera par la suite. La confidentialité sera préservée.

liste des questions :

1. Quel a été l'impact du ciné-club par rapport à vos connaissances du cinéma québécois? Comment caractériseriez-vous votre connaissance du cinéma québécois AVANT et APRÈS l'expérience?
2. Quel a été l'impact du ciné-club par rapport à votre intérêt face au cinéma québécois? Comment caractériseriez-vous votre intérêt face au cinéma québécois AVANT et APRÈS l'expérience?
3. Quel a été le moment de l'expérience le plus marquant pour vous?
4. Quel film (vu en entier ou en partie) avez-vous préféré et pourquoi?
5. Quel film (vu en entier ou en partie) avez-vous le moins apprécié et pourquoi?

Pause suggérée

6. Certains films ont été vus en classe, d'autres à la maison. Avez-vous remarqué des différences dans votre manière de voir et d'écouter les films en fonction du contexte de diffusion?
7. Est-il arrivé, pendant l'expérience, que votre opinion face à un film se transforme ? Entre la « première impression » et la façon dont le film s'est plus tard gravé en vous, y a-t-il eu des changements ? Si oui, sauriez-vous dire ce qui a provoqué un changement d'opinion? (débat en classe, lectures, discussion avec un collègue, etc.)
8. En vous référant à votre expérience, avez-vous l'impression d'avoir appris des choses ? Quels sont les impacts, actuels ou futurs, de ces apprentissages dans votre parcours scolaire ? Dans quelles disciplines avez-vous acquis des connaissances (en histoire ? en sciences humaines ? en philosophie ? Autre ?).
9. Cette exposition à du cinéma québécois dans votre environnement collégial a-t-elle eu d'autres impacts sur vous : identitaires, professionnels, personnels (bien-être et santé) ou relationnels, dans la mesure où cela a contribué à tisser des liens ?
10. Selon vous, comment le cinéma québécois est-il perçu par l'ensemble des jeunes de votre âge ?
11. Trouvez-vous que l'on parle assez de culture québécoise au Québec ? Celle-ci vous semble-t-elle suffisamment protégée, restaurée et diffusée?
12. (Si possible, en fonction du temps restant). Souhaitez-vous revenir ou préciser un aspect particulier lié à l'exercice d'aujourd'hui ? Aimerez-vous discuter d'un sujet qui n'a pas été abordé ?

Code de conduite et attitudes attendues lors des groupes de discussions

Durant la durée de l'expérience (les cinq semaines de visionnement) et lors des groupes de discussion, certaines composantes essentielles guideront les échanges :

- Les prises de parole seront structurées par un tour de table rotatif (l'animateur s'assurera que ce ne soient pas toujours les mêmes personnes qui Parlent). Les participants sont libres de répondre ou non à une question ;
- Durant le processus de discussion, les membres s'engagent à être attentifs et à écouter les autres (les téléphones, tablettes et ordinateurs ne seront pas permis) ;
- le respect et le non-jugement sont priorités, les interventions des autres ne devront pas être commentées ou jugées ;

- l'honnêteté sera valorisée, le but de la recherche étant de comprendre et de mesurer votre intérêt face au cinéma québécois, vous avez le devoir d'être en phase avec votre propre réception (vous devez être fidèles à vos points de vue, qu'ils soient négatifs ou positifs) ;
- L'intervieweur/animateur devra signer un protocole d'engagement à la confidentialité. Il est attendu que l'ensemble des participants consentent à ne pas partager le contenu des échanges.

Répartition des groupes (Utilisation de Pseudonymes)

Christian Poirier M2220	Gabriel Bouchard M0205	Maxime Labrecque M0216	Pierre Charles Rochette M022
Élise Hanna Aube Barbara Daphnée Caroline Zachary Alice	Tommy Hubert Tim Marie Mercedes Véronique Juliette Aurélie Laurence	Benoit Luc Kathryne Charlotte Marine Sophie Bianca Simone Geneviève	Les non-participants : l'activité est la même. La seule différence : il n'y aura pas d'enregistrement.

Annexe 10 : Protocole et canevas d'entretien (groupe de discussion professeurs)

Code de conduite et attitudes attendues lors des groupes de discussions

Lors des groupes de discussion, certaines composantes essentielles guideront les échanges :

- Les prises de parole seront structurées par un tour de table rotatif (l'animateur s'assurera que ce ne soient pas toujours les mêmes personnes qui débiteront). Les participants sont libres de répondre ou non à une question ;
- Durant le processus de discussion, les membres s'engagent à être attentifs et à écouter les autres (les téléphones, tablettes et ordinateurs ne seront pas permis) ;
- le respect et le non-jugement sont priorités, les interventions des autres ne devront pas être commentées ou jugées ;
- l'honnêteté sera valorisée, le but de la recherche étant de comprendre et de mesurer votre intérêt face au cinéma québécois, vous avez le devoir d'être en phase avec votre propre réception (vous devez être fidèles à vos points de vue, qu'ils soient négatifs ou positifs) ;
- L'intervieweur/animateur devra signer un protocole d'engagement à la confidentialité. Il est attendu que l'ensemble des participants consentent à ne pas partager le contenu des échanges.

Volet 2 Professeurs

Les professeurs ayant rempli le questionnaire électronique seront aussi invités à donner leurs coordonnées dans la mesure où ils acceptent de participer, sur une base volontaire, à un groupe de discussion, prévu au début de la session d'hiver. L'idée est de questionner les professeurs sur leurs rapports à la culture québécoise, à leurs pratiques pédagogiques impliquant le cinéma et finalement au potentiel pédagogique envisagé d'une exploration du cinéma québécois dans leurs pratiques. Le canevas d'entretien est bâti par l'équipe de recherche. Marianne Gravel animera les séances de discussion. Des groupes de 8 participants seront formés.

Liste des questions

1. Quel est votre propre rapport avec le cinéma québécois?
2. Selon vous, comment le cinéma québécois est-il perçu par l'ensemble des jeunes du cégep ?
3. Selon vous, le cinéma québécois a-t-il sa place dans l'environnement collégial ? Si oui ? Dans les cours, hors des cours ou dans les deux sphères ?
4. Comment caractériseriez-vous votre connaissance du cinéma québécois ? Actuellement, seriez-vous à l'aise d'avoir recours à des exercices qui impliquerait des films québécois ?
5. Avez-vous déjà eu recours à des films ou à des extraits de films québécois dans vos cours ? Détaillez. Si oui, de quel film s'agit-il et dans quelles circonstances ? Sinon, pourquoi cette pratique n'a pas eu lieu ?

6. Quels seraient, selon vous, les impacts (négatifs ou positifs) d'une présence accrue de la culture cinématographique québécoise dans l'ensemble de l'environnement collégial ? On parle ici d'impacts généraux (sociaux, identitaires, professionnels, individuels ou autre).

7. Croyez-vous que l'exposition à du cinéma québécois dans l'environnement collégial peut avoir des impacts sur le plan pédagogique ? Quels seraient ces impacts ?

8. Avec des outils précis, du matériel pédagogique fourni et une formation de base en cinéma, quel serait votre degré d'ouverture à l'idée d'inclure du cinéma québécois dans votre cursus ?

9. Croyez-vous que le rôle des professeurs de cégep soit, en partie, d'être des « passeur de la culture » ?

10. Trouvez-vous que l'on parle assez de culture québécoise au Québec ?

11. Avez-vous d'autres éléments à ajouter ?

Annexe 11 : Extrait de l'échéancier (issu du plan de cours *Le cinéma autrement*)

La liste des activités liées à ce « ciné-club » prévues entre les semaines 8 et 13, telles qu'elles figurent dans le plan de cours adopté au département d'histoire de l'art et de cinéma le 17 août 2018 :

8★ Octobre Lundi 22	Petite histoire du cinéma québécois : de Ouimet au cinéma-direct L'essor du cinéma québécois : Groulx, Carle, Perrault et Brault	Fiche 10% (visionnement maison 1) Mini-test 10%	À faire : lire les textes sur le film à voir à la semaine 9
9★ Lundi 29	Projection d'un film québécois		À faire : lire les textes sur les cinéastes de la relève Visionnement maison 1
10★ Novembre Lundi 5	La période pré et post référendaire du cinéma québécois : Arcand, Mankiewicz, Forcier et Carle Panorama des cinéastes de la relève 1	Mini-test 10%	À faire : lire les textes sur le film à analyser semaine 11
11★ Lundi 12	Projection d'un film québécois		À faire : lire les textes sur le film à voir à la semaine 12 Visionnement maison 2
12★Lundi 19	Panorama des cinéastes de la relève 2 : Dolan, Lafleur, Ouellet Projection d'un film québécois	Mini-test 10%	À faire : compléter la fiche de repérage et d'analyse sur le film québécois
13★ Lundi 26	Groupe de discussion : une réflexion sur les jeunes et la cinéphilie	Fiche repérage 15% Calepin de bord 5%	À faire : préparer l'examen Se préparer à remettre le calepin de bord

Annexe 12 : Compilation des films québécois utilisés en classe (réponses des professeurs)

Compilation des films québécois utilisés en classe (Réponses des professeurs issues du questionnaire)

Films	Cinéastes	Programme/ cours/contexte
<i>Les voleurs d'enfance</i> 10 ½ DPJ	Paul Arcand Daniel Grou-Podz Guillaume Sylvestre	
<i>Québec... un peu... beaucoup... passionnément</i>	Dorothy Todd Hénault	
<i>Les grands procès québécois</i>	Mark Blandford Johanne Prégent	
<i>Bordeline</i> <i>Mommy</i>	Lyne Charlebois Xavier Dolan	Psychologie
<i>Les Plouffe</i>	Gilles Carle	
<i>Le Ring</i>	Anaïs Barbeau-Lavalette	Technique d'intervention en délinquance
<i>Monsieur Lazhar</i>	Philippe Falardeau	Francisation
<i>En dernier recours</i> <i>Le mouton noir</i> <i>Elvis Gratton</i> <i>Le temps des bouffons</i>	Jacques Godbout Jacques Godbout Pierre Falardeau Pierre Falardeau	Science politique
<i>De prisons en prisons</i>	Steve Patry	Technique correctionnelle
<i>L'Empreinte</i> <i>L'erreur boréale</i> <i>Chercher le courant</i> <i>15 février 1839</i> <i>Octobre</i>	Carole Poliquin Richard Desjardins et Robert Monderie Nicolas Boisclair et Alexis de Gheldere Pierre Falardeau Pierre Falardeau	Littérature
<i>15 février 1839</i>	Pierre Falardeau	
<i>Extraits de films pour amorcer la présentation sur le contexte social et historique</i>		En littérature québécoise

<i>La Guerre des Tuques</i>	André Melançon	Dans un cours de biologie pour présenter la sensibilité musicale et les hémisphères du cerveau
<i>Mon oncle Antoine</i>	Claude Jutra	Pour illustrer le changement de regard du personnage après son contact avec la mort
<i>Incendies</i>	Denis Villeneuve	Littérature, pour établir des liens avec l'œuvre théâtrale
<i>Un homme et son péché</i>	Charles Binamé	Histoire du Québec
<i>Incendies</i>	Denis Villeneuve	Pour faire un parallèle avec la représentation théâtrale et le texte de Mouawad
<i>Le confort et l'indifférence</i>	Denys Arcand	Cours sur Machiavel
<i>Quelqu'un d'extraordinaire</i> <i>Toutes des connes</i> <i>Terreur 404 (série)</i>	Monia Chokri François Jaros Sébastien Diaz	
<i>Les bons débarras</i>	Francis Mankiewicz	
<i>Un crabe dans la tête</i> <i>La vie après l'amour</i>	André Turpin Gabriel Pelletier	
<i>Les Enfants du Refus global</i>	Manon Barbeau	Littérature : En lien avec l'étude de La femme qui fuit
<i>15 février 1839</i> <i>Monsieur Lazhar</i>	Pierre Falardeau Philippe Falardeau	Littérature québécoise Lors d'une table-ronde sur le thème de l'amitié
<i>15 février 1839</i>	Pierre Falardeau	Dans le cadre du cours Communication et discours (CJA-B-C)
<i>Québec, Un peu, Beaucoup, Passionnément</i> <i>Les Fous de Bassan</i>	Dorothy Todd Hénault Yves Simoneau	
<i>Riopelle</i>	Marianne Feaver Pierre Letarte	Arts
<i>Incendies</i> <i>Maria Chapdelaine</i>	Denis Villeneuve Gilles Carle	Littérature
<i>Bonheur d'occasion</i> <i>Le confessionnal</i> <i>Matroni et moi</i>	Claude Fournier Robert Lepage Jean-Philippe Duval	

Annexe 13 : Compilation des films québécois vus en classe (réponses des professeurs participants aux groupes de discussion)

Compilation des films québécois utilisés en classe (Réponses des professeurs participants aux groupe de discussion)

Profs discipline	Films	Cinéastes	Programme ou cours
Rémi (cinéma)		Léo-Ernest Ouimet Claude Jutra Gilles Groulx Gilles Carle Michel Brault Denys Arcand Denis Villeneuve Jean-Marc Vallée Xavier Dolan	Langage cinématographique Cinéma Québécois
Irène (anthropologie)	<i>Elvis Gratton</i> <i>Un Dimanche à Kigali</i> <i>Monsieur Lazhar</i> <i>Les Tisserands du pouvoir</i> <i>Les Ordres</i> <i>Wapikoni mobile</i> <i>Neuvième étage</i>	Pierre Falardeau Robert Favreau Philippe Falardeau Claude Fournier Michel Brault Collectif Mina Shum	Introduction à l'anthropologie et Métissage, racisme et discrimination.
Madeleine (design)	<i>Chercher le courant</i>	Nicolas Boisclair et Alexis de Gheldere	Architecture 2
Julie (biologie)	<i>Guerre des tuques</i>	André Melançon	Physiologie du vivant
Jacques (physique)	<i>Bon Cop Bad cop 2</i>	Alain Desrochers	
Maryse (lettres)	<i>Incendies</i> <i>Le Torrent</i> <i>La fabrique culturelle*</i>	Denis Villeneuve Simon Lavoie	
Pierre (sciences sociales)	<i>Le Confort et l'Indifférence</i> <i>Le Peuple invisible</i> <i>Kilomètre zéro *</i> <i>Love-moi</i> <i>De Père en fils</i> <i>La Bombe</i> <i>Les Coasters</i>	Denys Arcand Richard Desjardins/Robert Monderie Marcel Simard Roger Blais Gabriel Allard Gagnon Nicolas-Alexandre Tremblay et Stéphane Trottier	
Louise (langues, anglais)	<i>Mc Luhan's Wake</i>	Kevin Mc Mahon	

Paul-Émile (philosophie)	<i>Fiston (web-série)</i> <i>La grande séduction</i> <i>L'Erreur boréale</i> <i>Chercher le courant</i> <i>L'Empreinte</i> <i>Le Peuple invisible</i>	Jean-François Pouliot Richard Desjardins/Robert Monderie Nicolas Boisclair et Alexis de Gheldere Carole Poliquin Richard Desjardins/Robert Monderie	
Lauriane (lettres)	<i>Les Enfants de Refus Global</i>	Manon Barbeau	103
Viviane (anthropologie)	<i>Québécoisie</i>	Olivier Higgings et Mélanie Carrier	
Clara (lettres)	<i>Les Enfants de Refus global</i> <i>Mon Oncle Antoine</i>	Manon Barbeau Claude Jutra	
Katia (lettres)	<i>Québec, un peu... beaucoup... passionnément</i>	Dorothy Todd Hénault	
Albert (lettres)	<i>Le Survenant</i>	Éric Canuel	
Philippe (psychologie)	<i>Le Déclin de l'empire américain</i> <i>Les Invasions barbares</i> <i>Eldorado</i> <i>1991</i> <i>Séraphin (le vieux et le récent)</i> <i>Aurore (le vieux et le récent)</i> <i>Le Polygraphe</i> <i>La Face cachée de la lune</i> <i>L'Arrivée **</i> <i>Polytechnique</i>	Denys Arcand Denys Arcand Charles Binamé Ricardo Trogi Paul Gury (1950) Charles Binamé (2002) Jean-Yves Bigras (1952) Luc Dionne (2005) Robert Lepage Robert Lepage Denis Villeneuve Denis Villeneuve	

* Il s'agit d'une émission de télévision ou une web-série

** Il s'agit d'une production non-québécoise

Annexe 14 : Compilation des films québécois vus en classe (réponses des étudiants)

Compilation des films québécois vus en classe (réponses des étudiants)

Films	Cinéastes	Programme ou cours
<i>Un film sur les patriotes</i>		
<i>Un film sur un livre que nous avons lu, je ne me rappelle plus du film par contre</i>		Français
<i>Les Belles-soeurs de Michel Tremblay *</i>		
<i>Le Survenant (extrait)</i>	Érik Canuel	
<i>Film réalisé pour voir le contexte de la vie familiale et la délinquance qui s'y rapporte, produit dans le quartier Hochelaga Maisonneuve à Montréal</i>		Dans le cadre d'un cours en profession d'intervenant, en intervention en délinquance.
<i>Les Ordres</i>	Michel Brault	Cours « Le cinéma autrement »
<i>L'enseignante nous a fait écouter le film d'un livre québécois. Je me rappelle plus du titre.</i>		Dans un cours de français au secondaire
<i>10 ans et demi (extrait)</i>	Daniel Grou-Podz	Dans ma technique, ensuite je l'ai écouté chez moi
		Cours de littérature québécoise
Je ne me rappelle pas du titre du film		Cours de français
<i>Le Nez rouge, la Bataille des tuques</i>	Érik Canuel André Melançon	
<i>Les Invasions barbares</i>	Denys Arcand	
<i>Un film humoristique qui se nomme « De Père en flic » je crois</i>	Émile Gaudreault	En littérature
<i>Je ne me souviens pas du film</i>		C'était pour un résumé en français
		En criminologie pour analyser les facteurs criminogènes
<i>De Père en flic</i>	Émile Gaudreault	En éthique
<i>Incendies</i>	Denis Villeneuve	En français 3

		En français
Je ne me rappelle pas le nom, ce film nous expliquait la logique et la rationalité.		Dans le cours de philosophie 1.
<i>T'es belle Jeanne</i>	Robert Ménard	Approche adaptée
<i>Sur le seuil</i>	Éric Tessier	Adapté du roman de Patrick Senécal dans le but de comparer les deux
		Cours de français
		Cours d'éthique et culture religieuse au secondaire
<i>Le Vrai monde (curio)</i>	Michel Tremblay	
<i>Dédé à travers les brumes</i>	Jean-Philippe Duval	Cours de communication il y a plusieurs années pour ensuite en faire une analyse
<i>7 jours du Talion</i>	Daniel Grou-Podz	En philosophie
<i>Maria Chapdelaine</i>	Gilles Carle	
		Cinéma autrement
<i>Mommy</i>	Xavier Dolan	Cinéma
		Au cours de renforcement de français langue seconde
		Dans le cadre de mon cours de littérature québécoise
		Dans mes cours de cinéma, ils voulaient beaucoup parler de films de diverses cultures. Je ne me souviens pas des titres par contre, ça fait déjà plusieurs années.
Je ne me souviens pas du titre mais c'était un film des années 90		
		Dans les cours de cinéma
<i>Paul à Québec</i>	François Bouvier	
<i>Dérapages</i>	Paul Arcand	
<i>Aurore l'enfant martyr</i>	Jean-Yves Bigras	
<i>Gaz Bar Blues</i>	Louis Bélanger	

		En français
		Cours de français et littérature, cours d'éthique et religion.
		Cours de cinéma
<i>Le Survenant</i>	Érik Canuel	Cours de français III
<i>Babine</i>	Luc Picard	Français ou histoire
<i>Crazy</i>	Jean-Marc Vallée	
<i>Un homme et son péché</i>	Charles Binamé	

* Il s'agit d'une pièce de théâtre

Annexe 15 : Compilation des films québécois vus hors de la classe par les étudiants participants au ciné-club

Films québécois vus en parallèle (hors de la classe) par les participants du ciné-club

Qui?	Quel film?	Qualificatifs	Inté-rêt/10	Impacts (pédagogiques ou autres)
Benoit	<i>Starbuck</i>	Bon, original et émotif	8	Non
Charlotte	<i>10 1/2</i>	Histoire cohérente et vraisemblable. Jeu des acteurs excellent et psychologiquement troublant	10	Comme j'étudie en délinquance, ce film m'a beaucoup appris sur le plan professionnel. Plusieurs théories vues en classe étaient représentées dans ce film.
Charlotte	<i>Trip à trois</i>	Comédie absurde, mais pas trop. J'ai ri aux larmes quelques fois. Angle de vue parfois désavantageux pour les acteurs, c'est rare et j'ai adoré. Annonce + prévisible	9	Aucune contribution autre que mon divertissement
Daphnée	<i>Bon cop bad cop</i>	Drôle, attirant et action	9	Non, juste mon plaisir personnel
Hanna	<i>La Chute de Sparte</i>	1-La façon dont s'exprime le personnage est fidèle au livre 2- Certains éléments sont différents du livre et cela m'a déçue 3- Effets spéciaux pour illustrer la métaphore, c'est intéressant et original	8	Individuelle : plusieurs références historiques sont faites dans le film ainsi que des références à des auteurs (émoticônes de cœur et de bonhomme sourire)
Hubert	<i>Incendies</i>	Choquant, dramatique et original	9	Oui, j'ai appris sur certaines anciennes pratiques dans un coin du globe que je connais moins
Laurence	<i>Mommy</i>	La fin a été très inattendue. Le jeu des acteurs était vraiment incroyable et les personnages ont bien été exploités	8	Non

Laurence	<i>De Père en flic 2</i>	On est vraiment en contact avec la culture québécoise (avec les expressions). Le scénario du film est très intéressant et le film est vraiment drôle, mais reste quand même sérieux, ce qui est un plus, selon moi	8	Je ne pense pas, non.
Tim	<i>Trip à trois</i>	Drôle, léger et facilité à suivre le récit	8	Formation individuelle et identitaire. Conciliation entre travail et vie sociale (amoureuse). Je m'identifie aux personnages québécois : famille et leur quotidien
Zachary	<i>La disparition des lucioles</i>	Beau, libre, la vie (ça pourrait arriver à n'importe qui) et c'est rebelle.	9	Identitaire, je me suis reconnu.

Annexe 16 : Publications internes au Cégep concernant des activités cinématographiques

Compilation des publications concernant des activités cinématographiques diffusées par le Service des communications du Cégep

Description de l'activité	Contexte
2016-2017	
Promotion de la 6e édition du Festival de cinéma de la ville de Québec.	Les étudiants et les professeurs sont invités à consulter la programmation et à participer au Festival. Accompagné d'une capsule vidéo réalisée par Marianne Gravel (professeure de cinéma) avec Léonard Giovenazzo, étudiant dans l'Option cinéma.
Invitation à voir la première québécoise du film <i>Pays</i> de la diplômée de Garneau Chloé Robichaud, le mercredi 14 septembre 2016, au Palais Montcalm.	Dans le cadre du Festival de cinéma de la ville de Québec
Présentation du film documentaire <i>Demain</i> (France, 2015, Cyril Dion et Mélanie Laurent) et une discussion après le film.	Activité conjointement organisée par le comité Front Vert et le Café Oxymel
Mardi 25 octobre 2016, 19 h, au Café Oxymel, visionnement du film <i>The Danish Girl</i> (G.-B., 2015, Drame biographique de Tom Hooper).	Il s'agit de la première activité de l'Alliance pour la diversité sexuelle de Garneau
Visionnement du film néo-zélandais <i>District 9</i> (Neil Blomkamp, 2008), 27 octobre, 19 h, au Café Oxymel, projection suivie d'une discussion. Thé et popcorn sur place.	Une invitation du Bureau d'action et d'information politique de l'Association étudiante
17 novembre 2016 : Visite de la cinéaste Chloé Robichaud au C-3424. Activité ouverte à tous.	Organisé par Marianne Gravel, professeure de cinéma.
Invitation à participer au <i>Prix collégial du cinéma québécois</i> le samedi 11 février 2017. Cinq films québécois sélectionnés par des professionnels issus du monde du cinéma. Une contribution de 5\$ est demandée pour acheter de la pizza.	Le bilan de l'expérience (autre publication) nous apprend qu'une quinzaine d'étudiants ont participé au PCCQ et que le jury étudiant a sélectionné le documentaire <i>Manoir</i> , de Martin Fournier et de Pier-Luc Latullipe.
Participation à une sortie culturelle aux <i>Rendez-vous du cinéma québécois</i> , le vendredi 24 février (départ en après-midi) et le samedi 25 février.	Le bilan de l'activité nous apprend que huit étudiants du cégep ont participé à un panel de discussion avec les artisans des cinq films en lice du Prix collégial du cinéma québécois, visionner des courts-métrages d'avant-garde présentés à la Cinémathèque québécoise et voir l'exposition <i>Chagall</i> .
Le jeudi 2 mars, à 19 h, au Café Oxymel, projection du film <i>La domination masculine</i> , documentaire français de Patric Jean sorti en 2009.	L'activité est organisée par le Comité femmes.

Présentation inédite du film documentaire belge <i>Le fleuve Saint-Laurent, ses îles, ses îliens</i> , de Murielle Decarpenterie (2015). L'activité est gratuite et ouverte à tous les membres de la communauté du Cégep Garneau. La présentation a lieu le mercredi 22 mars 2017, de 12 h à 14 h, au C-3424 et est précédée d'une présentation du biologiste et romancier Guy Trencia, spécialiste et amoureux du fleuve Saint-Laurent.	Activité à visée multidisciplinaire conjointement réalisée par le volet campus du Festival de cinéma de la Ville de Québec (FCVQ), l'équipe du socio-culturel et Marianne Gravel. C'est la deuxième fois que le volet campus du FCVQ visite le Cégep Garneau. Une des missions de l'organisme est de contribuer à développer la cinéphilie chez les étudiants.
Participation aux délibérations nationales du Prix collégial du cinéma québécois. Marilou Daneau-Lamoureux, étudiante en Arts, lettres et communication option Cinéma, a représenté le Cégep Garneau, à Montréal, les 23 et 24 mars derniers (2017).	Après plusieurs heures de discussions, les étudiants ont annoncé que c'est <i>Manoir</i> , le documentaire des réalisateurs Martin Fournier et Pier-Luc Latulippe, qui remporte le Prix. Le trophée a été remis par Micheline Lanctôt.
Conférence « Femmes et cinéma » : Marianne Gravel, professeure de cinéma au Cégep Garneau, anime une conférence sur la place occupée par les femmes dans l'industrie cinématographique le 30 mars 2017, à 19 h 30, au local C-3424.	Activité organisée par le Comité femmes.
Projection du film <i>1984</i> , réalisé par Michael Radford, à la salle multi (D-2512) de la bibliothèque, le mercredi 19 avril, de 18 h à 20 h. La projection sera suivie d'une discussion pour les intéressés.	Activité organisée en marge d'un panel de discussion sur l'œuvre d'Orwell et ses résonnances dans notre monde actuel qui a eu lieu le lundi 24 avril, de 12 h à 13 h 30, à l'Agora (A-2090). Y ont interagi des étudiants et des professeurs issus des disciplines de littérature, de philosophie, de sociologie et de sciences politiques.
Un professeur de cinéma en entrevue à la radio de Radio-Canada (André Caron), le samedi 26 avril.	Au sujet du 25e anniversaire de décès de Sergio Leone, réalisateur et scénariste italien.
Soirée de projection des films des étudiants de l'Option cinéma, le jeudi 11 mai 2017, à 19 h 30, à l'auditorium.	Présentation des étudiants finissants du programme Arts, lettres et communication profil cinéma.
2017-2018	
Le Cégep Garneau présent sur le jury du Festival de cinéma de la ville de Québec. Gabriel Samson, étudiant de l'Option cinéma Garneau et Marianne Gravel, professeure de cinéma au Cégep Garneau, participent au jury collégial du FCVQ, du 13 au 23 septembre 2017.	Le jury a annoncé son choix lors du gala du festival, le 20 septembre (Le film documentaire français <i>Swagger</i> , réalisé par Olivier Babinet, sorti le 16 novembre 2016).
« 24 heures de création » du comité cinéma. Cela implique la création d'un court-métrage (écriture, tournage et montage) en seulement 24 heures, un très beau défi pour ceux qui débordent d'imagination et qui veulent mettre leurs idées en images. L'activité débute à 23 h le 16 décembre et finit à 23 h le 17 décembre 2017.	Organisé par le comité Cinéma de l'Association étudiante du Cégep Garneau, le Sept.
Participation au Prix collégial du cinéma québécois, le samedi 23 février 2018, de 10 h à 22 h.	Élection de Pierre-Gabriel Bussière comme représentant de Garneau aux délibérations nationales du PCCQ et choix du film <i>Le Problème d'infiltration</i> de Robert Morin comme film chouchou des cégépiens de Garneau.
Rencontre avec la cinéaste Sophie Lorain, accompagnée des actrices Marguerite Bouchard, Rose Adam et Romane Denis lors d'un atelier de réalisation. L'activité a lieu au C-3424, le mercredi 28 février 2018, de 13h à 14h. C'est gratuit et ouvert à tous.	Organisé par Marianne Gravel ainsi qu'une dizaine de étudiants inscrit au programme de stages en Arts, lettres et communication, dans le cadre du lancement du film <i>Charlotte a du fun</i> .

<p>Table-ronde « Femmes et cinéma québécois »,</p> <p>jeudi 8 mars 2018 (19 h), au complexe Méduse. Avec Manon Dumais (critique), Marianne Gravel (professeure au Cégep Garneau) et Chloé Robichaud (cinéaste et diplômée du Cégep Garneau). Animé par Pierre Blais (journaliste, chroniqueur).</p>	<p>Activité organisée par Antitube et Spira, dans le cadre de la journée du droit des femmes. À 20 h 30, une projection de courts-métrages sélectionnés par Spira, intitulée <i>Les filles des vues</i>, suivra la table ronde.</p>
<p>Jeudi 22 mars 2018 : Fabrice Laroche-Francoeur (réalisateur, scénariste et comédien) et Antoine Rivard-Nolin (interprète), deux anciens étudiants d'Arts, lettres et communication, Option cinéma, reviennent au Cégep Garneau pour discuter avec les étudiants et présenter le long-métrage de Fabrice, <i>La fumée rose</i>.</p>	<p>Le cinéaste a été invité à parler de ses créations et de ses inspirations (Gilles Groulx, Denis Villeneuve, Gilles Carle) dans le cours <i>Cinéma québécois</i>.</p>
<p>Soirée de projection des finissants en cinéma, le mardi 22 mai 2018, à 19 h, à l'auditorium.</p>	
<p>2018-2019</p>	
<p>Antoine Foley-Dupont, diplômé de l'Option cinéma en 2017, a vu son court-métrage <i>Autant que comme la Floride</i> s'insérer dans la liste des films en compétition au Festival de cinéma de la ville de Québec (FCVQ), qui se tient du 13 au 22 septembre 2018.</p>	<p>Le film est présenté le 15 septembre 2018, à 21 h 30, au Conservatoire d'art dramatique et le 19 septembre, à 13 h, au Palais Montcalm. Le film met en vedette Léonard Giovenazzo et Félix Rioux, aussi diplômés de l'Option cinéma.</p>
<p>Projection du documentaire <i>Bagages</i>, Paul Tom et Mélissa Lefebvre, mardi 13 novembre 2018, de 12 h à 14 h. Ouvert à tous, à L'Agora (local A-2090)</p>	<p>Cette activité est présentée dans le cadre de la semaine québécoise des rencontres interculturelles. Organisée par Marie-Pier Auger, conseillère pédagogique en soutien aux allophones.</p>
<p>Atelier de cinéma, le mercredi 21 novembre 2018, de 12 h 45 à 13 h 45 au A-2090 (L'Agora). Rencontre avec le réalisateur et coscénariste Yan Giroux et le coscénariste Guillaume Corbeil. Animé par Gilles Pellerin, professeur de littérature (qui a bien connu Yves Boisvert). Ouvert à tous mais obligatoire pour les étudiants du cours <i>Enjeux culturels</i>.</p>	<p>Dans le cadre de la sortie du film <i>À tous ceux qui ne me lisent pas</i>, librement inspiré de la vie et l'œuvre du poète Yves Boisvert.</p>
<p>Participation au Prix collégial du cinéma québécois, le samedi 23 février 2019, de 10 h à 22 h.</p>	<p>Bilan de l'activité : le jury du Prix collégial du cinéma québécois (PCCQ) à Garneau était composé de Marie-Christine Dallaire, Gala Belen Dionne, William Gosselin, Éloïse Martel, Guillaume Robitaille et Paola Andrea Rojas. De plus, l'étudiant de l'Option cinéma William Gosselin a été élu comme représentant du Cégep pour les délibérations provinciales qui ont lieu à Montréal, le 29 mars 2019.</p>
<p>Le comité étudiant Le Sept organise un Méga 24 h au Cégep Garneau du 8 au 9 mars 2019. Écriture, tournage et montage de courts métrages dans un contexte étudiant de co-apprentissage.</p>	
<p>Dans le cadre de la sortie de leur film <i>Mad Dog Labine</i>, les cinéastes Jonathan Beaulieu-Cyr (diplômé de l'Option cinéma au Cégep Garneau) et Renaud Lessard viennent présenter leur docufiction et répondre aux questions des cinéphiles du Cégep Garneau, le lundi 8 avril 2019, à 19 h, au CDSP (local A-2176). L'activité gratuite est offerte exclusivement aux étudiants, professeurs et employés du Cégep Garneau. La réservation des billets se fait en cliquant sur: https://lepointdevente.com/billets/maddogcegepgarneau.</p>	<p>L'activité est organisée conjointement par le Festival du Nouveau cinéma et le Cégep Garneau (Marianne Gravel). Animation par Maxime Labrecque (professeur de cinéma).</p> <p>Le film a reçu le Prix Gilles-Carle 2019 du Festival du Nouveau Cinéma (FNC) et le Grand Prix Focus Québec/Canada du FNC 2018.</p>

