

6^e Journée d'étude du LIREL

Comment entrer en littérature (au collégial) ?

Jeudi 12 janvier 2023, UQAM, Salle de la reconnaissance (D-R200)

Format hybride

APPEL DE PARTICIPATION

Au collégial, malgré leur dénomination, les cours de français de la formation générale sont consacrés à la littérature et à la lecture littéraire. Il s'agit d'un nouveau type d'apprentissage pour la majorité des élèves qui, au secondaire, ont suivi des cours surtout centrés sur l'enseignement de la langue. Cet enseignement se poursuit au cégep, bien sûr, mais c'est à travers l'étude de textes littéraires et la rédaction d'analyses et de dissertations qu'il est mené. Pour une partie des élèves, la transition ne va pas de soi. À quoi cela tient-il ? Pourquoi « l'entrée en littérature », telle qu'elle est proposée au cégep, pose-t-elle problème ?

Alors que des recherches universitaires se penchent sur les difficultés associées à la transition secondaire/collégial¹ et que des initiatives plus ponctuelles sont expérimentées dans les collèges, le ministère de l'Enseignement supérieur a mis sur pied un groupe de travail qui, en 2022-2023, tâchera de mieux cerner les facteurs nuisant à la réussite de certains cours de niveau collégial et de proposer des orientations susceptibles de l'améliorer. Sans surprise, les « cours défis » identifiés par le ministère touchent la formation générale du secteur francophone, plus précisément le premier cours de français et le premier cours de philosophie, dont les taux de réussite sont réputés moindres que ceux de leurs équivalents du secteur anglophone.

Au fil du temps, on a émis certaines hypothèses pour expliquer le taux relativement élevé d'échec au cours de Français 101. La première est celle de la maîtrise de la langue qui, bien qu'elle ne soit pas enseignée de façon systématique, reste néanmoins un objet important d'évaluation. Le faible niveau de littératie des élèves, c'est-à-dire leur difficulté à comprendre et à communiquer des informations par le langage, serait également une cause importante de l'ampleur du taux d'échec à ce cours. Certains observateurs font état, pour leur part, du manque de motivation des cégépiens à l'égard de l'apprentissage de la littérature qui leur est proposé. Bon nombre d'entre eux auraient peu d'intérêt pour les œuvres inscrites au programme, encore moins pour les travaux d'écriture qui leur sont imposés (analyse littéraire, dissertation explicative et dissertation critique), d'autant que la maîtrise des codes propres à ces travaux leur échapperait en grande partie. Cela les conduirait à voir l'expérience de la littérature strictement comme un exercice scolaire et à adopter ce que Dominique Bucheton (1999) a appelé la posture du texte-tâche, suivant

¹ Voir notamment les travaux de Simon Larose à l'Université Laval et le projet « Parcours réussi vers les études supérieures : un défi interordres » du réseau des UQ.

laquelle ils réalisent les travaux demandés sans y trouver intérêt, ni plaisir, ni sens. D'autres observateurs ont, de leur côté, évoqué l'hypothèse de la priorisation par les élèves de « la lecture ordinaire » sur « la lecture savante » (Baudelot, Cartier et Detrez, 1999). Leur enfermement dans une lecture toute référentielle des œuvres littéraires (avec un intérêt marqué pour l'histoire racontée), une lecture dite de « participation », et dans une approche « éthico-pratique » des textes les empêcherait d'accéder à la « lecture savante » prescrite au cégep. La pauvreté de leur culture générale leur rendrait cette lecture de « distanciation », désormais exigée d'eux, d'autant plus inaccessible. Évoquons une dernière hypothèse, en lien avec la précédente, celle de l'empressement des professeurs de littérature à former d'entrée de jeu des lecteurs experts, des lecteurs lettrés, seule posture qu'ils considèrent valide du point de vue d'une formation, ne serait-elle qu'élémentaire, à des études littéraires dignes de ce nom.

Sans doute y a-t-il une part de vrai dans chacune de ces hypothèses. Aussi la question se pose-t-elle : existerait-il des façons d'« entrer en littérature » qui permettraient de surmonter les difficultés rencontrées, de déjouer ces écueils auxquels sont confrontés bon nombre d'élèves à leur arrivée au cégep ? Le LIREL propose, pour sa 6^e Journée d'étude annuelle, d'explorer des pistes de réponse à cette question, d'examiner des manières concrètes pour les élèves d'amorcer leur parcours littéraire au collégial et de s'engager du même coup dans un processus plus motivant d'accroissement de leur niveau de littératie, d'enrichissement de leurs compétences en lecture et de leurs connaissances culturelles, et d'accéder ultimement à la posture de sujet lecteur lettré.

Parmi les pistes à explorer, et mises de l'avant par certains didacticiens de la littérature, il y aurait d'abord celle d'un enseignement qui mettrait l'accent sur la formation de l'élève *par* la littérature plutôt que sur une formation *à* la littérature (Aron et Viala, 2005 : 84; Brunel, 2022 : 9-10). Une autre piste digne d'intérêt serait celle d'un « enseignement qui ne soit pas centré seulement sur le texte mais sur la relation texte-lecteur », tel que le propose Anne Vibert (2013 : 8), l'accent étant mis tout autant sur les effets produits chez le lecteur par les œuvres littéraires que sur le travail accompli par celui-ci sur les textes. Une troisième piste consisterait à développer un enseignement qui permettrait de libérer le lecteur des questions, et par conséquent des lectures, imposées par le professeur (Le Goff, 2020 : 94), et qui l'initierait à l'art de s'étonner (Viala, 2009 : 70) devant les œuvres littéraires et de les questionner par lui-même (Rouxel, 1996 : 109-110). Une autre piste serait celle ouverte par Dominique Bucheton (1999), suivant laquelle l'élève serait invité à adopter à l'égard des œuvres un ensemble de postures (celles du « texte-action », du « texte-signé » et du « texte-tremplin »), plutôt que de se limiter à la posture lettrée (celle du « texte-objet »), et du coup à s'émanciper de la posture scolaire (celle du « texte-tâche »). Il serait aussi intéressant d'explorer la piste suggérée par Michel Picard (1986) dans son approche de « la littérature comme jeu », dans laquelle le lecteur en arrive à conjuguer le « *playing* », qui est associé à la construction du moi, et le « *game* », que l'on peut relier à la pratique de lecture préconisée par les études littéraires ou encore celle empruntée par Jean-Louis Dufays (2010) dans sa conception de la lecture littéraire comme un va-et-vient entre une « lecture de participation » et une « lecture de distanciation ». Mériterait également d'être envisagée la piste de la mise à contribution du sujet lecteur (Lecavalier et Richard, 2010) et de son « activité fictionnalisante » (Langlade et Fourtanier, 2007 : 101-123). Il serait enfin intéressant d'explorer la piste de la création littéraire où l'élève est autorisé, non seulement à écrire *sur* le texte, mais à écrire *dans* le texte ou *en marge* du texte (Vibert, 2013; Le Goff, 2017).

Dans cette perspective, le LIREL lance aux professeur.es de littérature un appel de propositions pouvant mener à plusieurs types de participation à la journée d'étude :

- 1- Des contributions d'ordre théorique, abordant l'épistémologie ou la didactique de la littérature dans la perspective de la transition entre le secondaire et le collégial

Format de la proposition : un texte d'environ 500 mots précisant l'orientation théorique de l'intervention, les principales sources convoquées et l'intérêt de cette approche dans l'optique de la transition entre les divers niveaux scolaires.

- 2- La présentation, en une vingtaine de minutes, de séquences didactiques expérimentées en classe autour d'une œuvre. Ces dernières illustreraient des façons signifiantes et engageantes pour les élèves d'« entrer en littérature » et suggéreraient des travaux à accomplir, que ce soit *dans* ou *sur* l'œuvre.

Format de la proposition : un texte d'environ 500 mots précisant les finalités visées par cette séquence didactique, les modalités du projet (savoirs transmis, exercices et travaux réalisés, etc.) et les résultats de l'expérimentation.

- 3- Le compte-rendu express, en 5 à 10 minutes, d'initiatives entreprises par un.e professeur.e ou un département afin de faciliter la transition du secondaire au collégial dans l'entrée en littérature.

Format de la proposition : un texte d'environ 250 mots précisant les finalités visées par cette initiative, les modalités d'expérimentation et les résultats du projet.

Date limite d'envoi des propositions : le vendredi 14 octobre

Soumettre à : groupe.lirel@gmail.com

Bibliographie

ARON, P. et VIALA, A. (2005). *L'enseignement littéraire*, Paris, Presses universitaires de France.

BAUDELLOT, C., CARTIER, M. et DETREZ, C. (1999). *Et pourtant ils lisent...*, Paris, Seuil.

BRUNEL, M. et HÉBERT, S. (dir.) (2022). *Lire les œuvres littéraires au collège*, Paris, L'Harmattan.

BUCHETON, D. (1999). « Les postures du lecteur ». Dans P. Demougin et J.-F. Massol (dir.), *Lecture privée et lecture scolaire*, CRDP de Grenoble.

DUFAYS, J.-L. (2010). *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire*, Bruxelles, P.I.E. Peter Lang.

LANGLADE, G. et FOURTANIER, M.-J. (2007). « La question du sujet lecteur en didactique de la lecture littéraire ». Dans É. Falardeau, C. Fisher, C. Simard et N. Sorin (dir.). *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*, Québec, Presses de l'Université Laval, 101-123.

LAROSE, S., DUCHESNE, S., LITALIEN, D., DENAULT, A.-S., & BOIVIN, M. (2019). "Adjustment Trajectories during the College Transition : Types, Personal and Family Antecedents, and Academic Outcomes". *Research in Higher Education*, vol. 60, août, 684-710.

LECAVALIER, J. et RICHARD, S. (2010). *Enseigner la littérature au secondaire et au collégial. Une démarche stratégique*, Montréal, Chenelière Éducation.

LE GOFF, F. (2017). « Les écritures de la réception et la formation du sujet lecteur : enjeux et questions vives ». Dans F. Le Goff et M.-J. Fourtanier (dir.), *Les formes plurielles des écritures de la réception : vol. 1. Genres, espaces et formes*. Presse universitaire de Namur, 5-16.

LE GOFF, F. (2020). « Soit, le texte littéraire et le geste interprétatif. Quels enjeux pour la formation à l'altérité des professeurs de français ? ». Dans A. Schneider et M. Jeannin, *Littérature de l'altérité, altérités de la littérature : moi, nous, les autres, le monde*, Presses universitaires de Namur, 89-109.

PICARD, M. (1986). *La lecture comme jeu. Essai sur la littérature*, Paris, Les Éditions de Minuit.

ROUXEL, A. (1996). *Enseigner la lecture littéraire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

VIALA, A. (2009). *La culture littéraire*, Paris, Presses universitaires de France.

VIBERT, A. (2013). *Faire place au sujet lecteur en classe : quelles voies pour renouveler les approches de la lecture analytique au collège et au lycée ? Ressources pour le collège et le lycée*. Eduscol. <https://eduscol.education.fr/document/5687/download>