

QUELLES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT D'ŒUVRES COMPLÈTES DANS LES COURS DE LITTÉRATURE ?

Julie BABIN, doctorante; Olivier DEZUTTER, professeur titulaire—Université de Sherbrooke;
Marcel GOULET et Lise MAISONNEUVE, professeurs de français—Collège Édouard-Montpetit

INTRODUCTION

L'enseignement de la littérature au collégial est souvent source de préoccupations et de débats, notamment quant à la place occupée par la littérature française par rapport à la littérature québécoise (Roy 1997, Cornellier 2006); le *Forum sur la littérature nationale* (2007) en est un exemple patent¹. La question sensible de la répartition des contenus et des titres à mettre au programme de lecture pour atteindre les compétences déterminées par les devis ministériels soulève aussi les passions. L'autonomie des établissements scolaires quant à ces choix entraînerait une situation que le professeur de cégep et journaliste influent Louis Cornellier (2010) n'hésitait pas à qualifier récemment de « bordel national » (p. F6).

Mais quel est, aujourd'hui, l'état de l'enseignement de la littérature au cégep, quelles sont les pratiques effectives liées aux œuvres complètes², particulièrement depuis la réécriture du programme en 1998? Les cours de français à ce niveau ont été l'objet de nombreux travaux, dont certains récents ont porté sur la connaissance du cégépien lecteur (Maisonneuve, 2002; Turcotte et Maisonneuve, 1995) ou sur des pratiques didactiques à privilégier (Falardeau, 2002, 2003; Richard et Lecavalier, 2009). Toutefois, les pratiques effectives liées aux œuvres complètes, particulièrement depuis la réécriture du programme en 1998, demeurent encore mal connues. Dans le cadre d'une recherche en cours, financée par le Conseil pour la recherche en sciences humaines du Canada et par le Collège Édouard-Montpetit, nous cherchons à décrire les pratiques enseignantes en fonction de trois objectifs: 1) identifier celles en relation avec la sélection et l'exploitation des œuvres complètes inscrites au programme de lecture des trois cours obligatoires de français, langue d'enseignement et littérature, au niveau collégial; 2) analyser les pratiques à la lumière des devis ministériels et d'un cadre théorique relatif à la didactique de la littérature; et 3) comparer nos résultats à ceux déjà obtenus auprès des professeurs du secondaire afin de vérifier s'il existe rupture, cohérence et/ou complémentarité dans les pratiques autour de la lecture d'œuvres complètes. Ce sont les premiers résultats, issus de l'analyse des plans de cours quant à la place des œuvres complètes dans les trois premiers cours qui seront présentés ici. Tout d'abord, afin de mesurer le chemin parcouru, un bref survol historique fera état des diverses transformations qu'ont subies les cours de français de la formation générale depuis la création des cégeps. Cela devrait permettre aussi de mieux comprendre le contexte dans lequel s'opèrent les pratiques actuelles de sélection de corpus.

1. L'ÉVOLUTION DES ORIENTATIONS OFFICIELLES : DES PREMIERS COURS DE FRANÇAIS AU COLLÉGIAL À LA RÉFORME DE 1998

Les orientations ministérielles (MEQ, 1967a) quant aux quatre premiers cours obligatoires de français sont fort succinctes, mais on y constate la naissance de la structure de cours par genres, dans l'ordre

1. L'avis Forum tenu à Montréal, le 1^{er} novembre 2007, par l'Association nationale des éditeurs de livres (ANEL) et l'Union des écrivaines et des écrivains québécois (UNEQ).

2. Dans le cadre de cette étude, la définition retenue d'œuvres complètes est celle proposée par Dezutter et collab., (2007), soit les œuvres comme « les romans, les recueils de poésie, de nouvelles, de contes, les textes de pièces de théâtre, les biographies, les essais, les ouvrages documentaires, les bandes dessinées et les albums illustrés dont on n'exploite pas que des extraits » (Dezutter et collab., 2007, p. 85).

suivant: poésie, théâtre, roman et essai. On y retrouve aussi quelques suggestions d'auteurs. Dans le cours de poésie (601-101-12), on «étudiera par exemple, Hugo, Baudelaire, Verlaine, Rimbaud, Aragon, Nelligan, Saint-Denys-Garneau» (MEQ, 1967a, p.44). Dans le cours d'essai (601-401-12), on propose «l'étude de quelques grands auteurs: Montaigne, Descartes, Montesquieu, Diderot, Rousseau, Thiers, Taine, C. Bernard... particulièrement au XX^e siècle: Péguy, Bergson, Alain, Valéry, du Bos, Carrel, Rostand, Groulx, Bourassa...» (*ibid.*, p. 46). Ces recommandations soulignent le désir de «transmettre un héritage», mais aussi de s'ouvrir aux «nouvelles dimensions de la culture contemporaine» (1967 b, p. 7). Pour ce faire, les professeurs jouiront d'emblée d'une grande latitude quant au corpus à privilégier dans le cadre de leurs cours.

Le découpage par genres se veut en quelque sorte un rejet de l'enseignement par siècles, de type historique, donné auparavant par les collèges classiques. L'une des conséquences de ce tournant est la disparition des manuels de littérature, dont le plus célèbre a sans doute été le *Lagarde et Michard*. Cet abandon de l'anthologie ou du manuel permet par ailleurs aux textes littéraires d'échapper à leur statut figé d'œuvres canoniques et offre dorénavant aux étudiants la possibilité de quitter le terrain connu des morceaux choisis de la littérature française afin de découvrir des terres alors peu explorées: les œuvres contemporaines, québécoises et étrangères.

Dès 1969, une nouvelle discipline s'impose, la linguistique. Deux séries de cours sont proposées aux collèges. Il faut intégrer la linguistique à l'enseignement des quatre genres (roman et linguistique, etc.) ou, si l'on conserve les quatre cours initiaux, faire le sacrifice d'un genre littéraire, car le cours intitulé *Éléments de linguistique* (502) doit nécessairement faire partie du programme des quatre cours de français. On rappelle que «la littérature dans les cours communs est enseignée comme un outil privilégié de culture [...] Il ne s'agit surtout pas d'y enseigner des auteurs, des époques, des genres, des styles de manière systématique et pour eux-mêmes, mais comme voies d'approche de l'attitude littéraire» (MEQ, 1969, p. 190). Ce sont les premiers documents ministériels dans lesquels apparaissent des objectifs de même que des suggestions méthodologiques, et c'est sans doute cette référence à l'«attitude littéraire» qui caractérise le mieux l'enseignement de la littérature au cégep. Une nouvelle didactique de la littérature s'instaure, davantage orientée vers la réception des textes que vers la formation littéraire (Melançon et collab., 1993). Puis, en 1973 ne subsistera que la série comprenant un cours de linguistique obligatoire et trois cours à choisir parmi les quatre genres, et ce, jusqu'à la prochaine révision des programmes du milieu des années quatre-vingt

1.1 Les séquences de cours (1985-1993)

La relative simplicité du découpage par genres est remplacée par une complexe séquence de cours en 1985; c'est ce programme qui s'appliquera jusqu'à la réforme de 1994. Deux objets d'étude sont toujours au centre de l'enseignement du français, la langue et la littérature, mais s'en ajoute un troisième, la communication, résultante des études universitaires où se développent alors les questions de poétique et les théories de la communication. Quatre orientations pour les séquences ont été arrêtées: a) langue, littérature et société, b) lecture, analyse et production, c) langue, langage et communication, d) langue et discours littéraire, et une banque de treize cours a été constituée³. Il revient à chaque collège de choisir une orientation, des cours, de même que leur ordre. Difficile dans pareil contexte de parler de «fonds culturel commun» et de programme national, bien que, dans les faits, les séquences de cours des différents collèges conservent à peu de choses près une «structuration par genres»

3. La liste des cours est la suivante: *Discours poétique, Communication et écritures, Français, Théâtre, Lecture et écriture, Communications et médias, Discours narratif, Lecture et analyse, Essai, Littérature de la francophonie, Linguistique, Langue, Communication, Société* et finalement, *Littérature et société québécoise*.

(Fortier et Fortin, 1993). Mais comme le souligne fort à propos Max Roy (2009), « la structure d'enseignement de la littérature était difficilement compréhensible, parce que non uniforme. Elle prêtait facilement à la critique » (p. 19). Justement, en 1993, une réforme majeure des cours de français sera proposée et adoptée l'année suivante dans tous les cégeps du Québec.

1.2 Les cours de français sous l'angle des compétences (1994)

À l'automne 1994 entre en vigueur une réforme des programmes de français qui transforme considérablement l'enseignement de la littérature dans les collèges : des références explicites aux courants littéraires ordonnent l'organisation des contenus de cours et des compétences à atteindre qui prendront la forme de textes à rédiger, de *type scolaire*, comme l'analyse littéraire ou la dissertation (MEQ, 1993). De plus, les cours doivent préparer les étudiants à la passation d'une épreuve nationale appelée *Épreuve uniforme de français*, qui sanctionne dorénavant les études collégiales⁴.

Le nombre de cours demeure inchangé, mais les quatre cours, devenus des « ensembles » seront désormais d'une durée de 60 heures plutôt que de 45 heures. Les trois premiers ensembles font partie de la formation générale commune et un quatrième ensemble relève de la formation générale propre à chacun des programmes d'étude. Les trois premiers cours seuls sont présentés comme des cours de littérature⁵. Dans l'ensemble 1, les étudiants doivent apprendre à « analyser des textes littéraires appartenant aux courants littéraires et à en rendre compte dans un texte cohérent et correct » (MEQ, 1993, p. 3); l'un des éléments de la compétence précise qu'il s'agit de rédiger une analyse littéraire. Dans l'ensemble 2, les étudiants doivent apprendre à « situer les représentations du monde proposées par des textes appartenant aux courants littéraires et en rendre compte dans une dissertation explicative » (*ibid.*, p. 5). Puis, dans l'ensemble 3, il s'agit d' « apprécier la littérature québécoise actuelle dans la littérature du XX^e siècle et en rendre compte dans un essai critique » (*ibid.*, p. 7).

Des prescriptions quant au corpus accompagnent les nouveaux devis. Pour chaque ensemble, il est question d'une anthologie et d'œuvres complètes. Pour l'ensemble 1, l'anthologie doit être constituée d' « extraits d'œuvres de la littérature francophone représentant les courants littéraires étudiés [...], extraits illustrant « au moins trois genres différents » (*ibid.*, p. 3). Il faut étudier « un minimum de deux œuvres marquantes » (*ibid.*, p. 3). Pour l'ensemble 2, on se limite à dire que l'anthologie doit comprendre des « extraits d'œuvres de la littérature francophone représentant les courants littéraires étudiés », mais le corpus devra comporter un « minimum de trois œuvres marquantes choisies dans au moins deux genres littéraires » (*ibid.*, p. 6). Quant à l'ensemble 3, l'anthologie doit être composée d' « extraits d'œuvres de la littérature québécoise et de la littérature francophone » et le corpus doit aussi comprendre « trois œuvres marquantes de la littérature québécoise » et choisies « dans au moins deux genres » (*ibid.*, p. 8).

Le choix des textes et des œuvres à l'étude est laissé à la discrétion des enseignants et des départements et fera l'objet de décisions locales collectives, voire individuelles. Toutefois, la

4. Les étudiants rédigent, au terme du cours 103, une dissertation critique portant sur un ou des extraits de textes littéraires, attestant par là qu'ils possèdent « les compétences suffisantes [...] pour comprendre des textes littéraires et pour énoncer un point de vue critique pertinent, cohérent et écrit dans une langue correcte » (MELS, 2009, p. 4).

5. Pour le quatrième cours, on ne prévoit pas de contenu littéraire, mais, nonobstant le devis, le cours sera doté d'un contenu littéraire et le corpus choisi sera souvent celui de la littérature universelle. L'irrespect du devis mène paradoxalement à la fidélité aux orientations sur la transmission d'un fonds culturel commun.

notion de courants littéraires comme élément d'organisation des cours de français amène la plupart des collèges à adopter la répartition chronologique implicite aux devis (Marcotte, 1994), privilégiant l'étude de la littérature française du Moyen Âge au XVIII^e siècle dans l'ensemble 1 et celle du XIX^e siècle à nos jours dans l'ensemble 2⁶. Ainsi, en raison de ce découpage historique, les contenus adoptés accordent une grande place à la littérature française (Roy, 1997) et, entre 1994 et 1998, c'est le retour en force du manuel et de l'anthologie (Roy, 2001).

1.3 La révision du programme en 1998

En octobre 1998, après à peine quelques années d'expérimentation, le Service des programmes et des affaires étudiantes de la Direction de l'enseignement collégial propose une version révisée de la formation générale. Conséquence : disparition de la notion de courants littéraires et assouplissement des devis, mais les compétences à atteindre sont les mêmes et le troisième cours est consacré exclusivement à la littérature québécoise. De plus, le nombre d'œuvres obligatoires a été fixé à huit pour l'ensemble des trois premiers cours, avec un minimum de deux titres par cours choisis en fonction des critères suivants :

Ils ont marqué l'histoire de la littérature d'expression française; ils appartiennent à des époques différentes; ils touchent aux quatre principaux genres littéraires (poésie, théâtre, discours narratif, essai) [...] et chacun des [cours] doit toucher à au moins deux genres différents. Ces choix assurent une place équilibrée à la littérature québécoise. Les œuvres additionnelles et un certain nombre des textes littéraires choisis peuvent être des traductions d'œuvres ou de textes appartenant aux littératures étrangères. (MEQ 1998, p. 2)

Ainsi, les devis ministériels n'imposent pas forcément un choix restrictif : la littérature « d'expression française » prescrite dans les deux premiers cours n'exclut pas la littérature québécoise, et les collèges ont toute la marge de manœuvre nécessaire pour décider de la répartition des contenus et des titres à mettre au programme de lecture pour atteindre les compétences. Qu'en est-il donc de la situation de l'enseignement de la littérature depuis cette refonte des programmes ? La première étape de notre projet de recherche, consacrée à l'analyse des plans de cours, révélera quel corpus est aujourd'hui enseigné dans les cégeps, plus précisément quelles œuvres complètes sont retenues par les enseignants dans le cadre des trois cours de français de la formation générale commune.

2. UNE RECHERCHE EN COURS SUR LES PRATIQUES DE SÉLECTION ET D'EXPLOITATION DES ŒUVRES COMPLÈTES

2.1 Méthodologie de la recherche

Échantillonnage

À partir du site Internet du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), nous avons dressé l'inventaire des collèges publics (N=56) et privés (N=22) du Québec. Ces établissements ont été contactés par courriel et/ou par téléphone afin d'obtenir, via les responsables de département ou la direction des études, les plans de cours des trois cours de français, langue et littérature, donnés à l'automne 2009. L'échantillon de convenance ainsi constitué a permis d'obtenir un éventail de 400 documents, représentatif de la répartition des

6. Malgré quelques variantes relatives à la coupure à faire au début ou au milieu du XIX^e siècle, cette division demeure d'actualité dans la grande majorité des collèges, et ce, en dépit de la disparition de la notion de « courants littéraires » dans les devis en 1998.

professeurs masculins/féminins⁷, et présentant une diversité intéressante sur le plan régional⁸. Au final, les plans de cours collectés se répartissent de la façon suivante : 46,8 % issus du cours 101 (n = 187), 19,0 % du 102 (n = 76) et 133 du 103 (n = 137).

Données collectées et traitement

Sur chaque plan de cours, 144 informations différentes ont été collectées, dont des données sociodémographiques, des informations liées aux consignes locales quant au choix des œuvres, des informations liées aux œuvres complètes mises à l'étude et des informations liées aux évaluations imposées sur ces œuvres. Toutes les données ont été compilées dans un logiciel de traitement statistique (SPSS[®]) sous la forme de variables numériques qui ont fait l'objet de statistiques descriptives et d'analyses bivariées. Des statistiques descriptives ont également été tirées de certaines données alphanumériques concernant les œuvres, mais leur traitement a différé légèrement dans la mesure où chaque plan de cours présentait un nombre variable d'œuvres à l'étude (jusqu'à six). Les informations liées à chaque œuvre ont donc été colligées pour obtenir 1 225 entrées valides⁹. Les résultats présentés dans la prochaine section sont ceux concernant le choix des œuvres complètes.

Quel corpus ?

En matière de textes étudiés, la lecture d'œuvres complètes, rappelons-le, coexiste avec celle d'extraits souvent regroupés au sein d'anthologies ou de manuels scolaires. Nous verrons ainsi dans quelle mesure les divers types d'ouvrages sont utilisés et examinerons les corpus retenus sous l'angle des genres, des époques et des auteurs.

3. RÉSULTATS

1. Les ouvrages didactiques

Le MELS imposait l'usage d'ouvrages didactiques dans les devis de 1994 mais, depuis 1998, les professeurs sont libres d'y recourir ou non. Nonobstant cette liberté, les plans de cours étudiés révèlent que le recours à l'ouvrage didactique fait encore majoritairement partie des usages, particulièrement dans le premier cours : on constate dans 51,9 % des plans de cours de 101 l'évocation de l'usage d'une anthologie ou d'un manuel, mais cette pratique diminue significativement au fil des cours (39,5 % en 102 ; 32,8 % en 103)¹⁰.

2. Le nombre d'œuvres

En plus des ouvrages didactiques, tous cours confondus, les étudiants sont invités à lire en moyenne 3,08 œuvres complètes ($\sigma = 0,92$), un nombre qui tend à augmenter significativement au fil des cours, passant de 2,78 œuvres en 101 à 3,17 œuvres en 102, à 3,45 œuvres en 103. Quelques rares plans de cours font exception et n'indiquent qu'une œuvre complète à lire (n = 5), alors que d'autres imposent jusqu'à six œuvres (n = 5) à lire dans un seul cours.

7. Dans l'ensemble des établissements collégiaux, il y avait 35,9 % de professeurs masculins à l'automne 2009. Le résultat d'un test binominal montre que la proportion d'hommes observée dans notre échantillon est similaire à ce pourcentage ($p = 0,33$).

8. Les plans de cours collectés ne constituent pas une représentation statistique de la répartition régionale réelle des établissements, mais nous avons obtenu des documents de la grande majorité des régions administratives (13 sur 16). Les régions de la Mauricie, de Québec, de l'Outaouais, de la Côte-Nord et de la Montérégie sont surreprésentées au détriment des autres, mais, dans la mesure où ces régions représentent des réalités sociales et économiques très différentes, il nous est permis de conclure à un échantillon diversifié.

9. 400 plans de cours multipliés par le nombre d'œuvres imposé dans chacun de ces plans de cours.

10. $[\chi^2(2) = 12,15 ; p = 0,002]$

3. Les genres

En ce qui a trait aux genres étudiés, les professeurs de tous les cours confondus mettent principalement au programme des œuvres narratives (93,3 % des plans de cours) et dramatiques (69,0 % des plans de cours). Les recueils de poésie—comme œuvres complètes, rappelons-le—n'ont été recensés que dans 19,8 % des plans de cours alors que les essais ne sont que peu présents (6,0 % des plans de cours). Cette répartition se reflète également dans les différents cours : des différences sont observables dans le tableau 1, comme la présence plus marquée de la poésie en 102 et de l'essai en 103.

TABLEAU 1

PLANS DE COURS METTANT À L'ÉTUDE LES DIFFÉRENTS GENRES			
GENRE	101	102	103
Narratif	91,4%	90,8%	97,1%
Théâtre	80,2%	50,0%	64,2%
Poésie	12,8%	39,5%	18,2%
Essai	1,1%	-	16,1%

4. Les auteurs

Même si nous avons répertorié une variété de 243 auteurs différents cités dans les 400 plans de cours étudiés, ce qui témoigne d'un grand éclatement du corpus, certains auteurs phares sont davantage retenus. Molière (59,9 % des titres en 101), Guy de Maupassant (44,4 % des titres en 102), Michel Tremblay (39,4 % des titres en 103), Voltaire (32,1 % des titres en 101) et Victor Hugo (21,4 % des titres en 101), par exemple, se démarquent clairement¹¹.

5. L'univers culturel des auteurs

Selon les devis ministériels, les œuvres lues doivent être « d'expression française ». Cette étiquette générale peut recouvrir des réalités multiples. Nous avons choisi de classer les auteurs en quatre catégories selon qu'ils sont traditionnellement associés à la littérature française, québécoise, francophone (hors Québec et hors France) ou étrangère (traduite). Ce mode de classification nous a permis de régler des cas comme celui de Louis Hémon, dont le roman *Maria Chapdelaine* est jugé comme une œuvre québécoise bien que l'auteur soit d'origine française, ou comme celui de Samuel Beckett, dont les œuvres relèvent plutôt de la littérature française. Sans surprise, il ressort du traitement des 243 auteurs une forte corrélation entre leur univers culturel d'appartenance et le cours à l'intérieur duquel ils sont mis au programme. Selon la répartition de contenu adoptée par la majorité des collèges, les auteurs associés à la littérature française sont lus davantage dans les cours 101 et 102, alors que ceux associés à la littérature québécoise font davantage l'objet d'étude en 103. Tous cours confondus, en ordre décroissant, ce sont 51,3 % des auteurs lus qui sont associés à la littérature française, 40,8 % à la littérature québécoise, 4,6 % à la littérature étrangère et 2,0 % à la littérature francophone hors Québec/hors France.

6. L'époque des œuvres

Toutes les œuvres répertoriées (n = 1 225) ont par la suite été classées selon l'époque de leur première publication. Le tableau 2 indique la répartition, selon une division chronologique en

11. Ne sont indiqués ici que les auteurs qui apparaissent dans plus de 20 % des plans de cours.

sept périodes des œuvres issues des littératures française et québécoise. Pour mieux décrire la spécificité de la littérature québécoise, nous avons jugé utile de scinder le XX^e siècle en deux parties compte tenu du tournant pris par la littérature québécoise à partir de 1945 avec le développement d'une littérature urbaine dont témoigne la parution de romans comme *Bonheur d'occasion* de Gabrielle Roy ou *Les Plouffe* de Roger Lemelin, et avec le déclin de la littérature du terroir (Biron, Dumont et Nardout-Lafrage, 2007).

TABLEAU 2

RÉPARTITION DES ŒUVRES PAR ÉPOQUE				
ÉPOQUE	Littérature française		Littérature québécoise	
	n	%	n	%
XII ^e au XV ^e siècle	50	8,4%	-	-
XVI ^e siècle	2	0,3%	-	-
XVII ^e siècle	145	24,3%	-	-
XVIII ^e siècle	82	13,7%	-	-
XIX ^e siècle	173	29,0%	8	1,7%
XX ^e siècle (1900-1944)	30	5,0%	52	11,2%
XX ^e et XXI ^e siècles (1945 +)	115	19,3%	398	86,5%
TOTAL (sur 1 225 entrées valides)	597		460	

On remarquera en littérature québécoise le grand nombre d'œuvres issues de l'après-guerre mises au programme (n=398), plus de trois fois celles associées à la littérature française (n=115).

7. Les titres

Comme les professeurs imposent en moyenne la lecture de près de trois œuvres, nous avons compilé, dans 400 plans de cours, 1 225 entrées. De ce nombre ont été dégagés 398 titres différents. Le palmarès des titres les plus fréquents reflète celui des auteurs, du moins pour les premières positions : le titre le plus récurrent est *Candide* de Voltaire (n=41) suivi par *Dom Juan* de Molière (n=34), lus uniquement dans le cours 101. On retrouve en troisième place différentes éditions de *Tristan et Iseult* (n=32), toujours dans les plans de cours de 101¹². En quatrième position s'inscrit *Le Dernier jour d'un condamné* d'Hugo (n=31), essentiellement lu en 101. Vient ensuite, dans plusieurs plans de cours 102, le recueil de poésie de Baudelaire, *Les Fleurs du mal* (n=20). Une autre pièce de Molière, *Le Bourgeois gentilhomme*, (n=19) occupe le rang suivant, et la pièce de Michel Tremblay, *À toi, pour toujours, ta Marie-Lou*, lue essentiellement dans des plans de cours 103, occupe la septième place (n=17). Les titres les plus récurrents semblent donc principalement relever du cours 101 : il y aurait donc une plus grande unanimité des professeurs quant aux « classiques » à lire dans la littérature française d'avant 1800.

CONCLUSION

Les cours de français au collégial depuis la création des cégeps en 1967, bien qu'ils aient connu des transformations importantes au fil du temps, demeurent fidèles à l'esprit du rapport Parent dont l'objectif

12. On peut s'étonner de retrouver *Le Dernier jour d'un condamné* de Victor Hugo parmi les classiques du cours 101. Il faut préciser que certains collèges ont choisi de traiter le romantisme dans le cadre de ce cours.

premier était la démocratisation d'un enseignement supérieur qui offrait à tous les étudiants, quel que soit leur programme, une formation commune reposant entre autres sur la transmission d'un héritage culturel. Les étudiants auront lu, lors de leur passage au cégep, des œuvres relevant certes d'un corpus trop éclaté souligneront certains, mais ils auront lu un nombre non négligeable d'œuvres complètes.

En réponse aux devis ministériels qui exigent des étudiants qu'ils aient lu, après trois cours, un minimum de huit œuvres complètes (MEQ, 1998), les résultats obtenus indiquent que les professeurs dont les plans de cours ont été examinés respectent cette exigence, la dépassent même. Les étudiants auront lu, compte tenu des moyennes (autour de trois œuvres par cours), plutôt neuf, peut-être même dix œuvres, à la fin de leur formation générale commune. Quant aux professeurs du premier cours qui imposent, dans notre échantillon, moins de trois œuvres (n=80), cela s'explique peut-être par des pratiques conformes aux anciens devis qui prescrivaient deux œuvres en 101 (MEQ, 1994) et trois dans les cours suivants. Par ailleurs, nous avons vu également que le recours aux ouvrages didactiques regroupant des extraits, parallèlement à la lecture des œuvres, est plus fréquent dans ce premier cours qui est centré sur la compétence d'analyse littéraire, exercée surtout en lien avec la lecture d'extraits.

Le découpage retenu au sein de la plupart des cégeps, qui consacre une progression d'ordre chronologique en lien avec l'histoire de la littérature française au sein des deux premiers cours et réserve le troisième cours à la littérature québécoise, aboutit dans la plupart des cas à une situation dans laquelle les étudiants sont amenés à lire d'abord des œuvres qui, sur le plan de la langue et des univers de référence, leur sont les plus éloignées. Louis Cornellier remet en question ce choix, en affirmant « qu'enseigner la littérature française de l'Ancien Régime à des jeunes Québécois de 17 ans qui arrivent au collégial n'est pas vraiment ce qu'on peut appeler une bonne ruse pédagogique » (Cornellier, 2010), ce dont les professeurs étaient déjà parfaitement conscients, selon Roy (2009), dès les premières années d'existence des cégeps.

Quant aux genres abordés, les textes narratifs et dramatiques dominent largement le corpus, mais la place importante occupée par le théâtre dans le cours 101 et par la poésie dans le cours 102 va de pair avec le découpage historique caractéristique de ces deux cours. La proportion moindre de titres en poésie s'explique peut-être par le fait que ce genre se traite assez facilement en classe à l'aide d'extraits (poèmes tirés à part), ce qui ne force pas le recours à des œuvres complètes. L'essai, bien qu'un peu plus présent en 103, demeure dans notre analyse le parent pauvre des œuvres complètes lues au collégial.

Nonobstant toutes les discussions et les remises en question autour de la notion d'équilibre entre les littératures française et québécoise (Cornellier, 2010; 2006), la place accordée à la littérature québécoise, comme l'exigent les devis (MEQ, 1998), semble « équilibrée » : 40,8% des œuvres indiquées aux plans de cours sont associées à la littérature du Québec, malgré le nombre moindre de plans de cours collectés en 103. Cette proportion va même au-delà du tiers d'œuvres québécoises qu'il serait légitime d'anticiper en fonction de la répartition des cours prescrite dans les devis (un cours sur trois). Par ailleurs, la place laissée aux auteurs hors France/hors Québec est très limitée : la « littérature d'expression française » semble se restreindre essentiellement aux œuvres associées au Québec ou à la France.

En matière de choix de titres, bien qu'un consensus se dégage quant aux œuvres du passé (celles de Molière, d'Hugo ou de Voltaire), une grande disparité peut s'observer dans les œuvres contemporaines inscrites au programme de lecture, notamment en littérature française. Cette observation va dans le sens de celle faite par Dezutter et collab., (2007) à propos des œuvres données à lire au secondaire où le corpus est plus éclaté encore. Des causes possibles de cette diversité pourraient être le fait que les œuvres plus récentes n'ont pas encore subi l'épreuve du temps, n'ont pas été marquées par l'institution littéraire, ou encore que les professeurs, ne se sentant plus tenus, depuis les devis de 1998, d'enseigner les courants littéraires, s'éloignent des œuvres dites canoniques.

La disparité des titres suscite toutefois un questionnement : devant une telle diversité dans les choix d'œuvres, quel « fonds culturel commun » (MEQ, 1998), est, dans les faits, constitué chez les étudiants? La question ne manquera pas de susciter de nouveaux débats.

RÉFÉRENCES

BIRON, M., F. DUMONT et É. NARDOUT-LAFARGUE, *Histoire de la littérature québécoise*, Montréal, Boréal, 2007.

CORNELLIER, L., «Enseignement de la littérature au niveau collégial - Le retour du bordel», *Le Devoir*, p. F6, 27 mars 2010.

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

DEZUTTER, O., I. LARIVIÈRE, M.-D. BERGERON et collab., «Les pratiques déclarées des enseignants québécois dans la sélection et l'exploitation des œuvres complètes inscrites au programme de lecture des élèves», dans E. Falardeau, C. Fisher, C. Simard et N. Sorin (dir.), *La didactique du français: les voies actuelles de la recherche*, Lévis, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2007, p. 83-100.

FALARDEAU, E., «La préparation à la lecture pour améliorer les compétences des élèves en littérature», *Pédagogie collégiale*, vol. 16, n° 1, 2002, p. 6-11.

FALARDEAU, E., «Compréhension et interprétation: deux composantes complémentaires de la lecture littéraire», *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 29, n° 3, 2003, p. 673-694.

FORTIER F. et N. FORTIN, «Le discours institutionnel» dans Melançon et collab., *La littérature au cégep (1968-1978). Le statut de la littérature dans l'enseignement collégial*, Nuit blanche éditeur, 1993, p. 271-373.

MAISONNEUVE, L., *Le cégépien lecteur: Étude des perceptions et des représentations de la lecture ainsi que des attitudes envers les pratiques scolaire et personnelle de la lecture et analyse des lectures effectives*, Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal, Montréal, 2002.

MARCOTTE, P., «La formation générale», *Québec français*, 95, 1994, p. 78-79.

MELANÇON, J., C. MOISAN, M. ROY, R. DION, F. FORTIER, L. FORTIN, N. FORTIN et F. DUMONT, *La littérature au cégep (1968-1978). Le statut de la littérature dans l'enseignement collégial*, Nuit blanche éditeur, 1993.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Évaluation de la mise en œuvre de la composante de formation générale des programmes d'études. Rapport présenté par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial*, Québec, Publications du Québec, 2001a.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise (éducation préscolaire et enseignement primaire)*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2001b. Document téléaccessible à l'adresse: [http://www.mels.gouv.qc.ca/dgjfj/dp/programme_de_formation/primaire/pdf/prform2001/prform2001.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Programme de formation de l'école québécoise (1^{er} cycle du secondaire)*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2004. Document téléaccessible à l'adresse: [<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire1/>].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Et toi, que lis-tu? Plan d'action sur la lecture*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006. Document téléaccessible à l'adresse: [http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/plan_lecture2/Et_toi_f.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Circuit collégial 2007-2008*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007. Document téléaccessible à l'adresse: [http://www.cvm.qc.ca/formationreg/cheminementScolaire/Documents/circuit_2007-2008-F.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Évaluation de programme: épreuves uniformes en langue d'enseignement et littérature*, Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction de la recherche, des statistiques et de l'information, 2009. Document téléaccessible à l'adresse: [http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/publications/SICA/DRSI/EvalProg_EpreuvesUnifLangueEnsLitt_RappEval.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Annuaire de l'enseignement collégial, 1967-1968*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1967a. Document téléaccessible à l'adresse : [http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/archives/1967-1968-6_Arts_lettres.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Annuaire de l'enseignement collégial, 1967-1968*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1967b. Document téléaccessible à l'adresse : [http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/archives/1967-1968-1_Renseignements_generaux-programmes.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Enseignement collégial, 1969-1970*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1969. Document téléaccessible à l'adresse : [http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/archives/1969-1970-1_Renseignements_generaux-cours_disciplines.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec, 1993.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Programme de français, langue d'enseignement*, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec, 1995. Document téléaccessible à l'adresse : [http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/dp/programmes_etudes/secondaire/pdf/prfrans.pdf].

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Programme de formation générale commune : Langue d'enseignement et littérature*, Québec, Ministère de l'Éducation du Québec, 1998. Document téléaccessible à l'adresse : [<http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Cahiers/DescFG.asp#commune>].

PIEPER, I., « L'enseignement de la littérature », dans (dir.), *Conférence intergouvernementale du Conseil de l'Europe - Langues de scolarisation : vers un cadre pour l'Europe*, Strasbourg, 2006. Document téléaccessible à l'adresse : [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Confer_programme_full_FR.asp#TopOfPage].

RICHARD, S. et J. LECAVALIER, « Une démarche stratégique pour enseigner la littérature », *Correspondances*, vol. 14, n° 3, 2009.

ROY, B., *Enseigner la littérature au Québec*, Montréal, XYZ, 1994.

ROY, M., « Enseignement collégial : La littérature québécoise et le théâtre », *Québec français*, 104, 1997, p. 93-96.

ROY, M., « Le renouveau scolaire : la recherche d'une culture commune et pratique », dans *Cahiers du CRELIQ : Que vaut la littérature?*, Québec, Nota bene, 2001, p. 45-72.

ROY, M., « L'enseignement de la littérature. Aspects critiques et historiques », *Correspondances*, vol. 14, n° 4, 2009.

TURCOTTE, A.-G. et L. MAISONNEUVE, « Un test qui évalue des compétences en lecture : le TeLeC », dans *Pour s'y retrouver, pour se retrouver, Le renouveau de l'enseignement collégial - Actes du 15^e colloque annuel de l'Association québécoise de pédagogie collégiale*, Montréal, 1995, p. 8-20.