

**LIRE ET FAIRE
LIRE**

**ANNE VIBERT(IGEN)/ GERSENDE
PLISSONNEAU(MCF ESPE D'AQUITAINE/TELEM)**

PLAN

- I/ Lire des œuvres intégrales naguère
- II/ De quelques obstacles majeurs
- III/ Pourquoi faire lire des œuvres intégrales malgré tout ?
- IV/ Dans quelles perspectives et selon quelles modalités aborder ces lectures ?



**I/ LIRE DES ŒUVRES
INTÉGRALES
NAGUÈRE**

I/ LIRE DES ŒUVRES INTÉGRALES NAGUÈRE

- Histoire de la discipline
- *L'œuvre intégrale au lycée et au collège* par G. Langlade en 1991
- Un exemple d'Agnès Perrin en 2004

HISTOIRE DE LA DISCIPLINE

- Au tournant du XX^e siècle, par delà l'explication d'extraits, de morceaux choisis.
- A partir des années 1970, l'étude de l'œuvre intégrale :
 - « L'étude des œuvres dans leur texte intégral occupe la plus grande partie du temps scolaire consacré à la lecture » (IO 3^{ème} 1989),
 - « l'activité de lecture ne prend tout son sens que devant des œuvres intégrales » (IO seconde 1987),
 - « Son étude est une priorité. L'œuvre intégrale stimule davantage que des extraits isolés » (Document d'accompagnement du programme de français de baccalauréat professionnel de 1995).

LES ANNÉES 1990



L'œuvre intégrale au lycée et au collège par G. Langlade en 1991

- Un point de départ qui n'a rien d'obsolète :
 - « Le contact direct avec l'œuvre complète, la prise en charge du texte dans son intégralité, occupent-ils toujours dans nos pratiques pédagogiques la place centrale qui leur revient ? »
- Une lecture d'œuvre intégrale conçue comme méthodique, fonctionnant en trois grands temps :
 - lecture prospective,
 - lecture rétrospective,
 - bilan de la lecture.

EXEMPLE DE LECTURE TABULAIRE DE *THÉRÈSE RAQUIN*

CHAP	ÉVÉNEMENTS	PERSONNAGES	MOMENT	LIEU	CARACT. DU LIEU
III	arrivée à Paris	Mme Raquin Thérèse Camille		boutique	une fosse, galerie sale, pièces effrayantes, ombre humide
IV	soirées du jeudi	Idem + les «habituéés»	soir	salle à manger	caveau, air étouffant , silence, lueurs jaunâtres
V	arrivée de Laurent	les Raquin + Laurent	soir	salle à manger	
VI	le portrait, Laurent et Thérèse amants	Idem	fins d'après-midi soir	chambre chambre	
VI	la liaison, les «entrevues»	Thérèse - Laurent	après- midi	chambre	nue et glaciale
VIII	soirées avec Laurent	les Raquin + Laurent	soirs	salle à manger	silence, ombre attiédies
IX	l'idée du meurtre	Laurent et Thérèse Laurent	soir nuit	grenier de Laurent idem	étroit
X	soirée du jeudi	les Raquin, les habitués Laurent	soir	salle à manger	
XI	promenade	Camille, les habitués Laurent	après-midi	St-Ouen	Soleil, chaleur puis : clairière, silence, ombre, fraîcheur, feuillages mourants,
	crime	idem	soir	barque sur la seine	ombre, eaux noires, froid

LA PERSPECTIVE D'UN LECTEUR MODÈLE INSCRIT DANS LE TEXTE

Des compétences à la fois présumées et développées chez le lecteur par la lecture littéraire (Umberto Eco) :

- la compétence linguistique,
- la compétence encyclopédique,
- la compétence logique,
- la compétence rhétorique,
- la compétence idéologique .

ETUDIER UNE ŒUVRE INTÉGRALE AU COLLÈGE : A. PERRIN, *NRP COLLÈGE*, 2004

- Enjeux
- Difficultés, modalités didactiques à anticiper
- Le travail de l'enseignant

AU DÉBUT DU XXIÈME SIÈCLE : SÉQUENCE 3ÈME « AUX CHAMPS » PAR A. PERRIN

→ Plan possible

- **Séance 1** (oral) : discussion autour de la fin de la nouvelle permettant de valider la lecture cursive de l'œuvre (que pensez-vous de la fin de la nouvelle ?).
- **Séance 2** (étude du schéma narratif de l'œuvre) : mettre en évidence les parallélismes dans l'écriture.
- **Séance 3** (lecture analytique du début de la nouvelle) : mettre en évidence la misère, l'absence de sentiments dans la vie des deux familles.
- **Séance 4** (outils de la langue) étude des reprises nominales péjoratives dans le texte de la séance 3 (la subjectivité dans les choix énonciatifs).
- **Séance 5** (lecture analytique) : étude de l'argumentation des d'Hubières.
- **Séance 6** (outils de la langue) : première approche de la modalisation (les précautions oratoires, les astuces dans le discours).
- **Séance 7** (écriture) : transposition des récits de paroles du couple d'Hubières au style direct (réinvestissement des séances 5 et 6).
- **Séance 8** (lecture) : analyse de l'évolution des personnages.
- **Séance 9** : (écriture – évaluation ou oral selon le niveau de la classe) : quel message Maupassant délivre-t-il dans cette œuvre ?

- Une appréhension de l'œuvre dans sa globalité
- Différents extraits en lecture analytique
- Une intégration dans une séquence de français
- Une évaluation centrée sur une interprétation de l'ensemble de la nouvelle



II / DE QUELQUES OBSTACLES MAJEURS

II/ DE QUELQUES OBSTACLES MAJEURS

- Des compétences de lecture inégalement acquises
- L'effritement des pratiques de lecture à l'adolescence
- Raisons de cet effritement
- Des constats à nuancer

1. DES COMPÉTENCES DE LECTURE INÉGALEMENT ACQUISES

- l'augmentation du nombre d'élèves en difficulté en compréhension de l'écrit depuis le début des années 2000 (près d'un élève sur cinq en 6^e mais aussi en fin de collège)
 - le creusement des inégalités dans ce domaine : l'enquête PISA 2009 montre l'accroissement régulier des élèves rattachés aux faibles niveaux depuis 2000 (de 15,2% à 21,5 %) et l'augmentation de la part d'élèves dans les hauts niveaux (de 8,5% à 12,5%)
 - un écart important de performance entre les filles et les garçons
- comment faire lire les mêmes livres à des élèves aux compétences de lecture si différentes ?

2. L'EFFRITEMENT DES PRATIQUES DE LECTURE À L'ADOLESCENCE

- Des résultats d'enquête convergents qui témoignent du recul de la lecture dans les pratiques culturelles des adolescents

RÉSULTATS MESURÉS DANS PISA

- Un recul de l'intérêt pour la lecture : en 2009, 39 % des élèves de 15 ans en France déclaraient ne pas lire par plaisir (36 % pour l'OCDE)
- Ce taux a fortement augmenté en neuf ans depuis 2000 : de 9 % pour la France, qui fait partie du groupe de pays en forte hausse sur ce plan.
- Une diminution du temps consacré à la lecture

3. RAISONS DE CET EFFRITEMENT

- **La concurrence des autres activités** : d'après l'enquête du CNL, la lecture arrive en 7^e position des activités les plus pratiquées hebdomadairement derrière la TV, les vidéos, les amis, la musique, le sport et Internet.
Pour les plus de 15 ans, arrivent en tête Internet et les échanges à distance avec les amis.
- **Une désaffection pour la lecture prescrite** au collège et plus encore au lycée.
L'enquête du CNL constate que **l'intérêt pour ces livres décroît avec le niveau scolaire** :
 - à l'école primaire, 77 % des enfants déclarent aimer les lectures scolaires,
 - l'intérêt chute très fortement au collège (41 %)
 - et poursuit sa baisse après (31 %).

3. RAISONS DE CET EFFRITEMENT

- Plus généralement, éloignement de la culture lettrée portée par l'école, y compris dans les catégories sociales favorisées.

CHRISTINE DETREZ, « LES ADOLESCENTS ET LA LECTURE QUINZE ANS APRÈS », *BULLETIN DES BIBLIOTHÈQUES DE FRANCE* (BBF), 2011, N° 5, P. 32-35. DISPONIBLE EN LIGNE.

Elèves de 17 ans interrogés sur le dernier livre lu (« en dehors des BD et des livres qu'il faut lire pour l'école »)

1993	2008
Candide	Harry Potter
L'Étranger	la « littérature classique », citée comme telle
Germinal	Eragon
Le Rouge et le Noir	Gossip girl
La Peste	Le Parfum
Madame Bovary	L'Étranger
Les Fleurs du mal...	Ensemble, c'est tout
	Hésitation
	Les chevaliers d'Émeraude
	Mary Higgins Clark (citée également comme telle)

« En quinze ans environ, les titres ne se concentrent donc plus sur le domaine patrimonial : affaiblissement de la place des classiques ou affaiblissement de la contrainte symbolique qui poussait, dans un questionnaire, à les citer, quand bien même la consigne stipulait de ne pas le faire s'ils avaient été lus dans le cadre scolaire ? Les deux phénomènes se conjuguent sans nul doute. »

Christine Détérez

GENRE DE LIVRES LUS (ENQUÊTE CNL)

- Les romans sont l'apanage des jeunes filles (85% des lectrices âgées de plus de 15 ans). Après *Harry Potter*, leurs livres préférés sont *After*, *Twilight*, *Hunger games* et les romans de *Guillaume Musso*
- Les BD sont les genres de livres les plus lus par les garçons au collège (73%),
- Les Mangas arrivent dans le TOP 3 des genres les plus lus à partir du collège et sont particulièrement lus par les garçons (37% des garçons lecteurs qui sont au collège en lisent)
- Les livres de SF sont les genres de romans les plus lus par les grands, surtout par les garçons (62% des garçons lecteurs de romans et âgés de plus de 15 ans en lisent).
- Les romans policiers sont très appréciés des plus âgés (46% des garçons lecteurs de romans âgés de 15 à 19 ans)

4. DES CONSTATS A NUANCER


- La question à se poser ne serait-elle pas plutôt : pourquoi les jeunes liraient-ils encore aujourd'hui ?
- La lecture reste une activité investie symboliquement et dotée d'un fort attachement
- Un continuum d'activités électives et de différentes formes de lectures, très diverses
- La lecture, une activité inscrite dans des réseaux de sociabilité
- D'autres formes de livres : livres numériques et livres audio

« le multi-équipement en appareils numériques, le nomadisme de ces appareils, la déferlante d'internet et des réseaux sociaux, la passion pour le multimédia ne sonnent pas le glas de la lecture, ni des enjeux identitaires et affectifs extrêmement forts qui continuent à y être investis »

... même s'il y a « davantage de probabilités que ce soit en lisant un manga ou le dernier tome de *Twilight* ou d'*Harry Potter* que Zola ou Balzac, tant **le livre paraît, aujourd'hui encore davantage qu'il y a quinze ans, inséré dans les circulations entre différents médias, comme la télévision, le cinéma, et même, comme cela est déjà le cas, en bandes dessinées – par exemple pour les mangas –, l'internet et l'écran d'ordinateur** ».

Christine Détrez

- Il y a de moins en moins une seule façon de lire.
- Les propositions que nous faisons aux élèves doivent tenir compte de et prendre appui sur cette diversité des pratiques, des supports, et des modes de diffusion des œuvres.



**III/ POURQUOI FAIRE
LIRE DES ŒUVRES
INTÉGRALES MALGRÉ
TOUT?**

III/ POURQUOI FAIRE LIRE MALGRÉ TOUT DES ŒUVRES INTÉGRALES ?

1. Lecture et construction de soi
2. Pourquoi lire des œuvres entières et non des fragments ?
3. Enjeux éthiques, politiques
4. Enjeux en termes de formation scolaire

1. LECTURE ET CONSTRUCTION DE SOI

La littérature en particulier, sous toutes ses formes (mythes et légendes, contes, poésies, romans, théâtre, journaux intimes, bandes dessinées, albums, essais – dès lors qu'ils sont « écrits »), **fournit un support remarquable pour éveiller l'intériorité, mettre en mouvement la pensée, relancer une activité de symbolisation, de construction de sens, et elle incite à des partages inédits. [...]**

Bien au-delà d'un apport pédagogique, la littérature est [...] une réserve où puiser pour créer ou préserver des intervalles où respirer, donner sens à sa vie, la rêver, la penser.

Michèle Petit, *L'Art de lire ou comment résister à l'adversité*

UN « DROIT À LA LITTÉRATURE »

« Tout être humain a, de façon vitale, besoin d'avoir à sa disposition des espaces où trouver des médiations fictionnelles et symboliques. »

Michèle Petit, *ibid.*

2. LIRE DES ŒUVRES ENTIÈRES

- Faire l'expérience du rapport direct à l'œuvre telle que l'a conçue l'auteur, y compris lorsqu'on aménage un parcours de lecture
- Faire l'expérience d'un autre rapport au temps et à l'espace
- Ce qui suppose un temps de retrait suffisant dans le temps et l'espace de la lecture

- Prévoir des temps significatifs de lecture silencieuse en classe et en accompagner l'apprentissage.

- Virginie Larrère, «Pourquoi et comment accompagner l'élève dans la lecture d'œuvres intégrales ?», *Les Cahiers de Didactique des Lettres* [En ligne],

Numéro en texte intégral, Lire et être lecteur, Projets de séances et de séquences,
mis à jour le : 17/06/2015, URL : <https://revues.univ-pau.fr/cahiers-didactique-lettres/388>.

3. ENJEUX ETHIQUES, POLITIQUES


« L'interprétation littéraire offre donc un terrain d'expérience privilégié pour agencer la mise en dialogue des visions du monde potentiellement conflictuelles qui cohabitent dans une société multiculturelle »

Y. CITTON, *L'avenir des humanités. Économie de la connaissance ou cultures de l'interprétation ?*, La Découverte, Paris, 2010, p. 87.

4. ENJEUX EN TERMES DE FORMATION

- Des apports liés à la lecture analytique de textes et d'œuvres littéraires, qui relèvent d'une formation par la littérature et pas seulement à la littérature :
 - ▶ accès à **une forme de systématisation** (en mettant l'accent sur le caractère construit de l'œuvre même face au choix d'une écriture fragmentaire),
 - ▶ accès à **la polysémie littéraire** : moyen de se défaire d'une conception naïve du langage où un mot serait porteur d'un seul sens, acquisition d'une distance par rapport à ce qui se dit,
 - ▶ réfléchir à **l'interculturalité** : si ces textes m'intéressent, me sont-ils véritablement étrangers ? L'étrangeté n'est pas là où on l'attendait.
 - ▶ étude d'objets textuels dont on ne peut pas faire véritablement le tour : **remise en question possible de ses propres démarches.**

D'après B. Mouralis, « Quelle place accorder à la littérature dans les filières non littéraires », E. Fraisse et V. Houdart-Mérot (sous la dir. de), *Les enseignants et la littérature : la transmission en question*, CRDP de Créteil, 2004.



**IV/ DANS QUELLES
PERSPECTIVES ET
SELON QUELLES
MODALITÉS ABORDER
CES LECTURES ?**

IV/ PERSPECTIVES ET MODALITÉS

- 1- Pourquoi aborder les œuvres intégrales autrement aujourd'hui ?
- 2- Comment envisager aujourd'hui l'étude d'œuvres intégrales en classe de français ?
- 3- Quels corpus choisir ?

POURQUOI ABORDER LES ŒUVRES INTÉGRALES AUTREMENT AUJOURD'HUI ?

- La prise en compte d'un sujet lecteur
- Dialogue entre théorie littéraire et didactique de la littérature
- Des propositions en rupture avec les attendus scolaires ?

LA PRISE EN COMPTE D'UN SUJET LECTEUR

- Les travaux sur le sujet lecteur en didactique de la littérature

5 manifestations de l'activité du sujet lecteur selon G. Langlade et M. -J. Fourtanier :

- la concrétion imageante et auditive
- l'impact esthétique
- la cohérence mimétique
- l'activité fantasmatique
- la réaction axiologique

LA PRISE EN COMPTE D'UN SUJET LECTEUR : UNE RÉVOLUTION ?

- « notre recherche sur la lecture littéraire se caractérise, au niveau théorique, par un **changement de paradigme** [...]. Il y a donc un **déplacement de l'intérêt : du lecteur virtuel au lecteur réel**, et, par voie de conséquence du “texte de l'œuvre” au “texte du lecteur” » A. Rouxel citée dans la présentation de C. Mazauric, G. Langlade et M.-J. Forutanier, *Le texte du lecteur*, 2011.
- Ce changement de paradigme va irriguer différents travaux de recherche en didactique de la littérature.
- Il fait écho, entre en dialogue avec des travaux qui se situent plutôt du côté de la théorie littéraire, de fiction théorique ou d'essais sur la lecture.

LA PRISE EN COMPTE D'UN SUJET LECTEUR : UNE RÉVOLUTION ?

- Ce changement de paradigme va irriguer différents travaux de recherche en didactique de la littérature, à titre d'exemple deux publications grenobloises :
 - > *L'expérience du sujet lecteur, travaux en cours, Recherches & Travaux* [En ligne], 83 | 2013. URL : <http://recherchestravaux.revues.org/647>
 - > Jean-François Massol (sous la dir. de), *Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université. Variété des dispositifs, diversité des élèves*, UGA éditions, 2017.
- Mention dans les *IO* les plus récentes : programme de cycle 3 2015, entrée en vigueur à la rentrée 2016 : « Les activités de lecture mêlent de manière indissociable compréhension et interprétation. **Elles supposent à la fois une appropriation subjective des œuvres et des textes lus, une verbalisation de ses expériences de lecteur et un partage collectif des lectures** pour faire la part des interprétations que les textes autorisent et de celles qui sont propres au lecteur. » (*BO spécial* n° 11, 26/11/15, p. 108)

UN DIALOGUE CONTEMPORAIN ENTRE THÉORIE LITTÉRAIRE ET DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE

Ce changement de paradigme fait écho, entre en dialogue avec des travaux qui se situent plutôt du côté de la théorie littéraire, de fiction théorique ou d'essais sur la lecture :

- P. Bayard, *Comment parler des livres qu'on n'a pas lus ?*, Minuit, 2007.
- Jean-Marie Schaeffer, *Pourquoi la fiction ?*, Seuil, 1999.
Jean-Marie Schaeffer, *Petite écologie des études littéraires*, Editions Thierry Marchaisse, 2011.
- Y. Citton, *Lire, interpréter, actualiser*, Editions Amsterdam, 2007.
- Hélène Merlin-Kajman, *Lire dans la gueule du loup. Essai sur une zone à défendre la littérature*, Gallimard (« nrf essais »), 2016.

UN DIALOGUE CONTEMPORAIN ENTRE THÉORIE LITTÉRAIRE ET DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE

- P. Bayard, *Comment parler des livres qu'on n'a pas lus?*, Minuit, 2007.

« [r]éfléchir sur les livres non lus et les discours qu'ils font naître est d'autant plus difficile que la notion de non-lecture n'est pas claire et qu'il est par moments difficile de savoir si l'on ment ou non quand on affirme avoir lu un livre. »

Nous évoluons entre trois bibliothèques :

- la bibliothèque collective,
- la bibliothèque intérieure,
- la bibliothèque virtuelle.

UN DIALOGUE CONTEMPORAIN ENTRE THÉORIE LITTÉRAIRE ET DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE

⇒ Jean-Marie Schaeffer, *Pourquoi la fiction ?*, Seuil, 1999.

- La fiction relève d'une feintise ludique partagée.
- La mise en œuvre d'un tel processus suppose une immersion fictionnelle qui a ses modalités propres (l'immersion fictionnelle dans l'œuvre narrative ne fonctionne pas à l'identique de celle qui peut s'opérer face à une représentation théâtrale) et ses enjeux.
- « Lorsqu'à l'école les élèves doivent analyser un passage de *L'Étranger*, l'attitude mentale qu'on leur demande d'adopter n'est *pas* celle de l'immersion mimétique, mais la posture analytique de quelqu'un qui veut identifier la façon dont Camus structure son univers fictionnel.

Encore faut-il que l'univers fictionnel de l'œuvre ait été auparavant assimilé, ce qui signifie que le récit doit avoir été lu d'abord sur le mode de l'immersion fictionnelle. »

UN DIALOGUE CONTEMPORAIN ENTRE THÉORIE LITTÉRAIRE ET DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE

⇒ Jean-Marie Schaeffer, *Petite écologie des études littéraires*, Editions Thierry Marchaisse, 2011.

« On oublie trop souvent en effet que l'expérience individuelle directe de l'œuvre ne saurait être remplacée par aucun raccourci analytique. »

« La compétence de la lecture littéraire [...] est d'abord et avant tout de nature procédurale, c'est-à-dire qu'elle est fondée sur des processus d'apprentissages implicites, enchâssés dans la pratique même de la lecture »

« Seule une *activation* de la littérature comme mode d'accès propre au monde, c'est-à-dire seule l'entrée de l'enfant ou du jeune dans l'espace personnel que constitue la lecture des œuvres, peut garantir que cette transmission soit autre chose qu'un savoir mort. »

UN DIALOGUE CONTEMPORAIN ENTRE THÉORIE LITTÉRAIRE ET DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE

« Une interprétation littéraire d'un texte ancien est actualisante dès lors que :

- a) elle s'attache à exploiter les virtualités connotatives des signes de ce texte,
 - b) afin d'en tirer une modélisation capable de reconfigurer un problème propre à la situation historique de l'interprète,
 - c) sans viser à correspondre à la réalité historique de l'auteur, mais
 - d) **en exploitant, lorsque cela est possible, la différence entre les deux époques (leur langue, leur outillage mental, leurs situations socio-politiques) pour apporter un éclairage dépaysant sur le présent.»**
- (chapitre 13)

Y. Citton, *Lire, interpréter, actualiser*, 2007, p. 265.

UN DIALOGUE CONTEMPORAIN ENTRE THÉORIE LITTÉRAIRE ET DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE

Hélène Merlin-Kajman récuse une approche trop distanciée de la littérature, source de désarroi pour les adolescents et parle de **lectures pathiques** : lectures qui ont suscité des souffrances, des résistances comme « La Chèvre de Monsieur Seguin » pour elle.

Idée de contrôler les effets de la littérature dans un espace de partage.

Retour sur l'expérience de la lecture de *La Métamorphose*.

UN DIALOGUE CONTEMPORAIN ENTRE THÉORIE LITTÉRAIRE ET DIDACTIQUE DE LA LITTÉRATURE

« Je pense à l'expérience de l'exil, à la misère, à l'exclusion sociale, à des enfants qui ont derrière eux deux générations de chômeurs, leurs grands-parents et leurs parents... [...] Que fait-on, à l'école, de ces souffrances ? **On donne à lire Voltaire et Montesquieu, on privilégie un partage critique, un type de réaction qui consiste à dire : il faut remettre des « lumières », développer l'esprit critique, opposer la raison à l'obscurantisme religieux, au fanatisme.**

Je ne crois pas à ce scénario. Il faut déjà être très bien portant pour comprendre le rationalisme des Lumières !

Il faut donner aux individus, grâce à ce médium exceptionnel qu'est la littérature, grâce à l'imagination et à la consolation qu'elle permet, la possibilité de ne pas être expulsés d'eux-mêmes, d'assumer leur subjectivité et leur autonomie, d'agrandir leur scène intérieure. Pour sortir des impasses traumatiques. »

(H. Merlin-Kajman, interview à *Télérama*, 22/02/2016)

DES PROPOSITIONS EN RUPTURE AVEC LES ATTENDUS SCOLAIRES ?

- Pas forcément, pas complètement :

Le [...] moment, qui est de loin le plus important, concentre l'attention sur les propriétés de la médiation littéraire elle-même [...] Le retour sur le texte littéraire met l'accent sur sa *littéralité*, à savoir sur le fait que sa *lettre* en dit toujours plus que ce qu'on a cru pouvoir tirer de l'interprétation de ses « idées ». [...]

L'activité propre de l'enseignant consiste sans doute à re-contextualiser pour permettre à la distance historique de produire ses effets de détour. Mais il doit s'exposer à subir l'actualisation à partir d'une position de réceptivité qui lui impose de lâcher prise sur le résultat de *l'actualisation du texte* au contact de ce collectif singulier que réunit la salle de classe. »

Yves Citton, « Diderot et la décroissance : une proposition d'actualisation sauvage et paresseuse », *Recherches & Travaux* [En ligne], 91 | 2017

DES PROPOSITIONS EN RUPTURE AVEC LES ATTENDUS SCOLAIRES ?

H. Merlin Kajman précise dans la même interview :

« L'héritage de la nouvelle critique nous conduit à demander aux élèves de considérer le texte en tant que tel, de comprendre que les personnages ne sont que des constructions verbales [...]. Je me suis trouvée régulièrement confrontée à l'extrême désarroi des adolescents, qui ne sont pas tous capables d'être pris d'emblée dans l'excitation intellectuelle que suppose cette analyse purement formelle. Il y avait chez eux à la fois une difficulté et une déception. [...]

Ce regard purement esthétique sur la littérature ne permet pas un partage sur un mode transitionnel. Alors j'ai essayé de trouver des ponts pour expliquer quand même aux élèves comment la littérature nous parle aussi du monde réel, malgré ce filtre, ou même grâce à lui. On peut rapatrier le monde réel dans la lecture littéraire – et cela offre la possibilité de regarder ce monde réel autrement, de biais. Et c'est partant de cela que j'essayais de les intéresser aussi à la forme, à la façon dont c'était écrit. »

COMMENT ?

- Reconsidérer les enjeux de l'enseignement du français
- Accompagner la lecture
- Reconfigurer l'organisation de la séquence

COMMENT ?

- Accompagner la lecture :
 - tenir un carnet de lecture
 - prendre en compte les pratiques culturelles contemporaines
 - apprendre à parler des livres y compris ceux qu'on n'a pas tout à fait lus, voir Maud Beauvois, « *Lectures cursives au lycée : comprendre, voire faire semblant* », *Recherches* n° 58, *Lire et comprendre*, 2013-1. Disponible en ligne.

COMMENT ?

- Prendre en compte la vie des œuvres patrimoniales dans la culture contemporaine

Boule de suif dans *Cheek Magazine* en ligne :

Le pseudonyme de Boule de Suif révèle un autre type de racisme social. Quand on regarde les noms des passagers de la diligence, il apparaît très clairement que le statut social se dégrade à mesure que l'on perd sa particule, puis son titre de civilité (monsieur/madame)... Puis carrément son nom. Du plus classieux au totalement méprisable, on a : Le Comte et la Comtesse Hubert de Bréville, Monsieur et Madame Carré-Lamadon, propriétaires de filatures de coton, Monsieur et Madame Loiseau, marchands de vin, Cornudet, le “démoc, la terreur des gens respectables” puis... Boule de Suif.

Autrement dit, pour ses compagnons de voyage, Boule de Suif c'est une beauf : elle n'a ni les études, ni le langage pour qu'on lui adresse la parole. [...] Quant aux autres femmes, elles l'excluent de leur monde: “*La conversation reprit entre les trois dames, que la présence de cette fille avait rendues subitement amies, presque intimes.*”

Où l'on voit donc que le racisme social est un outil de domination... »

COMMENT ?

- Fiche de préparation, *Roberto Zucco*, B.-M. Koltès

Après avoir lu la pièce :

- Faites la fiche auteur de B.-M. Koltès.
- Lisez sur Wikipédia la page consacrée à Roberto Succo, le vrai tueur en série.
- Constituez-vous une fiche bilan : pour chaque scène, notez quel est le lieu, quels sont les personnages, et quelles sont les actions principales (faites-le à plusieurs !)
- Demandez-vous pourquoi cette pièce est : originale ; tragique.
- Est-ce que pour vous Zucco est un monstre ?

D'après Beauvois Maud, « *Lectures cursives au lycée : comprendre, voire faire semblant* », *Recherches* n° 58, *Lire et comprendre*, 2013-1.

COMMENT ?

- Reconfigurer l'organisation de la séquence :
 - en expansant ce qui était la première étape du trajet proposé par G. Langlade,
 - en proposant notamment pour les œuvres patrimoniales des parcours de lecture,
 - en aménageant des parcours différenciés,
 - en écrivant tour à tour avec et sur la littérature
 - en acceptant de donner aux élèves le temps d'apprendre à lire des œuvres littéraires

UN EXEMPLE POSSIBLE D'ITINÉRAIRE EN TROIS TEMPS

- « mettre en mots, par oral et par écrit, leur lecture subjective du texte (il revient au professeur de les accompagner dans cette mise en mots)
- confronter cette lecture subjective avec celle de leurs pairs, celle du professeur (qui doit se positionner alors davantage en lecteur qu'en lettré détenteur du sens) et avec celles réalisées par d'autres lecteurs en des lieux et à des époques différents , ce qui revient à considérer la classe comme une « communauté interprétative» et favorise le travail collaboratif
- passer d'une signification personnelle à une « interprétation raisonnée »

Voir S.Ahr, « L'enseignement de la littérature aux cycles 3 et 4 : quels enseignements pour quels enjeux ? », http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/98/2/AHR_Sylviane_-_MCF_-_CSP_Contribution_362982.pdf

EN PROPOSANT DES PARCOURS DE LECTURE

« Le parcours de lecture dans une œuvre intégrale répond à un projet déterminé : on ne peut tout dire d'une œuvre à travers cette approche, mais on poursuit un objectif précis.

Un projet de lecture bien défini, et choisi de façon à susciter la curiosité des élèves, permet de faire connaître des œuvres majeures dont on se prive trop souvent en raison de leur richesse. Par exemple, *Madame Bovary* de Gustave Flaubert est un roman peu étudié dans la voie professionnelle parce qu'il est jugé trop complexe mais si on considère qu'il fait partie des œuvres patrimoniales indispensables à la culture de tout bachelier, on peut alors envisager une approche différente. »

Document ressources Lire (2009), lycée professionnel

EN AMÉNAGEANT DES PARCOURS DIFFÉRENCIÉS

- *Lire des récits longs en classe hétérogène* d'après P. Joole, *Lire des récits longs* cycle 3/collège, Retz, 2005 :
 - plongée dans le livre et moment de prises de distance, lire en classe
 - arrêt sur des moments clés, ruptures dans le récit par exemple,
 - documents pour accompagner la lecture : résumés, affiches évolutives, carte...
 - importance de voir le maître lire

EN AMÉNAGEANT DES PARCOURS DIFFÉRENCIÉS

- Bien distinguer deux types d'activités sur les récits longs :
 - celles qui portent sur un grand nombre de pages lues voire sur tout le livre, à la fin du travail notamment
 - celles qui portent sur un passage sélectionné parce que nodal
- Proposer des itinéraires différenciés, but que tous aillent au bout du livre (plus de résumés pour les élèves lisant lentement, plus de lecture de l'enseignant pour les élèves en difficultés de lecture, lectures complémentaires grands lecteurs), même nombre de séances et travail en même temps

POUR LES ÉLÈVES LES PLUS EN DIFFICULTÉ

Une lecture partagée et guidée

Partagée parce qu'elle est abordée par le groupe, ce qui permet les échanges entre adolescents sur leur façon de recevoir le texte, partagée aussi parce que la tâche de lecture va être répartie entre tous, la plus grande partie étant assumée par l'enseignant.

Passages résumés, extraits lus de façon magistrale permettent d'avancer dans le texte avant que la lassitude ne s'installe. C'est ainsi que peut être mené l'apprentissage de la lecture de textes longs. L'élève qui n'a pas l'habitude de ce format ne sait pas quels sont les repères qui permettent d'avancer. Il essaie de retenir un maximum d'information. Si l'enseignant, en abordant un nouvel épisode, rappelle ce qui est important pour comprendre la suite, il donne ainsi les repères qui font défaut. **Avant de demander aux élèves ce qu'ils ont retenu, il s'est avéré important de leur proposer un "modèle" : "l'histoire que nous avons lue la semaine précédente est l'histoire de tel personnage. Au début de l'histoire il était comme ça, il se posait telle question, il lui est arrivé telle aventure. De ce personnage je sais..."**

Claudie Perret, *Lire au lycée professionnel* n°61, 2009, disponible en ligne

EN ÉCRIVANT AVEC ET SUR LA LITTÉRATURE

- V. Larrivé et la question de l'empathie fictionnelle

L'exemple de *Barbe-bleue* voir

- <http://espe.univ-toulouse.fr/accueil-/annuaire-iufm/mme-larrive-veronique-52728.kjsp>
- Lettre de la jeune femme à une amie pour lui annoncer son mariage avec Barbe-bleue
- Lettre de la mère de la jeune femme à une amie pour lui annoncer le mariage de sa fille avec Barbe-bleue
- Mais aussi quelle leçon peut-on tirer selon toi du conte de *Barbe bleue* ?

EN ACCEPTANT DE DONNER AUX ÉLÈVES LE TEMPS D'APPRENDRE A LIRE DES ŒUVRES LITTÉRAIRES

- Lire en classe, lire avec l'enseignant.
- Intégrer des lectures subjectives, actualisantes, l'entrée dans l'immersion fictionnelle.
- Mais ne pas renoncer à l'analyse littéraire de l'œuvre.

QUELS CORPUS CHOISIR ?

- Court/ long

« Les performances en lecture des élèves [...] conduisent trop souvent les professeurs à ne choisir que des œuvres courtes (voire très courtes) et parfois mineures comme support des lectures intégrales. Le leurre est double : les élèves ne perçoivent pas l'intérêt des efforts qu'on leur demande si l'œuvre retenue est mineure, si elle ne leur laisse aucun souvenir, aucune émotion, aucune connaissance, aucune idée qui les aide à se construire ; le professeur n'a pas réellement aider ses élèves à entrer davantage dans la lecture. » (Document ressources, « lire », baccalauréat professionnel, mai 2009)

- Diversité des genres littéraires
- Des œuvres qui font réagir : émotions, valeurs, esthétique

QUELS CORPUS CHOISIR ?

- Classiques/ contemporains/ jeunesse/ « young adult »

« Quand le livre est paru, j'ai très vite eu des échos de lectures d'adolescents de 13 ou 14 ans. Ils étaient très favorables. Je crois que la clarté du texte, son rythme, favorisent la lecture. Il semble aussi que les « histoires vraies » sont appréciées des lecteurs jeunes et occasionnels. De plus, le livre insiste sur les époques de l'enfance et de l'adolescence, et les jeunes lecteurs peuvent ressentir pour Aya une sympathie d'autant plus grande qu'il s'agit une histoire contemporaine, et que la figure d'Aya peut en évoquer d'autres, familières. Enfin, ce livre se présente clairement comme un récit d'apprentissage, qui raconte comment on affronte les épreuves et comment on en triomphe. Le récit soit à la fois éprouvant et porté vers l'espoir. Là, qu'il s'agisse de fiction ou de non fiction, le jeune lecteur sait apprendre quelque chose de l'existence. » (Interview de M. Desplechin, sur le site le thé des écrivains, 2013).

- Des œuvres dont on évalue en amont la difficulté

BIBLIOGRAPHIE

- Barrère Anne, *L'Éducation buissonnière*, Armand Colin, 2011
- CNL, *Synthèse des résultats. Les Jeunes et la lecture*, 28 juin 2016, en ligne : http://www.centrenationaldulivre.fr/fichier/p_ressource/13787/ressource_fichier_fr_les.jeunes.et.la.lecture.syntha.se.2016.06.27.ok.pdf
- Détrez, Christine, « Les adolescents et la lecture, quinze ans après ». Bulletin des bibliothèques de France (BBF), 2011, n° 5. Disponible en ligne : <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2011-05-0032-005>>.
- Sylvie Fumel, Bruno Trosseille, « Goûts, habitudes et performances en lecture des élèves de 15 ans d'après PISA », *Éducation & formations*, n° 80, décembre 2011 En ligne : http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_80/30/0/Depp-EetF-2011-80-gouts-habitudes-performances-lecture-pisa_203300.pdf
- *Pourquoi les adolescents liraient-ils encore aujourd'hui ?*, Actes du colloque du 19 novembre 2015 organisé par Lecture jeunesse, *Lecture jeune*, printemps 2016, n° 157

BIBLIOGRAPHIE

- Beauvois Maud, « *Lectures cursives au lycée : comprendre, voire faire semblant* », *Recherches* n° 58, *Lire et comprendre*, 2013-1.
- Langlade Gérard, *L'œuvre intégrale au lycée et au collège*, 1991, CRDP de Toulouse.
- Larrère Virginie , « Pourquoi et comment accompagner l'élève dans la lecture d'œuvres intégrales ? », *Les Cahiers de Didactique des Lettres* [En ligne], Numéro en texte intégral, Lire et être lecteur, Projets de séances et de séquences, mis à jour le : 17/06/2015, URL : <https://revues.univ-pau.fr/cahiers-didactique-lettres/388>.
- Merlin-Kajman Hélène, *Lire dans la gueule du loup. Essai sur une zone à défendre la littérature*. Gallimard (« nrf essais »), 2016.
- Perrin Agnès, « Etudier une œuvre intégrale », *NRP collège* n° 1, septembre 2004.
- Michèle Petit, *Éloge de la lecture. La construction de soi*, Belin : alpha 2016 [2012]
- Michèle Petit, *L'Art de lire ou comment résister à l'adversité*, Belin, 2008
- Bénédicte Shawky-Milcent, *La lecture, ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs...*, PUF, 2016