

## LIRE DE LA LITTÉRATURE EN LYCÉE PROFESSIONNEL : UN ENJEU CULTUREL

Christine Coghe  
L.P. Lavoisier, Roubaix

Deux ans! Deux années scolaires entrecoupées de seize semaines de stage pour assurer, en classe de Baccalauréat Professionnel Productique Matériaux Souples, un programme de littérature allant du XVII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle, préparer les élèves à une épreuve de commentaire tout en les aidant à la rédaction d'un rapport de stage, sorte de mini-mémoire qu'il faudra présenter relié et dactylographié puis soutenir à l'oral. Mais ce sont aussi deux années que je veux consacrer à la lecture, à la découverte du livre, de la littérature, de l'écrivain: faire acquérir à ces élèves un nouveau comportement vis à vis du livre, une démarche culturelle toute personnelle. A travers ce miroir qu'est le livre, partir à la quête de soi-même et se découvrir...

Il s'agit d'un défi, l'objectif du Baccalauréat Professionnel étant, comme son nom l'indique, purement professionnel ; il doit déboucher sur l'emploi qui, nous dit-on, ne manque pas dans le domaine de l'habillement. Alors, qu'a-t-on à faire de littérature lorsqu'on s'apprête à passer sa vie, au mieux, à gérer une chaîne de production, Pourquoi aller détourner des élèves de Bac. Professionnel de ce à quoi on les prépare en leur donnant goût à tout autre chose, qui n'a rien à voir avec leur niveau, leur milieu d'origine, leur formation? Pourquoi rêver? C'est ce que s'entend dire, dans ses pires cauchemars, le très ordinaire professeur de Lettres-Anglais que je suis. Heureusement, il y a les Instructions officielles qui, en préambule du référentiel de Français, en définissent ainsi les objectifs essentiels:

- développement des capacités de communication et d'expression
- acquisition de techniques et méthodes
- appropriation d'une culture active et ouverte

Dans ce cadre, la lecture et la littérature ont leur place, me semble-t-il.

Ces élèves de Baccalauréat Professionnel, secteur industriel, ont suivi le cursus soit du CAP puis du BEP Habillement soit du collège puis du BEP Habillement. Ce sont des filles, âgées pour la plupart de 17 à 20 ans. Dans les deux années qui ont suivi la création du «Bac Pro», les élèves arrivaient conscientes d'une promotion quelque peu inattendue: telle Farida qui nous venait de CEP, CPPN,

CAP, BEP. Maintenant cette formation s'est banalisée. Les élèves demeurent en milieu scolaire plutôt que de se confronter au monde de l'emploi. Certaines reviennent, précisément parce qu'elles n'ont pas trouvé de travail ou en attendant d'en trouver. D'autres savent surtout ce qu'elles ne veulent pas: travailler en usine. Velléitaires, elles ne sont pas forcément en adéquation, par leur niveau ou leur travail, avec les ambitions exprimées. Quelques-unes cependant visent le BTS ; les meilleurs dossiers seront acceptés, au compte-gouttes. Ainsi Maria-Fatima, excellente élève, prix de D.A.O. (Dessin Assisté par Ordinateur) et par ailleurs d'une rare sensibilité littéraire, a été refusée à l'entrée en BTS ; ce refus reste difficilement compréhensible. Elle est actuellement en DEUG de Portugais: des heures de travail acharné pour se mettre à niveau, s'initier à de nouvelles matières comme le latin. Elle envisage maintenant de retourner un jour enseigner dans son pays. Plusieurs, avec plus ou moins de bonheur, iront en Faculté de Droit, comme Farida, qui a passé le cap de la 1ère année: elle est loin, la «petite chatte» en colère qui nous était arrivée en CEP! Certaines restent dans leur domaine et deviennent formatrices mais l'une d'entre elles s'est aussi vue confier des heures d'Anglais et de Français!

Il y a ambiguïté, voire contradiction, dans l'appellation de cette formation: «Baccalauréat» et «Professionnel». Le diplôme est censé déboucher sur l'emploi. Pourtant, les élèves les plus ambitieuses sont prêtes à tout entreprendre pour continuer des études, ne pas rester dans l'univers de l'usine, peut-être aussi pour échapper à «leur monde». Ce diplôme, justement, les projette dans un monde dont elles se croyaient exclues. Celles-là sont ouvertes à tout ce qui peut élargir leur culture.

C'est dans ce contexte que je suis amenée à leur proposer un programme de lecture.

### *Le programme de lecture individuelle*

Dès le début de l'année, lors du traditionnel tour de table où chacune se présente, on a bien pris soin, puisque je suis le professeur de Français, de m'annoncer les couleurs:

- Je n'aime pas lire
- La lecture, je n'en ai rien à faire dans ma vie
- Je n'ai pas le temps de lire et regarder une cassette-vidéo, ça va plus vite [...]

Alors, dans ces conditions, faut-il s'entêter et proposer un programme de lecture. Si oui, comment?

Je propose à la classe un parcours individuel de lecture et distribue une bibliographie relativement «classique» axée sur les thèmes, les genres, les auteurs et les siècles. Ce parcours est concrétisé par une grille portant les diffé-

rents genres et les différents siècles à étudier<sup>1</sup>. Chaque élève reproduit cette grille sur un bristol à son nom et y inscrit, au fur et à mesure de ses lectures, l'oeuvre lue. Ainsi nous pourrions, l'élève et moi, visualiser son propre itinéraire de lecture. L'élève pourra choisir ses lectures tout en restant dans l'axe du programme et, sur un certain laps de temps, apprendre à organiser son travail. Les fiches et compte-rendus de lecture sont donnés, par exemple, de début octobre à début décembre, de décembre à mi-février, de mi-février à mai et, pour les élèves de 1ère année, de mai à septembre. Les débuts sont difficiles, un à trois livres par trimestre, c'est à peine concevable pour ces élèves et la grille peut avoir un caractère contraignant. J'invite les élèves à venir me parler de leurs difficultés (lenteur de lecture, longueur du livre, style d'écriture, thèmes difficiles à cerner) ou à «négocier» leur choix: je les oriente vers un ouvrage plus court, une lecture de détente. Les livres à caractère historique de Jeanne Bourin, par exemple «La chambre des Dames» ou de Clavel, «La Saison des loups», ont beaucoup de succès.

- «Mais pourquoi me donnez-vous à lire un livre qui n'est pas sur la liste?», me dit un jour une élève, choquée d'être orientée vers une lecture plus «facile».

### *L'objet «Livre»*

En classe entière, nous parlons aussi du choix du livre. Les élèves, pour la plupart, empruntent en Bibliothèque Municipale ou au CDI qui, petit à petit, s'enrichit de nouveaux livres malgré des moyens modestes. Notre documentaliste a eu l'idée d'associer les élèves de Bac au choix des livres destinés aux différentes sections du lycée, dont la leur.

Comment choisir un livre? Qu'est-ce qui détermine notre choix? Par quoi sommes-nous attirés? L'aspect, l'illustration sur la couverture? Le titre? La couverture, brillante au regard, lisse au toucher? La taille: objet souple entre nos mains, facile à manipuler ou livre lourd, imposant, que l'on ouvre comme on ouvre un coffre à trésor? Lisons-nous l'extrait cité sur le dos du livre ou les renseignements sur la vie et l'oeuvre de l'auteur à l'intérieur de la couverture ou les premières lignes de la première page? Faire prendre conscience aux élèves de ce qui se passe en nous lorsque, pour la première fois, nous tenons un livre entre les mains. Il y a le livre, son contenu, et tout ce qu'il y a autour. Le livre est découverte. Emprunté ou non, le livre devient objet familier. J'apporte en classe mes richesses. Vieux livres sortis des greniers familiaux ou acquis lors de flâneries, sentant le moisi et même rongés par les souris à qui leur tranche dorée n'a pas coupé l'appétit, livres aux caractères typographiques anciens, mystérieux,

---

1. — Cf. Annexe A: quelques grilles de lecture d'élèves, présentées telles quelles, dans leur diversité et leurs hésitations.

annotés de fines écritures à l'encre violette, aux illustrations démodées, vieux classiques Hachette ou Larousse qui ont fait plusieurs générations de lycéens ou au contraire livres récents, de Poche, du Seuil ou d'ailleurs, de chez France Loisirs par exemple! J'ai un vieux livre de morale, écrit par un Abbé, édité en 1788 avec «Approbation et Privilège du Roi». Et de raconter aux élèves l'histoire du livre, ceux que l'on interdisait, les passeurs clandestins entre la Hollande et la France, les autodafés de l'Inquisition ou du Nazisme: l'objet «livre» interdit parce qu'outil de liberté. J'évoque mes propres lectures clandestines entre dix et douze ans: Maupassant ou Boccace, sous l'oreiller, je n'y comprenais pas grand chose mais c'était délicieux! Pratiquer le livre c'est faire acte de liberté. A ces élèves, je me pose non plus en professeur mais en lecteur essayant de communiquer mon propre plaisir. Les livres circulent dans la classe, on les feuillette seule ou à deux, trois en échangeant des observations. On m'en emprunte «Madame, je le prends puis je le passe à...» C'est un risque que j'aime prendre: ordinaire ou précieux, le livre devient trait d'union, objet de complicité entre la classe et moi.

- «Oui, mais on est trop fatigué pour lire».

Pour certaines, les journées sont longues: plus de deux heures de transport par jour ; à cela, s'ajoutent des journées de classe bien remplies, jusqu'à 9 heures de présence. C'est cela aussi l'alternance!... D'autres travaillent le week-end, le temps consacré au travail personnel est plutôt restreint. Fatigue plus abrutissante encore pendant les périodes de stage: travail fastidieux, répétitif, douloureux pour les yeux. Je leur explique alors comment j'organise mes propres lectures. J'ai plusieurs ouvrages en cours, je commence par le plus «difficile», celui qui demande le plus d'attention et termine par le journal hebdomadaire auquel je suis abonnée ou le journal féminin britannique que je lis pour entretenir mon anglais courant. Même si je dispose de très peu de temps, j'essaie de lire un tout petit moment chaque jour.

- «Mais quand je commence, je n'ai plus envie d'arrêter. J'ai envie d'y passer la journée», me dit-on.

Il me semble alors que la relation personnelle de ces élèves avec le livre a commencé à changer...

### *Le livre - support*

En 1ère année, le premier compte-rendu demandé est une lecture «imposée» d'un livre choisi par moi. Partant de certains passages, nous étudions un certain nombre de techniques d'écriture, notamment, au départ, le point de vue, la focalisation, le système d'énonciation. Nous mettons ces techniques en relation avec les thèmes du livre. Il est important que tout le livre ait été lu, nous ne nous contentons pas de morceaux choisis, cela permet de renvoyer le passage étudié à d'autres parties du livre.

- Ah oui, c'est comme dans le chapitre où...

- Telle page, il y a aussi...

Les élèves apprennent à aller et venir sur la trame d'une oeuvre, cherchant, à travers celle-ci, à percer le mystère de celui qui l'a élaborée. Il y a aussi le mystère des personnages. Je choisis «L'étranger» de Camus pour cette première lecture ; les réactions sont vives:

- On n'y comprend rien

- Il ne se passe rien

- Il (l'étranger) se fout de tout

Décidément, l'étrangeté de Meursault est par trop choquante, révoltante... mais les élèves ont lu le livre jusqu'au bout et réagissent. Je les invite à me questionner, à me faire part de leurs remarques. Petit à petit, c'est ainsi que les cours commencent:

- Je vous écoute...

Cherchant à comprendre Meursault, les élèves arrivent à Camus. C'est comme un jeu de miroirs entre les élèves-lecteurs, les personnages et l'auteur. Pénétrant, indignées et révoltées, l'univers absurde de Meursault, elles accèdent à la vision de Camus.

A ce stade, j'apporte alors des textes de Camus extraits d'autres ouvrages, je ne donne pas forcément son nom. Les élèves me questionnent, je réponds par d'autres questions, elles arrivent elles-mêmes au nom de l'écrivain, je donne le titre de l'oeuvre: du livre au texte, du texte au livre, autre récit, autres personnages mais la source est la même. Certaines choisiront cet autre titre pour leur prochaine lecture. Dans «la Peste», par exemple, une scène qui frappe est celle de la mort de l'enfant. Face à l'absurdité de la souffrance et de la mort, à cet enfant qui agonise et à qui il est aisé de s'identifier, deux attitudes «positives», celles du médecin et du prêtre. Elles s'opposent à celle de Meursault: dans son indifférence au monde, il n'est pas si innocent. Il nous devient, par là même, un peu moins étranger: piégés par le matérialisme du monde moderne, ne visons-nous pas, nous aussi, les yeux aveuglés ou volontairement fermés? Ces adolescentes, venues ici pour assurer un avenir professionnel... incertain, sont à l'âge où l'on s'interroge sur le sens de l'existence, et son non-sens, sur soi-même aussi. Une identification à cet anti-héros qu'est Meursault est possible. Ainsi prennent-elles conscience que toute oeuvre littéraire peut être notre miroir, que cette complicité entre un auteur et ses héros se crée parce que nous y découvrons une part de nous-mêmes. Lire un livre, c'est établir une relation: rencontre avec un auteur qui, comme nous, se pose des questions... sans forcément y répondre. La littérature n'est plus un monde à part, «étranger». Dans sa diversité, elle est l'écho de nos souffrances, de nos joies, de nos certitudes ou de nos interrogations. Pour quelques-unes de ces élèves désormais, lire est un acte d'implication personnelle.

Pour que se tisse l'étoffe de leurs connaissances littéraires, il faut quitter la

trame pour la chaîne où l'oeuvre de Camus figure parmi tant d'autres à découvrir. En quête d'auteurs et de personnages, nous nous y déplaçons en toute liberté dans un ordre qui n'a rien de chronologique, c'est la sensibilité de ma classe qui, d'une année à l'autre, guide mon choix, chaque rencontre passant par la découverte d'une nouvelle technique d'écriture. Cette année, par exemple, à propos d'une étude sur le discours et le récit, nous avons abordé l'explication d'un extrait de «Jacques le Fataliste» de Diderot. Mais dans une classe motivée par les problèmes de la condition féminine, j'en ai profité pour faire connaître son roman «La Religieuse» puis suis passée à l'étude de l'Introduction de l'Encyclopédie des Philosophes du XVIII<sup>e</sup> siècle.

### *Le «Jabberwocky» ou l'interprétation du texte*

Angliciste de formation, PLP2 dans mes fonctions et donc bivalente, j'assume, en Bac Professionnel, les cours d'Anglais et de Français.

J'ai pris l'habitude d'insérer une rubrique «littérature étrangère» dans notre grille de lecture et d'apporter en classe quelques livres en langue anglaise, les mêmes traduits en français ou imprimés en édition bilingue. Certaines oeuvres de la littérature anglo-saxonne marquent par la place qu'elles accordent au rêve, la fantaisie, un mélange éclectique des genres qui n'a rien de très académique. Des pièces comme «Roméo et Juliette» de Shakespeare ou des romans comme «Autant en emporte le vent» de Margaret Mitchell ou «Les Hauts de Hurlevent» d'Emily Brontë ont un succès tout particulier auprès de ces élèves: des «super-mélos» sublimés par le talent littéraire, des héros à la mesure de nos faiblesses ou de nos aspirations. (Nous ne nous limitons pas bien sûr à la littérature en langue anglaise et nombre de mes élèves sont intéressées par la littérature des pays arabes).

En Anglais, nous abordons le texte à caractère technique: notice, mode d'emploi, texte publicitaire etc... Le programme est axé sur la compréhension de ce genre de document. Je m'inspire, pour ces cours, de la méthode proposée dans L.A.S.T. chez Ellipes: Lire l'Anglais Scientifique et Technique de Sally Bosworth-Gerome, Colette Melye-Lebas et Robert Marret. Cet ouvrage, ainsi que l'annoncent ses auteurs, veut s'adresser à «un large éventail de lecteurs», entre autres ceux qui «n'ont que des connaissances fragmentaires de l'Anglais», et leur «apprendre à comprendre» un document en leur indiquant comment organiser leur lecture, comment interroger un texte et l'interpréter en fonction de la tâche fixée. Le texte que j'utilise, cependant, comme point de départ de cette étude du texte technique est le Jabberwocky extrait d'*Alice au Pays des Merveilles*, de Lewis Carroll. Rien de plus «anti-technique» que ce poème qui fait penser aux limericks irlandais, sortes de comptines ou poèmes basés sur le «non-sens»! Plutôt littéraire de formation, j'ai, en Français, à initier des élèves, peu préparées, à un programme de littérature et, en Anglais, à former ces mêmes élèves à la compréhension d'un texte à caractère technique: le paradoxe

de ma démarche, qui consiste à commencer ce travail par l'étude d'un texte littéraire, répond au paradoxe de la situation! Mais y a-t-il paradoxe? Dans les deux matières, en français comme en anglais, il s'agit d'apprendre à des élèves à savoir lire un texte et en comprendre l'essentiel en prenant des repères, en s'appuyant sur les modes techniques de sa composition: mise en page, typographie, structure, titres, mots-clés, différents connecteurs, formes et temps des verbes, groupes de mots avec leurs fonctions, etc... Cette démarche a donc aussi pour objet de réfléchir sur le sens d'un texte et la manière d'y accéder: comprendre le sens d'un texte par une lecture méthodique, organisée, ceci peut se faire pour un texte technique comme pour un texte littéraire. Jusqu'ici l'exercice intellectuel est le même. Mais lire un texte littéraire, c'est aller au-delà d'une simple compréhension, c'est faire du sens, c'est interpréter. Le lecteur ne se contente pas d'être un récepteur, il est actif et à son tour re-créateur d'une oeuvre afin, d'une certaine manière, de se l'approprier. Le Jabberwocky me paraît concilier ces deux démarches: comprendre le sens et faire du sens. S'il a la forme d'un poème, ce texte est cependant un récit se déroulant dans un espace de temps et de lieux dont il est relativement aisé de repérer les indices. Du «non-sens», il n'a que l'apparence: un certain nombre de mots-clés nous indiquent qu'il s'agit d'une sorte de combat chevaleresque contre un animal mythique. Tout ce «sens» nous est donné par la rigueur de notre lecture, le reste est laissé à notre libre interprétation.

La lecture d'un texte technique peut aboutir sur l'élaboration d'un schéma, d'un tableau ou d'une grille afin de faire apparaître, globalement, ses composantes essentielles. Mais à la manière d'Apollinaire avec ses *Calligrammes*, pourquoi ne pas chercher à visualiser la représentation que nous nous faisons d'un texte par un dessin ou une forme, schématique ou géométrique? Le Jabberwocky commence et finit par la même strophe: situation finale identique à la situation initiale. Le plus souvent les élèves proposent le cercle comme figure représentative. Mais on a aussi proposé le triangle: sa base étant l'axe des temps, ses deux côtés les deux parties du récit et son sommet le point culminant de la narration, le combat contre le Jabberwocky. La forme est le reflet du fond, voilà la leçon du miroir: «looking-glass» en anglais, dans le texte de Carroll, du verbe «look», regarder. Apprendre à regarder pour apprendre à comprendre, à trouver l'image que reflète en nous un poème, un texte. Savoir lire pour savoir donner sa lecture d'un texte ou de toute autre oeuvre. Parallèlement à ce travail transversal sur le texte technique et le texte littéraire, mon collègue en dessin d'Art mène avec ces élèves une recherche sur le signifiant et le signifié, avec entre autres, une visite au Musée d'Art Moderne de Villeneuve d'Ascq. L'étude du Jabberwocky devient un cours-type auquel je peux me référer par la suite lors d'autres études de textes, techniques ou non.

Le «Jabberwocky», déroulement du cours

1. Distribution de la 1ère strophe du poème

Consigne: recopier le texte.

Les élèves pensent assez vite à se servir d'un miroir ou de la lumière venant de la fenêtre ou d'une lampe. L'exercice amuse et rend perplexe. Le suspense s'amorce.

2. Distribution du poème entier.

JABBERWOCKY

'Twas brillig and the slithy toves  
Did gyre and gimble in the wabe;  
All mimsy were the borogoves,  
And the mome raths outgrabe.

JABBERWOCKY

'Twas brillig, and the slithy toves  
Did gyre and gimble in the wabe;  
All mimsy were the borogoves,  
And the mome raths outgrabe.

'Beware the Jabberwock, my son!  
The jaws that bite, the claws that catch!  
Beware the Jubjub bird, and shun  
The frumious Bandersnatch!'

He took his vorpal sword in hand:  
Long time the manxome foe he sought—  
So rested he by the Tumtum tree,  
And stood awhile in thought.

And as in uffish thought he stood,  
The Jabberwock, with eyes of flame,  
Came whiffing through the tulgey wood,  
And burbled as it came!

One, two! One, two! And through and through  
The vorpal blade went snicker-snack!  
He left it dead, and with its head  
He went galumphing back.

'And hast thou slain the Jabberwock?  
Come to my arms, my beamish boy!  
O frabjous day! Callooh! Callay!  
He chortled in his joy.

'Twas brillig, and the slithy toves  
Did gyre and gimble in the wabe;  
All mimsy were the borogoves,  
And the mome raths outgrabe.

*Consigne:* - lecture silencieuse  
- aucun recours au dictionnaire

En fin de lecture, questions: avez-vous reconnu certains mots? Lesquels? S'agit-il de verbes, de noms, d'adjectifs, de prépositions, de mots de liaison? Pouvez-vous citer un complément de lieu? de manière? Y a-t-il des indications de temps?

Discussion et 1er bilan: à quoi avons-nous reconnu la nature et la fonction d'un mot ou d'un groupe de mots?

**3.** La classe est divisée en 3 groupes qui travaillent chacun sur 2 strophes.

*Consigne:* - repérer les noms, les verbes et les adjectifs et les placer dans une grille distribuée à cet effet  
- toujours aucun recours au dictionnaire

**4.** Mise en commun et discussion

Lorsqu'il y a doute, j'invite les élèves à s'appuyer sur la place du mot dans le groupe ou dans la phrase et sur la structure de la phrase. Elles me répondent invariablement: Si vous nous donniez le sens du mot, nous pourrions vous dire ce qu'il est!

**5.** *Consigne:* relire le texte et dégager le sens général de l'histoire, toujours sans dictionnaire!

Généralement, les élèves perçoivent bien qu'il s'agit d'un combat et que le Jabberwocky est un être monstrueux.

**6.** Les élèves sont invitées à vérifier le vocabulaire dans le dictionnaire. Ce moment est attendu mais elles se rendent vite compte qu'elles n'y trouveront pas certains mots.

Bilan: libre à chacun de proposer son interprétation du texte, sa «lecture personnelle en quelque sorte.

Le Jabberwocky sera désormais un texte de référence que je pourrai évoquer lors de l'étude de passages littéraires. Mais je pourrai aussi m'y reporter en étudiant les textes techniques: le vocabulaire technique, en évolution constante, ne se trouve en effet pas forcément dans les dictionnaires d'anglais courant. Le Jabberwocky me permet donc d'introduire une certaine méthodologie de lecture.

## *Conclusion*

Partir à la fois de textes techniques et de textes littéraires m'amène à faire prendre conscience aux élèves que ces deux exercices apparemment différents procèdent d'une démarche intellectuelle et analytique commune. Cependant, s'il

y a satisfaction à comprendre un texte technique, c'est que cette compréhension aboutit sur un savoir-faire. En ce qui concerne le texte littéraire, il y a tout simplement un plaisir auquel nous prenons part de façon émotionnelle. Pour amener l'élève à s'impliquer, je ne crains donc pas d'avoir recours à l'affectivité mais mon but est bien d'aboutir à une démarche à caractère plus intellectuel. Je ne pense pas que les deux domaines, celui de l'affectif et celui de l'intellect, soient des domaines séparés. Quelque part, un point de fusion est possible...

Quant au programme de lecture que je propose, il est simplement le moyen par lequel je tente d'amener des élèves à lire, il n'a pourtant rien d'idéal. Difficile d'éviter que ne soient recopiées de larges pages d'anthologies littéraires. Difficile que la part de commentaire personnel ne soit réduite: cela exige une forme d'analyse et d'écriture à laquelle ces élèves n'ont pas été préparées et pour laquelle nous disposons de peu de temps. Difficile enfin que le travail demandé ne garde le caractère d'une contrainte scolaire ; l'école est cependant un milieu actuellement indispensable pour que s'épanouissent un certain nombre d'actions culturelles en direction des jeunes. Il me faut composer avec ce paradoxe ; j'essaie de m'en tenir à un registre de notation suffisamment «encourageant» en ce qui concerne l'évaluation des compte-rendus de lecture. Aux yeux des élèves les moins ambitieuses, ce travail ne paraît pas immédiatement «utile» et alourdit la somme de travail personnel demandé, notamment dans les matières professionnelles. Pour d'autres, l'imprégnation du milieu familial et culturel est telle qu'elle rend difficile, ou peut-être incompatible à leurs yeux, cette entrée dans l'univers de notre littérature. Enfin, il y a celles pour qui subsistent les difficultés de lecture. Je ne désespère pas, pendant ces deux ans, de changer la représentation qu'elles se font du livre. Une élève m'a dit un jour:

- «Maintenant, il me faut toujours un livre à mes côtés». Cette simple remarque m'a regonflée d'espoir pour quelque temps encore. Même pour une seule élève, l'enjeu est tel qu'il vaut la peine de persister...

**ANNEXE A**  
**Grilles de lecture**

	Roman	Conte	Nouvelle	Théâtre	Poésie	Autobiographie lettres-fables	Littérature étrangère
XX <sup>e</sup> s.						Annie Ernaux, «La place», Oeuvre auto- biographique	
XIX <sup>e</sup> s.			Prosper Mérimée «Mateo Falcone»				
XVIII <sup>e</sup> s.	«Candide» de Voltaire			«Le Barbier de Séville» Beaumarchais			
XVII <sup>e</sup> s.				«Don Juan» (Molière)			
XVI <sup>e</sup> s.							
Moyen Age							

	Roman	Conte	Nouvelle	Théâtre	Poésie	Autobiographie lettres-fables	Littérature étrangère
XX <sup>e</sup> s.	«Le sixième jour» de Andrée Chedid						«Le Miroir se brisa», de Aga- tha Christie
XIX <sup>e</sup> s.	«Pauvre Blaise» de la Comtesse de Ségur				«Les cents plus beaux poèmes» de Victor Hugo		«Le Mystère de Gloomber» de Conan Doyle
XVIII <sup>e</sup> s.				«Andromaque» de Racine			«Le Nain Noir» de Walter Scott
XVII <sup>e</sup> s.				«Cyrano de Bergerac» de Edmond Rostand			
XVI <sup>e</sup> s.							
Moyen Age							

	Roman	Conte	Nouvelle	Théâtre	Poésie	Autobiographie lettres-ables	Littérature étrangère
XX <sup>e</sup> s.	<i>Le blé en herbe</i> de Colette			<i>Cyrano de Ber- gerac</i> de Edmond Rostand			<i>Tim</i> Colleen Mc Cullough
XIX <sup>e</sup> s.	<i>Les Misérables</i> de Victor Hugo						
XVIII <sup>e</sup> s.	<i>Paul et Virginie</i> de Bernadin de St Pierre						
XVII <sup>e</sup> s.	<i>Le père Goriot</i> d'Honoré Balzac			<i>Le Cid</i> de Corneille			
XVI <sup>e</sup> s.							
Moyen Age							