Éducation comparée / nouvelle série, n°20, pp 155-178

Filles rebelles de prix lycéens : de filles en aiguilles, Frasquita, Vera, Charlotte ou la quête d'identité

Laurence Olivier-Messonnier
CELIS (Centre de recherche sur les Littératures et la Sociopoétique)
Université Clermont-Auvergne

RÉSUMÉ

À la croisée de la littérature de jeunesse et des publications pour adultes, trois prix littéraires décernés par les lycéens, *Le Cœur cousu*, *Ce que je sais de Véra Candida* et *Charlotte* sont au cœur du problème éthique de la configuration des mœurs adolescentes par la lecture. L'examen des types constitués par trois filles maudites et rebelles, Frasquita, Vera et Charlotte se fera au prisme de la théorie de la réception de Jauss, mais aussi selon une perspective générique et analytique de l'effet-personnage. Enfin ces figures féminines seront envisagées sous l'angle mythocritique.

MOTS CLÉS

Littérature de jeunesse, « mauvaises filles », éducation, adolescence, généalogie, malédiction, rébellion, roman de la route.

ABSTRACT

At the crossroad of the literature for youth and the publications for adults, three novels awarded by high school students, *Le Coeur cousu*, *Ce que je sais de Vera Candida* and *Charlotte* are at the heart of the ethical problem of the configuration of the teen-age customs by the reading. The figures constituted by three accursed rebellious girls, Frasquita, Vera and Charlotte will be studied in the light of the theory of the reception by Jauss, but also according to a generic and analytical prospect of the effect-character. Last these female characters will be envisaged under the mythocritic angle.

KEYWORDS

youth literature, "bad girls", education, teen-age, genealogy, curse, rebellion, road novel.

Introduction

En 1969, Barthes disait que « la littérature, c'est ce qui s'enseigne, un point c'est tout[1]. » En pastichant la formule, ne pourrait-on pas dire que « la paralittérature, c'est ce qui se lit, un point c'est tout » ? Les lectures imposées aux lycéens par les instructions officielles confirment la dichotomie entre lectures éducatives et récréatives. Il est vrai que la notion de littérature se construit par l'école et cette dernière, selon Gilles Béhotéguy[2], canonise des œuvres de belle langue inadaptée aux élèves. Dans cette perspective, les prix lycéens appartiennent à une exception car, recommandés par le Ministère de l'Education nationale pour l'acte de lecture qu'ils nécessitent auprès des élèves et la motivation concurrentielle qu'ils suscitent, ils ne font toutefois pas partie des listes officielles pour les classes de seconde, première et terminale générales. Le double statut de chercheur et de professeur de lycée nous a permis de mesurer l'impact d'ouvrages ultra contemporains auprès d'une classe de première littéraired'articuler les investigations scientifiques aux réactions de lecteurs empiriques[3]. L'étude proposée tire son intérêt et son originalité du domaine d'investigation envisagé (lectures lycéennes), du corpus choisi (prix littéraires décernés par les lycéens eux-mêmes) et des héroïnes mises en scène (trois filles maudites et rebelles). Ainsi, seront mises en regard Frasquita, Vera Candida et Charlotte Salomon, les héroïnes respectives de *Le Cœur cousu* de Carole Martinez[4], *Ce que je sais de Vera Candida* de Véronique Ovaldé[5], *Charlotte* de David Foenkinos[6], respectivement prix Renaudot des Lycéens 2007, 2009 et prix Goncourt des lycéens 2014.

Nous voulons examiner en quoi elles sont « mauvaises » et attachantes, comment leur personnage se construit, et surtout comment

---

1 BARTHES, R. (1981), Réflexions sur un manuel. *L'enseignement de la littérature*, Bruxelles-Paris-Gembloux : De Boeck-Duculot, p. 64 (1ère éd. Epuisée, Plon, 1971).

2 BÉHOTÉGUY, G. (2013), *La littérature pour les adolescents*, conférence du 24/11/2013, web.ac-bordeaux.fr/…/ConfBehoteguy/CONFERENCE_GILLES_BEHOTEGUY (consulté le 15/07/205).

3 L'étude a été menée conjointement aux recherches pendant l'année scolaire 2015-2016 avec une classe de première littéraire de 30 élèves qui ont choisi de lire un des trois romans analysés ici et ont rendu compte de leurs réactions par écrit.

4 MARTINEZ, C. (2007), *Le Cœur cousu*, Paris : Gallimard.

5 OVALDÉ, V. (2009), *Ce que je sais de Véra Candida*, Paris : Éditions de l'Olivier.

6 FOENKINOS, D. (2014), *Charlotte*, Paris : Gallimard.

elles participent à « l'extension du domaine de la lutte[7] » paralittéraire. En effet, ces ouvrages favorisent une posture de lecteurs experts chez les lycéens par la démarche métacognitive qu'ils impliquent ; ils offrent une « rééducation » à la lecture. Ces romans de la route adolescente seront examinés sous trois angles afin de mieux cerner systématiquement les schèmes d'une lecture juvénile tels que les envisage Dominique Bucheton[8] : angle réceptif au miroir de la théorie de l'esthétique de la réception de Jauss, angle générique et narratologique qui permet de décrypter les personnages féminins de la « 3e génération » au filtre de la théorie de la rébellion de la *beat generation*, angle mythocritique qui examine les filles rebelles à la lumière des mythes d'Antigone et d'Orphée, mais aussi au prisme des légendes de Loth, Lilith et Judith. Chacun de ces axes sera aussi envisagé dans ses répercussions éducatives et cognitives sur les jeunes lecteurs.

I-« Mauvaises filles » pour « mauvais lecteurs » ?

Les lectures destinées aux adolescents seraient faciles. Or « il y a perméabilité entre les bons et les mauvais auteurs[9] » de même qu'il y a perméabilité entre lecteurs occasionnels et liseurs invétérés. 10% des élèves de la classe n'aimaient pas lire d'œuvres longues et ont avoué avoir été conquis par la *captatio* des *incipit* proposés pour affiner leur choix. Aussi, les romans étudiés sont-ils la preuve de cette porosité entre littérature et paralittérature pour trois raisons : tout d'abord, ils tiennent du récit d'apprentissage, ensuite ils prennent en compte les attentes du lecteur[10], enfin ils proposent une littérature sexualisée doublée de transgression immorale. La polémique qu'ils engendrent à leur parution et lors de leur élection témoigne en creux de leurs qualités confrontées à la *doxa* littéraire institutionnelle et du développement des compétences interprétatives qu'ils sont susceptibles de générer.

7 Paraphrase du titre du roman de HOUELLEBECQ, M. (1994), *Extension du domaine de la lutte*, Paris : Éditions Maurice Nadeau.

8 BUCHETON, D. (2000), Les postures de lecture des élèves au collège. *Enseigner la littérature*, dir. Marie-José Fourtanier, Gérard Langlade, Paris : Delagrave, 202.

9 COUÈGNAS, D. (1992), *Introduction à la paralittérature*, Paris : Éditions du Seuil, coll. « Poétique », 21.

10 Les réactions écrites après lecture obtenues rappellent en premier lieu l'avantage « d'une écriture simple à comprendre » pour *Charlotte* et *Ce que je sais de Véra Candida* ; *Le cœur cousu*, choisi par 16% des élèves a été reconnu poétique et envoûtant à la fois.

A.*« Mauvaises filles » de prix lycéens : de la morale en littérature…*

Le sujet abordé ici met en exergue le paradoxe d'une littérature exposant des actes répréhensibles et de l'acceptation des instances officielles qui la recommande aux lecteurs en pleine maturation que sont les adolescents. Si l'on considère la loi du 16 juillet 1949, la présentation aux adolescents de romans destinés initialement aux adultes suppose donc l'existence d'une rééducation interne au récit, la lecture de mauvais genres littéraires faisant elle-même office de redresseur de torts. La présentation des filles fourvoyées de ces trois romans est indispensable à la compréhension du mécanisme de réception et aux profits tirés par les lecteurs adolescents.

Résumé des trois romans :

Carole Martinez, *Le cœur cousu*, Prix Renaudot des Lycéens 2007	Le roman retrace l'histoire de Frasquita Carasco et de ses enfants à travers la plume de Soledad, la fille cadette. Frasquita est née à Santavela, village du sud de l'Espagne. Détentrice d'un secret transmis de génération en génération, elle est initiée par sa mère aux prières ancestrales et reçoit une mystérieuse boîte : elle y découvre des fils et des aiguilles, devient une couturière exceptionnelle qui ne se contente pas de rapiécer les chiffons, mais qui coud les êtres à la vie. Mariée malgré elle à José, un forgeron qui la délaisse pour sa basse-cour, la joue et la perd lors d'un combat de coqs, elle s'enfuit avec ses cinq enfants. Elle donne naissance à Soledad avant de mourir. Elle transmet des dons singuliers à chacun des ses enfants, « mauvaise fille » enfantant une lignée de « mauvaises filles ».
Véronique Ovaldé, *Ce que je sais de Vera Candida*, Prix Renaudot	Dans une Amérique du Sud imaginaire, nous suivons les tribulations de trois générations de femmes : Rose Bustamente, prostituée puis pêcheuse de poissons volants, sa fille Violette, jolie fille amoureuse de l'amour et des corps, sa petite-fille Vera Candida, au sourire aussi mystérieux que rare et au regard hypnotique.

des Lycéens, 2009	Toutes sont des mères célibataires et affrontent des hommes malhonnêtes, violeurs, pédophiles… Quand Vera apprend qu'elle est enceinte à quinze ans, elle décide de quitter son île natale de Vatapuna pour la ville de Lahomeria sur le continent. Son périple tient d'une initiation mais ressemble aussi à une quête ontologique …
David Foenkinos, *Charlotte*, Prix Goncourt des Lycéens, 2014.	*Charlotte* rend hommage à Charlotte Salomon, née à Berlin en 1917 et morte à 26 ans, assassinée par les nazis à Auschwitz, alors qu'elle était enceinte. Toute sa vie durant, elle essaie de se détacher d'une lignée maternelle maudite, quitte à passer pour une « mauvaise fille » : treize de ses ascendants se sont suicidés. Elle décide de vivre, s'enferme, peint et montre très vite un don pour le dessin. Elle s'inscrit à l'Académie des Beaux-Arts de Berlin, triomphe lors du concours final, mais ne peut recevoir son prix car elle est juive. Elle doit fuir, se rend à Nice et sera arrêtée par Aloïs Bruner suite à une dénonciation. Son histoire est jalonnée d'obstacles humains qui seront réunis dans une œuvre au titre symbolique, *Vie ? ou Théâtre ?*. Le roman de Foenkinos est un long poème narratif dont les vers libres entendent conjurer une folie menaçante par leur brièveté (pas plus de 53 signes par vers).

Les trois romans s'inscrivent dans la lignée du réalisme étudié en classe de seconde et des attentes d'élèves désireux d'en observer les prolongements contemporains à travers les choix littéraires de leurs pairs. Porteurs de vraisemblance ou de symbolisme fort, ces trois romans souscrivent partiellement aux tendances énonciatives de la littérature adolescente : *Le cœur cousu* est écrit à la première personne du singulier par Soledad, la fille cadette de Frasquita, narratrice intradiégétique qui relaie Anita la sœur aînée, conteuse de l'existence

maternelle. *Ce que je sais de Vera Candida* est écrit à la troisième personne par un narrateur externe qui ne prend la parole que dans le titre. *Charlotte* est un roman, et non une biographie, relaté à la troisième personne par un auteur-narrateur qui intervient pour relater ses propres recherches et sa construction du personnage. Tous obéissent au concept de chronotope selon Bakhtine, « corrélation essentielle des rapports spatio-temporels, telle qu'elle a été assimilée par la littérature[11] » et présentent un ancrage dans la réalité historique suggéré par des allusions à la Seconde Guerre mondiale pour Ovaldé et Foenkinos, à une révolte anarchiste espagnole pour Martinez.

La proximité entre les personnages féminins et les lecteurs favorise l'identification. Le rapprochement par l'âge, l'état d'esprit rebelle, la construction initiatique, les déboires et les dénouements tragiques captent l'intérêt et précipitent la lecture plaisir. Enfin, les trois romans exhaussent un des grands thèmes chers à la littérature de jeunesse et adolescente : la famille et la transmission générationnelle dont les filles ont la charge. La découverte de la sexualité *via* l'initiation est la pierre angulaire de ces œuvres qui s'apparentent au roman d'apprentissage. Le roman de Véronique Ovaldé tient d'une fable exotique et parabolique, celui de Carole Martinez d'un conte baroque, et celui de David Foenkinos d'une biographie romancée en vers libres mêlant discours poétique et métatextuel au travail de l'historien et du biographe. Tous émanent de la littérature canonique et rappellent que le texte ne prend sens que par la collaboration active du lecteur, une « coopération interprétative » selon Umberto Eco[12] qui implique une posture lectorale spécifique. Les commentaires[13] émis par les élèves après lecture témoignent d'une émergence d'un sujet lecteur[14] tel que le conçoit Michel Picard avec un lectant capable d'une posture lettrée à

11 BAKHTINE, M. (1978), *Esthétique et théorie du roman*, Paris : Éditions Gallimard, coll. « Bibliothèque des idées », 327.

12 ECO, U. (1985), *Lector in fabula, le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Paris : Grasset (Première édition 1979).

13 Les entraînements au commentaire littéraire de baccalauréat de l'épreuve anticipée de français attestent d'une démarche analytique plus cohérente et plus approfondie qu'avec des supports canoniques. L'acquisition d'outils d'analyse *via* une lecture experte se manifeste en dissertation, notamment sur le rapport entre fiction et histoire que les élèves alimentent d'exemples à la fois contemporains et passés, au-delà du découpage séculaire souvent impliqué par les programmes.

14 Voir en annexe un exemple d'avis de lycéen.

l'image de celle évoquée par Dominique Bucheton. La découverte de ces « mauvaises filles » exerce un impact psychique et intellectuel sur les adolescents. Sans participer au jury sélectif du Goncourt ou de Renaudot, la contemporanéité des publications les incite au recul et favorise une lecture collaborative.

B.*Théorie de la réception et approche psychanalysante*

Pour Jauss[15], l'œuvre littéraire n'est rien indépendamment de sa réception qui détermine son sens, son succès et son destin. La tradition herméneutique dans laquelle s'inscrit le théoricien permet de mieux comprendre l'écho des romans contemporains des « mauvaises filles » : en effet, on peut reconstituer « l'horizon d'attente » d'un texte littéraire, l'ensemble des critères esthétiques et éthiques qui régissent le contexte original de réception. Or dans le cas présent, la distance temporelle inexistante efface le problème au profit d'un aspect psychanalysant : le phénomène est notable avec *Charlotte* qui conjugue l'esthétique littéraire, plastique et musicale. L'héroïne se distingue par ses productions subversives, ce que les nazis considèrent comme un « art dégénéré » et que l'auteur présente en vers courts de quatre à huit syllabes pour mieux souligner la fascination exercée par la découverte de l'œuvre de Charlotte *Vie ? ou Théâtre ?* :

« Warburg et la peinture.
Les écrivains allemands.
La musique et la fantaisie.
Le désespoir et la folie.
Tout était là.
Dans un éclat de couleurs vives[16]. »

Le désir des lycéens de découvrir l'œuvre somme de l'artiste atteste cette construction du jugement esthétique par la lecture, mais aussi « la prise de conscience par l'élève et par le groupe de la nature évolutive de leurs processus de compréhension et de la pluralité des interprétations[17]. » Cette étape constitue un pallier d'accès aux

15 JAUSS, H.-R. (1978), *Pour une esthétique de la réception*, Paris : Gallimard, coll. « TEL ».

16 FOENKINOS, D. (2014), *op. cit.*, 70.

17 HÉBERT, M. (2004), Les cercles littéraires entre pairs en première secondaire : étude des relations entre les modalités de lecture et de collaboration. *Revue des Sciences de l'éducation*, vol. 30, n°3, 605.

exigences de l'année de terminale en littérature : car le professeur aura soin d'inscrire chacune des deux œuvres dans son contexte socioculturel et artistique spécifique, afin de favoriser leur dialogue mais aussi leur confrontation. Il veillera notamment à faire percevoir aux élèves l'importance que revêt la prise en compte de la réception de l'œuvre dans l'acte créateur. Le personnage de Charlotte, comme celui de Véra ou de Frasquita déjoue tous les poncifs paralittéraires : la rébellion leur donne leur titre de noblesse et elles cristallisent bon nombre d'aspirations et de désillusions, telle Emma Bovary. Il faut dire qu'elles sont aussi sensibles aux plaisirs de la chair.

C.*Une littérature sexualisée et sexuée ? Transgression immorale ?*

Les trois héroïnes présentent un physique charmeur, décrit avec parfois, il est vrai, quelques lieux communs : Charlotte « est belle avec de longs cheveux noirs comme des promesses[18] », Vera est brune, longiligne, vêtue d'oripeaux (un short, un vieux tee-shirt et des tongs) qui soulignent sa beauté naturelle. Frasquita est une jeune fille effacée qui rayonne dans sa robe de mariée cousue de fleurs qui faneront en un jour, celui de son mariage.

En matière de mauvaise fille, Violette, la fille de Rose Bustamente, est un personnage caricatural, reflet de l'union univoque et sans amour d'un psychopathe russe albinos et d'une femme mûre de quarante-cinq ans. Fillette chétive et débile, elle est illettrée, lente, couche avec tous les garçons et boit plus que de raison depuis qu'elle a eu le bras brisé et se console avec du ratafia. Présentée comme une jeune femme vide et sans bonté, elle tombe enceinte à quinze ans et est incapable de s'occuper de sa fille, l'aime mais la brutalise. Gangrenée par l'atavisme de la débauche, elle aime se prostituer. Paresseuse, colérique et vénale, elle semble regrouper tous les critères moraux et psychologiques de la mauvaise fille, associant tare intellectuelle et comportement immoral. Elle meurt à trente ans ; son cadavre est découvert sous les palétuviers, rongé par les fourmis.

Ces mauvaises filles égarées ont des excuses : orphelines de mère, elles souffrent d'un manque d'amour maternel et sont aux antipodes des personnages simplistes décriés par la critique littéraire au sujet de la paralittérature. Il faut dissocier ainsi les filles désavouées par

18 *Ibid.*, 53.

l'institution littéraire car simples et inintéressantes, des mauvaises filles complexes, immorales, tour-à-tour désinhibées et repliées sur elles-mêmes.

Leur rupture avec le milieu familial n'est que provisoire et s'apparente à une quête ontologique. La marginalité des héroïnes est née d'un désir d'émancipation d'un conformisme sclérosant qui entravait encore les grands-mères. A l'origine de la déshérence des « trois filles puissantes[19] » que sont Frasquita, Vera et Charlotte se trouve une figure honnie masculine.

Plus tardive est la course en solitaire contre la mort entreprise par Charlotte. Après sa libération du camp de Gurs dans les Pyrénées avec son grand-père, elle se prend à désespérer :

« Il n'y aura donc jamais de terme à son errance[20]. »

Deux tendances intellectuelles rencontrées au camp s'affrontent en elle : Hannah Arendt et Walter Benjamin. Elle est tiraillée entre crise de la culture allant de pair avec la perte du sens de la tradition et soucieuse de s'émanciper du totalitarisme familial et nazi. De Walter Benjamin, elle hérite une vision pessimiste de l'humanité et veut éviter la mort qu'il s'est donnée.

« Epuisé par des années d'errance et de traque, il s'effondre.

Et s'empoisonne à la morphine[21]. »

De son côté, Soledad veut rompre avec le fil atavique marial à l'âge de seize ans : après les premières menstrues, elle refuse le mariage et l'enfantement, préférant créer à procréer, reprenant l'aiguille maternelle pour coudre d'encre les destins que sa sœur lui avait racontés.

Dans les trois cas, la vie des adolescentes prouve que l'humanité n'est pas seulement l'ensemble des humains mais aussi la qualité propre à chaque humain, celle qui les distingue du monstre, selon la théorie d'Hannah Arendt. Il s'agit pour elles de constituer un irréductible pouvoir fondé sur la conservation de réalités susceptibles de lier les générations. Elles sont des tisseuses de mémoire qui veulent éradiquer un totalitarisme de la pensée. Elles affrontent la complexité du réel et offrent une image spéculaire de l'adolescence.

---

19 Expression calquée sur le titre de l'œuvre de N'DIAYE, M. (2009), *Trois femmes puissantes*, Paris : Gallimard.

20 FOENKINOS, D. (2014), *op. cit.*, 166.

21 *Ibid.*, 168.

II.Du personnage au lecteur : l'adolescence féminine au miroir de la littérature

Ces romans incantatoires se lisent comme des histoires transmises de mères en filles, à travers trois générations de femmes qui affrontent la violence des hommes, la maternité. Elles construisent un univers teinté de fantaisie et de merveilleux, en choisissant de rompre avec la fatalité. Elles étaient le statut de littérature pour jeunes adultes en s'adressant à un public âgé de 15 ou 16 ans. Charlotte est un Janus féminin, avec une face tournée vers le passé familial atroce et une autre vers l'avenir contestataire : refus de l'atavisme tragique, refus des lois aryennes, refus des diktats artistiques, refus des bienséances familiales. Soledad tisse elle-même de métaphores florales et couturières le cordon ombilical indéchirable qui relie le ventre à la mort : « Ma mère a fait de moi son vivant tombeau. Je la contiens comme elle m'a contenue et rien ne fleurira jamais dans mon ventre que son aiguille[22]. » Ce faisant, la célibataire qu'elle a décidé d'être reçoit les quolibets de la componction - « La garce n'a même pas de père et elle fait la difficile [23] ! » - et réhabilite sa mère mauvaise fille par l'écriture en démentant les griefs d'antéchrist dont on l'accuse. En effet qu'en est-il d'une mauvaise fille face à la loi du sacro-saint ? Quel moyen existe-t-il de se racheter ? Quelle leçon le lecteur en tire-t-il ?

A.*Le sacro-saint ou la légitimation de la loi du bien vs le mal ?*

Peter Von Matt[24] dans son essai consacré aux enfants en perdition pose la question de la légitimation de la loi qui établit un clivage entre les bons enfants et les mauvais. En effet, être « mauvais » n'entre dans aucune catégorie juridique malgré quelques corrélations sporadiques avec des faits susceptibles d'entraîner des poursuites pénales. Il y a donc déplacement du tribunal de la sphère juridique institutionnelle au cercle familial ou environnemental. La norme du sacro-saint a besoin d'un étalon dont la famille ou l'opinion publique décide arbitrairement à l'aune de ses propres habitudes ou coutumes. L'arbitraire règne donc.

---

22 MARTINEZ, C. (2007), *op. cit.*, 19.

23 *Ibid.*, 16.

24 VON MATT, P. (1998), *Fils dévoyés filles fourvoyées, les désastres familiaux dans la littérature*, Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 27-32.

Il y aurait un ordre supérieur dépassant l'ordre établi au nom du « sacro-saint », néologisme redondant stigmatisant l'auteur d'une double faute contrevenant à la fois au « *sacer* » et au « *sanctus* ». Il serait qualifié de « mauvais » pour ne plus respecter la généalogie morale établie dans l'œuvre littéraire et pour rompre le pacte d'esthétique morale au nom de satisfactions et pulsions personnelles.

Ainsi se distinguent trois voies d'infraction du code sacro-saint : la première consiste en une provocation ouverte qui désigne alors le contrevenant à la vindicte familiale ou publique. C'est le cas de Violette Bustamente qui se plaît à aguicher les hommes dès sa puberté. La deuxième voie est celle de la rupture avec la croyance en cette norme établie. C'est le cas de Vera Candida, de Frasquita Carasco ou de Charlotte Salomon : la première décide de rompre avec la tradition familiale de soumission à la puissance masculine et fuit pour mettre fin à l'opprobre familial. La deuxième entend mener à bien sa quête d'absolue couture de l'existence par ses tissages exceptionnels. La troisième veut rompre le pacte fatal qui ronge la lignée féminine des Grunwald en contrevenant à la mélancolie destructrice. L'ironie tragique consiste en un assassinat programmé par les lois aryennes et l'extermination des Juifs par les nazis. Toutefois les héroïnes empruntent une troisième voie qui consiste « à remplacer le sacré par une autre figure de lui-même[25] ».

C'est la conjugaison des deux autres variantes, fondamentale et rationaliste, pour former une troisième croyance mêlant « foi raisonneuse et piété rebelle[26] ». Elles affichent sciemment leur rejet de l'arbitraire au prix de la condamnation et transforment l'objet de haine et d'opprobre qu'elles sont devenues en modèle. Les fillettes devenues femmes sont marginalisées par leur entour et décident de mener un parcours initiatique personnel qu'elles cousent sur mesure, dans une démarche de réprobation. N'est-ce pas cette lecture qui conduit à la mise en scène de soi et participe à la construction psychique du sujet lecteur qui peut même devenir un refuge défensif vis-à-vis du monde externe ou interne ?

25 *Ibid.*, 28.

26 *Ibid.*, 28.

B.*Processus de réprobation personnelle*

Les « mauvaises filles » tiennent leur notoriété de phénomènes étranges qui dérangent et exhument de vieilles craintes superstitieuses. Frasquita Carasco a dans son village du sud de l'Espagne une réputation de magicienne. Les fleurs de tissu créées pour une robe de mariée sont tellement vivantes qu'elles faneront sous le regard jaloux des villageois. Frasquita, dès la puberté – le roman s'ouvre sur le chapitre intitulé « Le premier sang[27] » - reçoit en héritage une mystérieuse boîte qu'elle doit soigneusement cacher et n'ouvrir qu'un an plus tard :

« La boîte était pleine de bobines de fil de toutes les couleurs et des centaines d'épingles étaient plantées sur un de ces petits coussins que les couturières portent à leur poignet en guise de bijou. Fixée au couvercle par de fines lanières de cuir, une paire de ciseaux finement ouvragés dans un petit étui de velours rouge, un dé à coudre tout simple, et soigneusement alignées le long d'un large ruban bleu, quelques aiguilles de toutes tailles[28]. »

La transmission d'un objet symbolique modifie le regard du récipiendaire sur le monde quitte à en faire un paria. La marginalisation est plus immédiate et sensible lorsqu'il s'agit d'une fille. De son côté, Vera Candida prouve que l'on ne revient pas indemne de son enfance, comme le confirme le prologue du roman : « Déjà minuscule, Vera Candida ne lâchait personne avec sa scrutation, elle semblait percer chacun à jour […]. Et on n'avait qu'une envie, c'était de décamper le plus vite possible[29]. » La fable de Vera Candida n'est pas sans rappeler le réalisme magique de Gabriel Garcia Marquez qui mêle solitude, amour, désir, décadence, violence et mort. Vera entend mener sa vie de jeune mère célibataire de seize ans.

Trois points réunissent les héroïnes sous la bannière d'une contre-loi qu'elles ont faite leur au nom de l'indépendance féminine sacrée à leurs yeux : le suicide, l'onomastique et le rapport à la guerre. Angela, une des cinq filles de Frasquita, se donne la mort, accusée d'être la voix du diable, tant son chant est cristallin et subjugue les fidèles. Accusée de ne

---

27 MARTINEZ? C. (2007), *op. cit.*, 25.

28 *Ibid.*, 44.

29 OVALDÉ, V. (2009), *op. cit.*, 11.

pas s'effacer devant la puissance divine, elle n'a plus de recours : « Parviendras-tu un jour à ne plus penser à ta misérable petite voix ? […] », lui intime le prêtre. « On murmure que sa mère était une sorcière et que toute sa lignée est maudite. Des sans-âme ! Si le diable est là-dessous, il le reniflera[30]. »

Quelques jours plus tard, elle se pend dans la robe de mariée que sa mère avait cousue pour elle, « dans l'obscurité du petit matin à l'un des barreaux de la grande volière. Son oiseau noir lui a affectueusement mangé les yeux[31]. » Le père André sera hanté à jamais par le chant d'Angela, la bien nommée.

En effet il faut aussi relever l'importance des noms des « mauvaises filles ». Rose est à l'origine d'une lignée de filles en fleurs qui se referme sur la fleur en bouton, Monica Rose : Rose, mère de Violette, mère de Vera Candida, mère de Monica Rose. Martirio est prédestinée à la souffrance, elle « la mauvaise fille » qui se refuse au pédophile meurtrier Eugenio, le fils de l'accoucheuse. Elle croit ses baisers mortels et devient son propre martyr avant de rencontrer Lunes qui exorcise cette angoisse en lui revenant chaque soir pour des étreintes toujours plus fougueuses.

Cette littérature sexualisée est au cœur du problème des mauvaises filles adolescentes car elles sont exploitées dans leur féminité, quitte à en faire des allégories en temps de guerre. La confrontation aux réalités les plus terribles a une valeur (ré)éducative et déclenche des pulsions meurtrières.

C.*« Mauvaises filles » qui tuent le père.*

A l'exception de Charlotte, les autres filles sont à la recherche du père et vont jusqu'à le tuer après avoir franchi le stade du miroir, pour reprendre une expression lacanienne.

« Tuer le père[32] », le père de ses enfants, son propre père, tel est l'acte mauvais auquel aspirent les fillettes devenues femmes. Pour cela, il faut remonter aux origines. Pour des lecteurs adolescents étudiant la philosophie en terminale, il n'est pas difficile de repérer une rémanence

30 MARTINEZ, C. (2007), *op. cit.*, 427-428.

31 *Ibid.*, 431.

32 Reprise de l'expression de Freud et paraphrase du roman de NOTHOMB, A. (2011), *Tuer le père*, Paris : Albin Michel.

oedipienne : « Le roi Œdipe qui a tué son père, Laios, et épouse sa mère, Jocaste, n'est que l'accomplissement du désir de notre enfance [33] », selon Freud. Chez la fille, comme pour le garçon, la mère est le premier objet d'amour. Quand la fillette découvre que sa mère et elle sont castrées au niveau imaginaire, elle peut réagir de trois façons :

- par le rejet de la sexualité
- par le rejet de la castration et donc de son destin de femme
- par le choix du père comme objet. Dans ce cas, elle choisit d'avoir un enfant/pénis de son père et fait de sa mère une rivale tout en s'identifiant à elle.

Ces filles rebelles aiment l'amour et les corps. Elles passent par le stade du miroir qui les révèle à elles-mêmes, miroir, élément essentiel de l'assomption de l'homme à son identité de futur sujet. Ainsi, chaque fille rencontre son double à un moment de son périple initiatique. L'image spéculaire génère un « je » primordial qui finira par se construire dans un jeu d'identification à autrui, ici maternelle : Charlotte reflet de sa mère et de sa tante, écrit un livre double d'elle-même soulignant cette conception baroque du monde commune aux trois romans : *Vie ? ou Théâtre ?*. Soledad procède de même en racontant la vie de Frasquita sa mère, vie elle-même rapportée par Anita. La couture est suppléée par les mots tissés, le texte : « la voix commença de raconter notre histoire », « dans sa voix, nos doubles ont poussé comme des bambous[34]. » Cette construction identitaire s'inscrit aussi dans une perspective mythique qui met en récit tous les grands enjeux de la vie psychique, voire archaïque.

III.Des prix *lycéens* au prisme de la mythocritique

Refus de regarder en arrière, désir de s'enferrer dans sa détermination et de jouir de son corps ou de son don : de ces trois mauvaises filles se dégagent les mythes fondateurs de la destinée humaine, Orphée, Œdipe, Antigone, Loth, Lilith et Judith. Ces filiations bibliques et mythiques sont d'autant plus importantes qu'elles éclairent des zones d'ombre du psychisme adolescent : elles décryptent les pulsions tout en

33 FREUD, S. (1999), *L'interprétation des rêves*, Paris : PUF, 228-229 (nouvelle édition augmentée et entièrement révisée, Trad. I. Meyerson).

34 MARTINEZ, C. (2007), *op. cit* , 323.

ramenant l'élève à l'intertextualité et à la métacognition. Le lecteur lycéen croit alors trouver *son* livre, en devient « l'exégète, le gardien du temple[35]. » Les lycéens ayant pour options théâtre, cinéma ou arts plastiques repèrent en effet les rapprochements bibliques ou mythiques grâce à leurs connaissances connexes, indépendamment de la mixité sociale au sein de ce groupe classe.

A.*Ne pas se retourner : rompre avec le passé ? Orphée désavoué ?*

Orphée appartient aux figures majeures des mythologies antiques. Issu de la culture orale, il confirme la théorie de Walter Benjamin[36] sur le « racontage » et l'indispensable truchement de l'oralité. Les trois romans étudiés charment les lecteurs sensibles à la lyre des voix narratives. Comment relier ces aventures féminines au mythe d'Orphée ? Ce dernier pose clairement la question du devenir humain et de la résurrection. Telle est la révélation des *incipit* de chaque ouvrage apparaissant désormais comme la chronique d'une mort annoncée. Ainsi Soledad, dans *Le cœur cousu*, s'apparente-t-elle au coryphée annonçant déjà l'enjeu de l'ouvrage qui est de raconter la traversée d'une « Rive » à l'« Autre » de sa mère avec sa cohorte de six enfants :

« Mon nom est Soledad.

[…]

Nue sous le soleil peut-être verrait-on par transparence l'écoulement sableux qui me traverse.

Je suis née […] avec des bras morts incapables d'enlacer […]

LA TRAVERSÉE

Il faudra bien que tout ce sable retourne un jour au désert. »[37]

Les sept versets inauguraux du prologue chantent la solitude de l'enfant au désert et de la mère vénérée qui a accouché d'une fille couturière d'histoires qui mèneront sur le chemin de la palingénésie. Le roman devient-il Styx ? Ne renoue-t-il pas avec le culte isiaque, Orphée

35 TALPIN, J.-M. (2003), Quels enjeux psychiques pour la lecture à l'adolescence ?. *Bulletin des Bibliothèques de France (BBF)*, n°3, 5-10. Disponible en ligne : http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2003-03-0005-001. ISSN 1292-8399. Consulté le 10/09/2015.

36 BENJAMIN, W. (1936), Le Narrateur, Réflexions à propos de l'œuvre de Nicolas Presov. *Écrits français*, Paris : Gallimard, n.r.f., (nouvelle édition 1991).

37 MARTINEZ, C. (2007), *op. cit.*,11.

devenant la version grecque d'Osiris ? Comment libérer Frasquita/ Osiris/ Eurydice de l'émiettement existentiel ? *Quid* de Charlotte ?

« Charlotte apprit à lire son nom sur une tombe[38]. »

Les premiers mots signent l'involution du roman et sa perspective mémorielle et testimoniale.

« Quand on lui apprend qu'elle va mourir dans six mois, Vera Candida abandonne tout pour retourner à Vatapuna[39]. »

Le récit devient une course à rebours de la vie pour retarder l'entrée aux enfers d'une Eurydice solaire.

Aucune des héroïnes ne souhaite se retourner sur son passé de peur d'être statufiée par les strates honteuses d'un destin qu'elles souhaitent toutes maîtriser. Ne pas se retourner… L'expression renvoie également à la légende biblique de Loth. La filiation orphique n'exclut pas la résurgence oedipienne commune aux trois œuvres. Plus encore ici, il s'agit d'avatars d'Antigone.

B.*Œdipe et Antigone : Œdipe inversé ?*

Le mythe d'Œdipe dépasse largement le complexe du même nom, quand bien même il existe dans les trois romans en présence et explique le comportement des « mauvaises » héroïnes. L'on assiste à un mythe inversé car dans *Charlotte* et *Ce que je sais de Véra Candida*, la lignée maternelle est en cause, la fille est victime d'un inceste du grand-père maternel et le tue de manière indirecte.

L'inceste du grand-père Grunwald est présenté comme un acte de désespoir, une ultime violence faite aux relations familiales. Alors que Charlotte revient avec lui du camp de Gurs dans les Pyrénées où ils ont été internés par l'Etat Français et qu'elle a dû se défaire des griffes d'un agresseur qui voulait abuser d'elle, elle doit affronter les avances de son grand-père :

« Enfin, ils trouvent une auberge qui les accepte.
Mais il n'y a qu'un lit dans la chambre.
Charlotte dit qu'elle va s'allonger par terre.
Le grand-père insiste pour qu'ils dorment ensemble
Une petite-fille et son grand-père, dit-il, c'est normal.
A-t-elle bien compris ?

38 FOENKINOS, D. (2014), *op. cit.*, 15.

39 OVALDÉ, V. (2009), *op. cit.*, 9.

Oui son propos se précise.
Il l'incite à se déshabiller et à venir contre lui.
Le monde vacille.
Il n'y a plus le moindre repère.
Alors elle sort prendre l'air[40]. »

Lorsqu'ils seront de retour dans le midi, le grand-père mourra dans la rue, foudroyé par une crise cardiaque… Charlotte est soulagée et

« Plus tard, dans une lettre, elle avouera l'avoir empoisonné[41]. »

Vérité ou théâtre ? C'est à la fois improbable et plausible, selon le narrateur. Face à la souffrance endurée, au mépris subi, à la hargne incessante et à la pression sexuelle, le geste de la « mauvaise petite-fille », s'expliquerait.

Les trois romans offrent une littérature sexualisée et charnelle qui range ces filles rebelles dans les « mauvaises filles » par le charme qu'elles exhalent et le féminisme qu'elles incarnent dès leur adolescence. Démones refusant le statut de la femme de Loth, elles ont à voir avec le mythe de Lilith.

C.*Loth, Lilith et Judith : « des mamans et des putains*[42] **».**

Charlotte aime la dissidence de Klimt, surnommé « le peintre de l'éros ». Le qualificatif de « mauvaises » attribué à ces filles est imputable à leur supériorité spirituelle et leur représentation symbolique du matriarcat préexistant au patriarcat, telle que le symbolise Lilith. En effet, ces jeunes femmes aériennes qui volent de contrée en contrée, s'émancipent de leur carcan social et familial, et s'apparentent à des descendantes de Lilith, première femme d'Adam, née de la chair et non de la côte d'Adam.

---

40 FOENKINOS, D. (2014), *op. cit.*, 169.

41 *Ibid.*, 192.

42 Cette entreprise est liée au besoin de la femme de se faire une place dans la société à la croisée des XIXe et XXe siècles et à un phénomène sociologique : Vienne était réputée pour la sexualité débridée de ses citoyens, engendrant une situation désastreuse peinte par Zweig. La recherche l'explique aussi par la « double morale » de l'époque (mariage où la sexualité a seulement une fonction reproductrice/ aventures extra-conjugales où elle est associée au plaisir) et le regard masculin porté sur les femmes. Il faut ajouter la découverte de la sexualité/libido féminine (Freud) qui fait peur et que les hommes cherchent à maîtriser, voire à endiguer. Ainsi se distinguaient deux types de femmes : les saintes demoiselles et les femmes de petite vertu. Selon Freud, Klimt souffrait d'un mal culturel qui lui faisait porter son choix amoureux sur deux objets distincts : la « maman » et la « putain ».

Lilith trouve un avatar démultiplié chez Frasquita et ses « mauvaises filles » car toutes reflètent l'aspect protéiforme du personnage biblique de Lilith : la sexualité jouisseuse de Frasquita avec Heredia, puis Salvador, se transmet à sa fille Martirio qui enfante les fils de Lunes le vitrier après des nuits de plaisir goulu. Cet hapax biblique, Lilith, reste le fil rouge des trois romans : filles trompées, les trois filles trompent à leur tour, faisant fi des objurgations de toute nature. Elles tirent leurs forces du mal, dit-on, pour sortir des abîmes de l'existence. Telle Clara, l'enfant lumière, elles troublent la vie des hommes la nuit et les entraîneraient vers la débauche pour toujours.

Lilith, femme fatale, démon sexuel n'est pas qu'une femme, c'est aussi celle qui sait. C'est pourquoi elle effraie et est qualifiée de « mauvaise ». Tour à tour succube, Judith dépouillée de son *aura* dangereuse, belle Gorgone qui ne sidère plus, Vera découvre alors la littérature, « elle se découvrit un grand intérêt pour la lecture, l'étude et la poésie[43]. » Elle se retrouve en sa grand-mère et achève un périple circulaire qui la ramène à son insularité. L'image spéculaire est donc une anticipation de la puissance future de l'individu et décuple ses forces de vie et de lutte. La lecture de textes fictionnels ou biographiques fournit au sujet lecteur en crise de repères, un mode de représentation, de symbolisation, un discours qui lui parle de lui-même.

Conclusion

Les « mauvaises filles » confirment donc la théorie du « racontage » de Walter Benjamin selon laquelle le conte, encore aujourd'hui, reste le premier conseiller de l'enfance, parce qu'il fut jadis le premier conseiller de l'humanité. Ainsi ces trois romans s'avèrent-ils des passages de voix : instance narrative de Vera Candida, voix filiales et adolescentes d'Anita et de Soledad ou de Charlotte, voix auctoriale de Foenkinos. Ces histoires de filles suggèrent aussi la force de l'oralité de l'écriture, d'une « lecture par l'oreille[44] ». Il suffit pour s'en convaincre de suivre le rythme haletant du vers libre de Foenkinos, une nécessité pour respirer. Soledad renoue avec les passeurs de mémoire, les contes générationnels et lance un appel à ses sœurs de misère et à ses lectrices

43 OVALDÉ, V. (2009), *op. cit.*, 216.

44 LETOURNEUX, M. (2009), « Littérature de jeunesse et culture médiatique » dans Nathalie Prince, *La Littérature de jeunesse en questions*, Rennes. P.U.R, 194-195.

(lecteurs ?) : « Ecoutez mes sœurs ! Ecoutez cette rumeur qui emplit la nuit ! Ecoutez le bruit des mères ! […] Les douleurs muettes de nos mères leur ont bâillonné le cœur. Leurs plaintes sont passées dans les soupes : larmes de lait, de sang, larmes épicées, saveurs salées, sucrées. Onctueuses larmes au palais des hommes[45]. »

Ces trois « racontages » recèlent des *topoï* féminins subversifs récurrents : une généalogie féminine commune de la grand-mère à la petite fille tente d'exorciser le démon familial par la rébellion et un comportement provocateur. Un fil narratologique tisse une trame involutive signant la mort de l'enfant perdue. Des tonalités variées de *road movie*s littéraires, oscillent du merveilleux ironique de la dystopie de Véronique Ovaldé au lyrisme poignant du poème narratif de Foenkinos en passant par le souffle puissant de la prose flamboyante de Carole Martinez.

La sensibilité féminine exacerbée et la révolte contre la tradition familiale ne trouvent d'exutoire que dans l'art, seule réponse à l'aporie de l'existence. Les jeunes héroïnes romanesques du XXIe siècle font s'acheminer le lectorat adolescent vers une vision distanciée et sceptique de son propre avenir tout en conférant une visée mémorielle aux récits. Ces lectures participent de la maturation adolescente par l'analyse des expériences de leurs pairs romanesques. La fiction permet de quitter le ressassement des questions sur soi-même et de mettre une distance avec le monde. Lorsqu'il s'agit de passages de témoin comme dans ces trois exemples, le voyage initiatique invite le lecteur à suivre l'héroïne et à échapper aux conflits du quotidien. Ce moment d'intersubjectivité construit l'adolescent par la sublimation et la lecture experte, il lui permet de « sauter de l'autre côté », pour paraphraser Kafka pour qui « écrire, c'est sauter en dehors de la rangée des assassins[46]. » Le travail mené sur des romans ultra contemporains motive car ils sont un palier d'accès à des lectures canoniques ; les prix lycéens s'inscrivent dans les objets d'étude des classes de première des

45 MARTINEZ, C. (2007), *op. cit.*, 391-392.

46 PETIT, M. (2003), Pourquoi inciter les adolescents à lire la littérature ?. Bulletin des bibliothèques de France (BBF), n°3, 29-36. Disponible en ligne : < http://bbf.enssib.fr/bbf-2003-03-0029-004>. ISSN 1292-8399. Consulté le 10/09/2015.

lycées d'enseignement général et technologique, notamment pour l'axe concernant « le personnage de roman, du XVII[e] siècle à nos jours[47] ».

L'objectif de montrer aux élèves « comment, à travers la construction des personnages, le roman exprime une vision du monde[48] » est réalisé. L'attachement aux modèles humains proposés participe de la formation cognitive et esthétique des adolescents grâce à « une relation personnelle au texte dans laquelle l'émotion, le plaisir ou l'admiration éprouvés par le lecteur jouent un rôle essentiel[49]. » Les trois ouvrages étudiés remplissent totalement ces fonctions institutionnelles et initiatiques auprès de jeunes adultes.

En effet, héritières des grandes figures féminines mythologiques redoutées, ces mauvaises filles écrivent une nouvelle *Légende des siècles* au féminin, une suite de *Petites Epopées* d'adolescentes égarées, exilées à elles-mêmes, et qui maintiennent le fil ténu de l'existence par leur force de caractère. Nouvelles Lalla au désert, ces mauvaises filles construisent des romans émerveillés entre tragédie et poème ; héritières orphelines, elles accouchent du « dernier pays libre », d'une vibration primitive de l'être en accord avec le « monde vivant ». Elles chantent « La Jeune fille et la Mort[50] » d'une voix tranquille mais terrible de douceur et de révoltes contenues. Elles nous rappellent que « tout nous est enseigné à la fois : l'intensité du feu, l'eau du puits, […] les prières, les morts, l'aiguille, et le fil…et le fil[51]. »

---

47 Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010. Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première des séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire. http://www.education.gouv.fr/cid53318/mebe1019760a.html Consulté le 10/09/2015.

48 *Ibid.*

49 *Ibid.*

50 Titre de l'œuvre composée par Franz Schubert en 1824 à partir du lied « der Tod und das Mädchen » écrit en 1817.

51 MARTINEZ, C. (2007), *op. cit.*, 391.

Références bibliographiques

Romans :

MARTINEZ, C. (2007), *Le Cœur cousu*, Paris : Gallimard, Folio n°4870.

OVALDÉ, V. (2009), *Ce que je sais de Véra Candida*, Paris : Editions de l'Olivier.

N'DIAYE, M. (2009), *Trois femmes puissantes*, Paris : Gallimard.

NOTHOMB, A. (2011), *Tuer le père*, Paris : Albin Michel.

FOENKINOS, D. (2014), *Charlotte*, Paris : Gallimard.

Ouvrages critiques et essais :

BAKHTINE, M. (1978), *Esthétique et théorie du roman*, Paris : Gallimard, coll. « TEL ».

BARTHES, R. (1981), « Réflexions sur un manuel », in *L'enseignement de la littérature*, Bruxelles-Paris-Gembloux : De Boeck-Duculot (1ère éd. Epuisée, Plon, 1971).

BEDIN, V. (2009), *Qu'est-ce que l'adolescence ?*, Auxerre : Ed. Sciences humaines.

BENJAMIN, W. (1936), « Le Narrateur, Réflexions à propos de l'œuvre de Nicolas Presov » in *Ecrits français*, Paris : Gallimard, n.r.f., (nouvelle édition 1991).

BUCHETON, D. (2000), « Les postures de lecture des élèves au collège », *in Enseigner la littérature*, dir. Marie-José Fourtanier, Gérard Langlade, Paris : Delagrave.

CHELEBOURG, C. & MARCOIN, F. (2007), *La Littérature de jeunesse*, Paris : Armand Colin.

COUÈGNAS, D. (1992), *Introduction à la paralittérature*, Paris : Éditions du Seuil, coll. « Poétique ».

ECO, U. (1985), *Lector in fabula, le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Paris : Grasset (Première édition 1979).

FREUD, S. (1999), *L'interprétation des rêves*, Paris : PUF (nouvelle édition augmentée et entièrement révisée, Trad. I. Meyerson).

HÉBERT, M. (2004), « Les cercles littéraires entre pairs en première secondaire : étude des relations entre les modalités de lecture et de collaboration », *in Revue des Sciences de l'éducation*, vol. 30, n°3.

JAUSS, H.-R. (1978), *Pour une esthétique de la réception*, Paris : Gallimard, coll. « TEL ».

LETOURNEUX, M. (2009), « Littérature de jeunesse et culture médiatique » dans Nathalie Prince, *La Littérature de jeunesse en questions*, Rennes. P.U.R.

PRINCE, N. (2012), *La Littérature de jeunesse*, Paris : Armand Colin.

PETIT, M. (2003), « Pourquoi inciter les adolescents à lire la littérature ? ». Bulletin des bibliothèques de France (BBF), n°3.

TISON, G. (1999), *Une mosaïque d'enfants. L'enfant et l'adolescent dans le roman français (1876-1890)*, Arras : Artois Presses Université.

TURAIN, J. (2003), *La littérature de jeunesse et les adolescents*, BBF, n°3, 43-50.

VON MATT, P. (1998), *Fils dévoyés filles fourvoyées, les désastres familiaux dans la littérature*, Paris : Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

Sites web :

KIBODIO. Dossier : la littérature de jeunesse de 1950 à nos jours. http://www.annuaire-enfants-kibodio.com/litterature/jeunesse-1950.html (consulté le 20/05/2015)

BUZZ... littéraire : ados terribles les nouveaux romans de la « lost generation ». http/// www.buzz-litteraire.com/20060719215-dossier-romans-adolecents-lost-generation (consulté le 20/05/2015)

BÉHOTÉGUY, G. (2013), La littérature pour les adolescents, conférence du 24/11/2013, web.ac-bordeaux.fr/…/ConfBehoteguy/CONFERENCE_GILLES_BEHOTEGUY (consulté le 15/07/2015).

Bulletin officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010. Programme de l'enseignement commun de français en classe de seconde générale et technologique et en classe de première des séries générales et programme de l'enseignement de littérature en classe de première littéraire. http://www.education.gouv/cid53318/mene1019760a.htlm (consulté le 10/09/2015)

Annexes

Prix Goncourt et prix Renaudot lycéens :

PRIX GONCOURT	PRIX RENAUDOT
L'objectif du prix Goncourt créé en 1903 par Edmond de Goncourt est d'« aider à l'éclosion des talents, de les tirer des difficultés matérielles de la vie, de les mettre en mesure de travailler efficacement, en un mot de leur faciliter la tâche de produire une œuvre littéraire. »	Las d'attendre les délibérations du Goncourt, les journalistes créent à leur tour en 1926, le prix Renaudot (proclamé aujourd'hui quelques minutes après le Goncourt).
Le Goncourt junior a été créé en 1988 par deux professeurs de lettres quimperlais et soutenu par la Fnac et le rectorat de Rennes avec la bienveillance de l'Académie Goncourt. Il est décerné au début du mois de novembre, après son aîné, le prix Goncourt. La sélection de livres à lire est donnée aux lycéens en septembre d'après une liste publiée par l'Académie Goncourt pour son propre prix. Ils se retrouvent dans des villes académiques pilotes en octobre pour rencontrer les auteurs des ouvrages sélectionnés. Aucun avis ne doit transparaître. Au cours de cette réunion est élu un lycée qui participera aux dernières délibérations de novembre. Le projet est de s'affranchir du giron parisien pour gagner les jurés lycéens. Ainsi chaque année, une cinquantaine de classes de lycées (secondes, premières, terminales ou BTS, toutes sections confondues), après sélection académique (les professeurs en charge doivent adresser une lettre de motivation à leur rectorat) se transforment en jurys.	Le même processus est appliqué au prix Renaudot des lycéens, créé à Loudun en 1992, ville natale de Théophraste Renaudot. L'Association des Amis de Théophraste Renaudot a souhaité constituer un jury de lycéens devant exercer leur jugement après lecture des différentes sélections établies par leurs aînés parisiens. Plus circonscrit que son rival Goncourt, le prix est attribué par les élèves de quatre départements du Poitou-Charentes et implique une douzaine de lycées.

Déroulement du Goncourt lycéen (2015) :

Jusqu'au 31 mai 2015 : dépôt des candidatures d'établissements auprès des délégations académiques à l'éducation artistique et à l'action culturelle (Daac).

26 juin 2015 : réunion d'information à destination des équipes éducatives des établissements sélectionnés au terme de laquelle le règlement de l'opération est remis aux enseignants dont les classes participeront au prix Goncourt des lycéens

3 septembre 2015 : publication de la liste d'ouvrages sélectionnés par les membres de l'académie Goncourt, suivie de l'envoi des livres par la Fnac aux établissements et le début des lectures par les classes

D'octobre à novembre 2015 : organisation par la Fnac et le réseau Canopé de six rencontres régionales (rencontres avec des écrivains) puis délibérations en classe, dans les six régions du Gouncourt

12 novembre 2015 : délibérations régionales (six régions)

17 novembre 2015 : délibérations nationales à Rennes

<u>Exemple d'un avis d'élève sur Charlotte :</u>

V. (élève faible en français qui a sur émettre un avis critique dépassant la paraphrase)

« Quand j'ai commencé à lire *Charlotte*, j'étais un peu perplexe. Il évoquait un thème que je n'abordais jamais et ce n'est pas le genre de roman que je lisais. Mais quand je l'ai commencé, je me suis laissée porter par les vers et par l'histoire de Charlotte. Je ne pouvais plus laisser le livre, j'étais accrochée. Je fus agréablement surprise de cette légèreté pour raconter une vie aussi grave.

J'ai aimé la façon dont l'auteur amenait l'histoire de cette artiste.

En fait, j'avais l'impression de suivre l'auteur dans sa quête d'informations. J'ai ressenti les émotions de Charlotte et celles de l'auteur aussi. Rapidement ce livre est devenu un de mes préférés et m'a appris beaucoup de choses. Je me suis intéressée à une artiste inconnue pour moi, et sans même connaître son œuvre, me suis attachée à elle et à son histoire.

Pour la première fois, j'ai lu un livre qui se déroule pendant la Seconde Guerre mondiale mais dont le conflit n'est pas le sujet principal. C'est la vie de Charlotte et rien d'autre. L'auteur, en lisant son œuvre, m'a contaminée avec son obsession pour l'héroïne. Je vais essayer de me procurer *Vie ? ou Théâtre ?*

Pour conclure, ce livre m'a transportée à l'époque de Charlotte et m'a transmis la passion de l'auteur pour cette artiste. Il m'a émue, fait verser des larmes et sourire. Il m'a fait apprécier la lecture pour des raisons nouvelles. Je l'ai adoré. »