



Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

MEEF

Lettres

2023-2024

**Comment et pourquoi inclure des autrices françaises dans les cours de
Français en Seconde générale et technologique ?**

RAINAUD Théo

Stage effectué du 1er septembre 2023 au 5 juillet 2024

Lycée Turgot

Stage encadré par

CIRET Aurélie et YUNG Isabelle

Professeures de Lettres

Mémoire dirigé par

MATHEY Estelle



Remerciements

Je remercie ma directrice de recherche, Estelle MATHEY, pour ses conseils avisés qui m'ont permis d'avancer sereinement et efficacement dans la rédaction de ce mémoire.

Je remercie mes deux tutrices, Aurélie CIRET et Isabelle YUNG, pour leur accueil et leurs précieux conseils.

Je remercie également mes trente-cinq élèves de Seconde pour leur investissement sans faille dans les activités proposées et notamment dans celles liées à l'inclusion des autrices.

Droits d'auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :
« Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France »
disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Table des matières

Introduction	5
1. Des autrices invisibilisées alors qu'une spécificité de l'écriture féminine enseignable semble demeurer.	7
1.1. Raisons socio-historiques : la femme ne dispose pas d'une table de travail.	7
1.1.1. Difficultés d'écrire pour les autrices.	7
1.1.2. Brandissage de plume et retour de bâton systématique.	8
1.2. Une spécificité de l'écriture féminine ?	10
1.2.1. L'écriture féminine selon Béatrice Didier.	10
1.2.2. La Retraite sentimentale de Colette : une illustration romanesque de l'écriture féminine.	13
1.2.3. Interrogations et limites de l'écriture féminine.	15
1.3. Les autrices et l'enseignement du français dans le Second degré.	16
1.3.1. Une littérature « au prisme du genre » : l'enseignement du français dans le sillage de Lanson et des Lagarde et Michard.	16
1.3.2. Les autrices dans les manuels, supports des enseignants.	20
1.3.3. Les autrices dans le programme de français du baccalauréat	22
2. Soutenir l'inclusion des autrices dans les cours de français en Seconde	24
2.1. Difficultés rencontrées pour façonner une progression annuelle paritaire en Seconde.	24
2.2. Une progression annuelle tout de même sous le signe des autrices	24
2.3. Mettre en valeur les autrices grâce aux travaux d'appropriation des œuvres lues.	27
2.4. Les autrices n'écrivent pas que des poèmes larmoyants et des autobiographies : réactions des élèves.	28
Conclusion	33
Références bibliographiques	35
Annexes	38

Introduction

Les programmes de français sont composés d'une part importante de littérature. Effectivement, dans l'apprentissage du français, on n'étudie pas seulement la langue française mais on ouvre l'élève à des perspectives littéraires grâce à des extraits, des œuvres intégrales, des lectures cursives ou encore des contenus notionnels liés à l'histoire littéraire (l'étude du romantisme en littérature par exemple). Cependant, lorsque l'on se penche précisément sur les textes qui sont étudiés (dans les manuels ; dans les progressions des enseignants), on constate qu'il s'agit très majoritairement de textes d'auteurs et non d'autrices. L'on pourrait également s'intéresser à la présence des femmes dans l'étude de l'image (cinéma ; peinture) mais il ne s'agira pas de l'objet de ce mémoire qui s'efforcera de s'ancrer dans une perspective littéraire uniquement. Il est donc nécessaire de dresser le constat du manque voire de l'absence des femmes dans les programmes, les manuels et les séquences des enseignants. Néanmoins, depuis 2022, le ministère de l'Éducation Nationale promeut une égalité fille-garçon et il semble y avoir un changement de mentalité et une volonté d'égalité dans l'enseignement en France. De plus, de récentes recherches ont montré que les femmes, malgré le contexte difficile, ont tout de même réussi à écrire et qu'elles peuvent être aptes à pouvoir s'inscrire dans les programmes en vigueur et dans les séquences des enseignants.

Mon sujet de mémoire est né lorsque je me suis rendu compte, lors de mes stages, qu'aucun enseignant n'avait choisi l'œuvre d'Olympe de Gouges comme œuvre intégrale dans le cadre du baccalauréat de français. J'ai ensuite ouvert quelques manuels et j'ai constaté qu'elles étaient quasi-absentes des textes proposés. Au cours de ma scolarité et notamment au Lycée, j'ai eu l'occasion de découvrir des textes d'autrices (*Un barrage contre le Pacifique* ; *L'Amant* ; *L'Amant de la Chine du Nord* de Marguerite Duras) qui ont forgé mon appétence pour l'écriture dite féminine même si je n'en avais pas conscience à cette époque. La rencontre avec Béatrice Didier, lorsque j'ai commencé à effectuer quelques recherches pour ce mémoire, fut décisive puisque j'ai pu mettre des mots concrets et théorisés sur ce qu'est véritablement l'écriture féminine.

Il est nécessaire de mettre en relief diverses pistes de réflexion qui seront présentes dans le développement de ce mémoire. Ces pistes permettent d'établir différentes questions et enjeux qui traverseront notre réflexion.

Tout d'abord, il convient donc de se demander pourquoi l'histoire a effacé les écrivaines ou pourquoi elle ne leur a pas permis d'écrire. Il est nécessaire de s'interroger sur les

raisons de cette absence des femmes afin de ne pas tomber dans un « wokisme » injustifié. Il est donc préférable de questionner les raisons historiques et sociales de cette absence. Effectivement, à cause du contexte socio-historique d'une époque, la femme a-t-elle toujours eu l'opportunité d'écrire ? Ce ne semble pas être totalement le cas même si l'on dénombre de nombreuses exceptions qui ont été effacées lors de la patrimonialisation des œuvres influencée notamment par Lanson et les manuels Lagarde et Michard.

Ensuite, il est fondamental de dire que les écrivaines ont énormément contribué au renouvellement de la littérature. Il y a donc une spécificité de l'écriture féminine. On peut citer par exemple Colette qui a insufflé un vent de liberté avec sa *Retraite sentimentale* en 1904.

Après ces perspectives historiques, littéraires et sociales, il convient de s'interroger sur la manière d'intégrer des autrices dans les séquences et en quelle quantité ? Il est essentiel de tenter de montrer de quelle manière nous pouvons intégrer des autrices dans les séquences : en quoi façonner des corpus égalitaires peut éventuellement changer la vision qu'a l'élève de la littérature ? Pourquoi les enseignants qui ont étudié des autrices lors de leur cursus universitaire ne les incluent-elles pas dans les cours de français du second degré ? Les femmes sont-elles de plus en plus présentes dans les séquences de français ? Cela pourra permettre de comparer les directives et l'application de ces dernières sur le terrain en 2022.

Enfin, il est indispensable de se demander quel est l'intérêt d'une éventuelle parité écrivaines-écrivains dans les programmes et les pratiques. Finalement, en quoi la littérature, si elle est étudiée de manière paritaire, peut-elle forger l'esprit d'un élève et lui faire prendre conscience de l'égalité homme-femme prônée par l'Éducation Nationale ? En effet, les préconisations du ministère de l'Éducation Nationale évoquées ci-dessus datent de 2022 et elles indiquent de manière officielle une égalité homme-femme.

C'est à l'école que revient le rôle de formation du citoyen. L'une des clés pour résoudre cette invisibilisation des autrices est l'école de la République. Si l'école ne remplit pas ce rôle, il prive l'élève de tout un pan de la littérature.

Il convient donc de se demander comment et pourquoi inclure les autrices dans les cours de Français du Second Degré. Il sera essentiel de tout d'abord constater que les autrices ont été par le passé invisibilisées alors qu'une spécificité de l'écriture féminine enseignable semble demeurer. Ensuite, il sera fondamental de faire l'état des lieux des autrices dans l'enseignement du français avec des préconisations qui s'avèrent être presque en inadéquation avec les pratiques. Enfin, ce sont les actions à mettre en œuvre pour soutenir l'inclusion des autrices qu'il sera nécessaire d'évoquer.

1. Des autrices invisibilisées alors qu'une spécificité de l'écriture féminine enseignable semble demeurer.

1.1. Raisons socio-historiques : la femme ne dispose pas d'une table de travail.

1.1.1. Difficultés d'écrire pour les autrices.

« Je suis sûre qu'écrire c'est se laisser faire par cette personne qui n'apparaît qu'à la table de travail » affirme Marguerite Duras dans un entretien avec Hubert Nyssen¹ en 1969. Ces dires, qui émanent d'une autrice de la seconde moitié du XXème siècle n'auraient pu être prononcés par l'une de ses semblables ne serait-ce quelques décennies auparavant. En effet, la femme ne disposait pas d'une « chambre à [elle] » ni « d'une demi-heure dont elle p[ouvait] dire qu'elle lui apparten[ait] »².

L'Histoire des femmes est une Histoire qui évolue puisqu'elle n'est en aucun cas linéaire. Au fil des époques, comme l'explique Michelle Perrot³, « il y a des périodes plus fastes que d'autres ». C'est donc une perpétuelle alternance entre progrès et « moments de crispation ». Par exemple, la création de l'Académie française en 1635 par le Cardinal de Richelieu permet d'étendre l'absolutisme du Roi Soleil à la langue qui se masculinise en supprimant des termes tels que « autrice, poétesse, philosophe »⁴. De plus, Mlle de Scudéry explique qu'« Écrire, c'est perdre la moitié de sa noblesse » pour une femme à l'âge classique ce qui montre qu'il y a des raisons endogènes à la non-écriture féminine. Au XVIIIe, certains auteurs s'interrogent quant à la non-éducation des femmes (mise à part quelques exceptions dans l'élite). Choderlos de Laclos, dans son essai « Des femmes et de l'éducation » montre cette défaillance éducative au moyen d'un syllogisme : « Partout où il y a esclavage, il ne peut y avoir éducation ; dans

¹ NYSSSEN Hubert. « Marguerite Duras, un silence peuplé de phrases », *Les Voies de l'écriture*, Mercure de France, 1969.

² NYSSSEN Hubert. « Marguerite Duras, un silence peuplé de phrases », *Les Voies de l'écriture*, Mercure de France, 1969.

³ LECOQ Titou. *Les grandes oubliées*, Préface de Michelle Perrot, Paris : L'iconoclaste, 2021, p.7-10

⁴ ANQUETIL, Sophie. « Poétesse, philosophe, médecine, autrice ou peintresse : jusqu'au XVIIe siècle, on ne se posait pas la question ! ». [Entretien avec Marjorie CUEILLE]. *Le Populaire du Centre*, 7/03/2019. Disponible sur : [https://www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/poetesse-philosophe-medicine-autrice-ou-peintresse-jusqu-au-xviiie-siecle-on-ne-se-posait-pas-la-question_13512020/\(consulté le 7/12/22\)](https://www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/poetesse-philosophe-medicine-autrice-ou-peintresse-jusqu-au-xviiie-siecle-on-ne-se-posait-pas-la-question_13512020/(consulté%20le%207/12/22)).

toutes société, les femmes sont esclaves ; donc la femme sociale n'est pas susceptible d'éducation »⁵. Après les espoirs de la Révolution, le code civil napoléonien s'impose et rompt toute possibilité pour la femme de s'imposer véritablement puisque la femme devient dans la législation la propriété de l'homme.

1.1.2. Brandissage de plume et retour de bâton systématique.

Ainsi, il semble donc utopique pour la femme d'avoir pu écrire avant le XX^{ème} siècle puisque comme l'explique Marguerite Duras dans *Écrire* : « *Les hommes ne le supportent pas : une femme qui écrit. C'est cruel pour l'homme* »⁶. Pourtant, elles sont nombreuses à avoir entrepris de brandir leur plume. Ce désir d'écrire ne s'est cependant pas soldé sans protestations de la part du sexe opposé comme le note Julien Marsay⁷. Ce dernier explique que les femmes ont subi un « retour de bâton » ce qui permet de montrer que quoi que les autrices aient pu écrire, elles se sont systématiquement fait reprendre par un certain nombre d'écrivains qui ne pouvaient tolérer cela.

Christine de Pizan, première autrice à vivre de sa plume, s'est imposée face à la partie du *Roman de la Rose* rédigée par Jean de Meung jugée misogyne. Ces quelques vers où la femme est réduite à une putain légitiment cette accusation : « *Toustes, vous estes, vous serez ou fustent, / De faict ou de volonté, pustes. / Et oui très bien vous chercherait, / Toustes putes vous trouverez* »⁸. Cet écrit va conduire à une véritable querelle des femmes. Avec son récit utopique *La Cité des Dames* publié en 1405, Christine de Pizan entend bien défendre tout un sexe outragé par ces dires misogynes. Dans la première partie de ce texte, on retrouve une forme de double affligé de l'autrice qui vient de recevoir un texte outrageant envers les femmes écrit par un certain Mathéole qui devient dès lors un probable double de Jean de Meung : « *Je me demandais quelles pouvaient être les causes et les raisons qui poussaient tant d'hommes, clerks et autres, à médire des femmes et à vitupérer leur conduite soit en paroles, soit dans leurs traités et leurs écrits* »⁹. Les chapitres qui suivent vont laisser place à l'apparition de trois merveilleuses dames (Dame Raison, Droite et Justice) qui vont réfuter les arguments misogynes de Mathéole et expliquer à Christine qu'elle est une élue vouée à construire cette Cité des Dames ou « cité

⁵ CHODERLOS DE LACLOS Pierre. *Œuvres complètes*, Édition de Laurent Versini, Paris : Bibliothèque de la Pléiade, 1979, p.391

⁶ DURAS Marguerite. *Écrire*, Paris ; Gallimard – Blanche. 1993. p.70

⁷ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*. Paris : Essais Payot, 2022, p.19

⁸ Ibidem, p.30

⁹ DE PIZAN Christine. *La Cité des Dames*, Paris : Le Livre de Poche, 2021, p.28

matrimoine »¹⁰ : « Nous t'avons prise en pitié et venons t'annoncer la construction d'une Cité ; c'est toi qui a été choisie pour construire et fermer, avec notre aide et conseil, cette citadelle hautement fortifiée. Seules y habiteront les femmes illustres de bonne renommée, car les murs de notre Cité seront interdits à toutes celles qui seront dépourvues de vertu »¹¹. À la suite de ces écrits féminins, Julien Marsay explique qu'une véritable « rhétorique misogyne »¹² s'est mise en place avec notamment l'ouvrage de Gratien du Pont publié en 1534 qui s'intitule *Les controverses et sexes masculins et féminins*.

Autre exemple représentatif d'un dénigrement de la plume féminine : le cas des Précieuses au XVIIe siècle. Ce qu'on leur reproche, c'est d'avoir été des femmes et d'avoir joué un rôle littéraire et linguistique. Antoine Baudeau de Somaize, dans son *Grand dictionnaire des Précieuses* (1660) hyperbolise le soi-disant langage exagéré des Précieuses. Dans ce dictionnaire, l'expression « démêler ses cheveux » devient « délabrynter ses cheveux »¹³ par exemple et c'est le même traitement qui est réservé à d'innombrables autres expressions. Pourtant, dans sa correspondance, Madeleine de Scudéry revendique le fait qu'elle écrive simplement : « Je ne me pique point du tout de bel esprit : je parle et j'écris simplement pour me faire entendre, je ne cherche pas à dire de belles choses que peut-être je ne trouverais pas, mes premières pensées me semblent ordinairement les meilleures, je les prends comme elles viennent »¹⁴. Ce style si controversé a pourtant véritablement plu aux contemporains de Mlle de Scudéry comme le rappelle Julien Marsay puisque « ses longs romans comme *Le Grand Cyrus* ou *Clélie*, parmi les plus longs jamais écrits de l'histoire mondiale du roman ont tellement été vendus et lus à son époque qu'elle est sûrement la première autrice de best-sellers de la littérature française »¹⁵. Néanmoins, Madeleine de Scudéry a subi de vives critiques de la part de Nicolas Boileau à la fin du siècle dans son *Lutrin* puisque qualifie *Le Grand Cyrus* d'« horrible » et d'« épouvantable »¹⁶.

Au XIXe, c'est un surnom grandement péjoratif qui fut donné à celles qui se sont essayées à l'écriture. En effet, ces dernières étaient appelées « bas-bleus ».

¹⁰ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.32

¹¹ DE PISAN Christine. *La Cité des Dames*, Paris : Le Livre de Poche, 2021, p.37

¹² MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.33

¹³ SOMAIZE Antoine. *Le Grand dictionnaire des précieuses* [en ligne]. Paris : Kraus Reprint : 1970 [consulté le 7/05/2023]. Disponible sur le web à partir de la bibliothèque numérique Gallica : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k277914/f4.item>

¹⁴ DE SCUDÉRY Madeleine. *Mademoiselle de Scudéry : sa vie et sa correspondance, avec un choix de ses poésies* : « Lettre à Mlle de Borday du 16 juin 1791 » : Paris : Acte Sud : 2022.

¹⁵ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*,. op.cit., p.54

¹⁶ Ibid, p.56

Au-delà d'un simple retour de bâton qu'elles ont subi, on dénombre de nombreuses autrices qui ont dû vivre dans l'ombre des hommes qu'elles fréquentaient. On peut noter par exemple Marie de Gournay qui a été « réduite au statut de proche [de Montaigne] » et qui « n'aurait compté que comme passeuse des [ses] textes »¹⁷. Or, cette dernière a écrit des pamphlets pour l'égalité homme-femme tels que *L'Égalité des hommes et des femmes* (1622) ou encore *Le Grief des dames* (1626) dans lequel elle explique que l'une des préoccupations majeures des hommes était de « vomir sur le sexe féminin »¹⁸. Nombre d'autrices ont subi cette invisibilisation. Louise Colet, par exemple, est davantage connue pour sa correspondance avec Flaubert que pour ses romans ; personne ne sait que *Riquet à la Houppes* a été écrit premièrement par Catherine Bernard et ensuite par Charles Perrault (cela est nié par Antoine Adam, spécialiste de la littérature du XVIIe siècle).

1.2. Une spécificité de l'écriture féminine ?

1.2.1. L'écriture féminine selon Béatrice Didier.

Il est nécessaire d'apporter une précision en préambule. En effet, Béatrice Didier s'applique à montrer dans l'introduction de son *Écriture femme* que, même si elle estime qu'« il y a bien une spécificité de l'écriture féminine », il est important de ne pas opérer « une ségrégation absolue entre écriture masculine et écriture féminine » puisque « la spécificité de l'écriture féminine n'exclut pas ses ressemblances avec l'écriture masculine »¹⁹. Cependant, elle affirme qu'il existe bel et bien « une parenté » entre les textes d'autrices « qu'on ne trouverait pas dans les écrits d'hommes »²⁰.

Il y a donc un « certain accent » dans l'écriture féminine qui la rend reconnaissable. Ces « accent[s] »²¹, les autrices les ont transmis au lectorat grâce à une extrême « plasticité »²² puisque bien que l'on puisse penser que certains genres leur sont « réservés »²³ (la poésie et l'autobiographie par exemple) , il n'y a pas de « genre littéraire qui serait spécifiquement

¹⁷ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.44

¹⁸ DE GOURNAY Marie, *Égalité des hommes et des femmes et autres textes*. Paris : Folio Sagesses, 2018, p. 85.

¹⁹ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*. Paris : PUF écriture, 1999, p.6

²⁰ Ibidem, p.10

²¹ Ibid, p.17

²² Ibid, p.23

²³ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.23

féminin »²⁴. Mais de quoi « *cet accent* »²⁵ typiquement féminin est-il constitué ? Béatrice Didier souligne le fait que les préoccupations des femmes sont différentes de celles des hommes puisqu'elles « *ne ressentent* » pas de la même manière « *le temps et la vie* »²⁶.

Ainsi, il y a des « *images obsédantes* » dans l'écriture féminine comme « *l'enfance* »²⁷ notamment. Cette « spacieuse cathédrale » qu'est l'enfance, pour reprendre les dires de Virginia Woolf, est le lieu où les femmes retrouvent leur identité originelle « *comme si rien ne s'était passé depuis* »²⁸. Il ne s'agit pas d'un motif exclusivement féminin (Marcel Pagnol parle de son enfance dans *La Gloire de mon père* par exemple) mais d'une image récurrente dans les textes de femmes. On peut citer ici Marguerite Duras qui ne cesse de traiter de son enfance dans son cycle indochinois ce qui montre qu'il s'agit d'une véritable obsession puisqu'elle va reprendre ce motif tout au long de sa carrière littéraire comme l'illustrent ces ouvrages suivants publiés entre 1950 et 1991 : *Un Barrage contre le Pacifique* ; *L'Éden Cinéma* ; *L'Amant* ; *L'Amant de la Chine du Nord*. Au-delà de l'enfance, le thème de « *la mère* » est également récurrent dans ces œuvres féminines. C'est bien évidemment le cas chez l'autrice que l'on vient de citer où « *La mère* »²⁹, citée in extenso, est omniprésente dans le cycle indochinois, mais c'est aussi le cas chez d'autres autrices comme Colette. En effet, Colette s'évertue à diviniser sa mère dans *Sido* notamment lorsque celle-ci capte les signaux météorologiques : « *Avertie par ses antennes, ma mère s'avancait sur la terrasse, goûtait le temps, me jetait un cri : - La bourrasque d'Ouest ! Cours ! Ferme les lucarnes du grenier !...* »³⁰. La « *fascination pour l'autre femme* » est aussi un thème important pour les autrices qui peut considérer sa semblable à la fois comme une « *très proche* » ou comme « *très différente* ». De ce fait, « *la présence de ces deux figures opposées permet alors [...] d'exprimer les aspects contradictoires d'une personnalité qui ne peut parvenir à l'unité* »³¹. Le cycle des Claudine est révélateur de ce phénomène puisque l'on retrouve dans *Claudine à l'école* par exemple (entre Claudine et Mlle Aimée), des penchants plutôt révélateurs qui semblent témoigner de « *fantasmes homosexuels* »³². Enfin, on peut évoquer un autre thème fréquent, celui de l'« *Amant* »³³. La plupart du temps, ce dernier suscite

²⁴ Ibid, p.23

²⁵ Ibid, p.17

²⁶ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.26

²⁷ Ibid, p.25

²⁸ Ibid, p.23

²⁹ Ibid, p.26

³⁰ COLETTE. *Sido* suivi des *Vrilles de la vigne*. Paris : Le Livre de Poche, 1958, p.12

³¹ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.27

³² Ibid, p.27

³³ Ibid, p.29

le « *désir* » bien qu'il soit « *dénué de force et d'individualité* »³⁴. La figure de M. Jo, dans un *Barrage contre le Pacifique*, semble être constitutive de cela puisque ce dernier est dépourvu de force et de beauté, « C'était vrai, la figure n'était pas belle »³⁵, il provoque pourtant une importante fièvre sexuelle dans l'être de Suzanne.

Mis à part ces thèmes récurrents dans l'écriture féminine, il est fondamental de déterminer quelques points stylistiques qui lient ces œuvres entre elles. Tout d'abord, on peut dire que l'écriture féminine est avant-gardiste en ce qui concerne la notion de « *personnages* »³⁶. De plus, le style féminin est « *oral* »³⁷ ce qui n'est nullement péjoratif puisque cela permet de « *créer une écriture telle que le flux de la parole s'y retrouve, avec ses soubresauts, ses ruptures et ses cris* »³⁸. Comme l'explique Béatrice Didier, le rythme biologique de la femme étant spécifique (la durée du cycle circadien des femmes est en moyenne plus court de six minutes que celui des hommes), la temporalité est perçue différemment par la femme. Par conséquent, cela influence considérablement le « *rythme de la phrase* » dans l'écriture féminine qui se retrouve « *heurté* »³⁹ et différent. La « *discontinuité* » se plaît dans l'écriture féminine où réside « *une carence de l'évènementiel* »⁴⁰. Mais, ce qui va véritablement insuffler un vent de liberté, c'est l'usage fréquent du « *je* » qui transpose dans ses écrits le problème d'identité que la femme rencontre dans son quotidien. En effet, dans la vie de tous les jours, l'existence de la femme est « *contestée* » et c'est pour cela que « *le « je » [est] si envahissant dans la littérature féminine* »⁴¹. Dès lors, les autrices font un « *usage révolutionnaire des pronoms personnels [avec] une remise en cause de la distinction entre le « je » et le « elle »* »⁴². L'écriture féminine apparaît donc comme « *révolutionnaire* » puisqu'elle « *est l'écriture du corps féminin, par la femme elle-même* »⁴³. Avant le XXème siècle, « *les stéréotypes romanesques limitaient le corps de la femme à peu de chose* » par souci de bienséance. Ainsi, le portrait physique fait de Mlle de Chartres dans *La Princesse de Clèves* n'est que sommaire : « *il [le vidame de Chartres] fut surpris de la grande beauté de Mlle de Chartres, et il en fut surpris avec raison. La blancheur de son teint et ses cheveux blonds lui donnaient un éclat que l'on n'a jamais vu qu'à elle ; tous*

³⁴ Ibid, p.29

³⁵ DURAS Marguerite. *Un Barrage contre le Pacifique*. Paris : Gallimard coll. Blanche, 2018, p.33

³⁶ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.30

³⁷ Ibid, p.31

³⁸ Ibid, p.32

³⁹ Ibid, p.33

⁴⁰ Ibid, p.34

⁴¹ Ibid, p.34

⁴² Ibid, p.34

⁴³ Ibid, p.35

ses traits étaient réguliers, et son visage et sa personne étaient pleins de grâces et de charmes »⁴⁴. Avec Colette et la publication de *La Retraite sentimentale*, c'est tout un paradigme qui change. L'écriture va devenir « une écriture du dedans »⁴⁵ qui va pouvoir faire surgir la sensualité dans les textes ou des thèmes profonds et sensibles comme l'inceste (*Agatha*, Marguerite Duras). L'écriture féminine peut même de cette manière « remettre en cause [...] la société [et] le langage »⁴⁶. Dès lors, dans *Le Ravissement de Lol V. Stein*, Duras mime la vaine tentative du narrateur, Jacques Hold, de trouver le mot-trou qui pourrait qualifier le mal être de Lol : « J'aime à croire, comme je l'aime, que si Lol est silencieuse dans la vie c'est qu'elle a cru, l'espace d'un éclair, que ce mot pouvait exister. Faute de son existence, elle se tait. Ç'aurait été un mot-absence, un mot-trou, creusé en son centre d'un trou, de ce trou où tous les autres mots auraient été enterrés. On n'aurait pas pu le dire mais on aurait pu le faire résonner »⁴⁷. En creux, Duras traduit la difficulté pour chaque écrivain de trouver le mot juste. Il convient donc de dire que « les femmes ont [eu] un très grand rôle dans l'évolution littéraire » puisque « depuis que les femmes écrivent sans entrave, quelque chose a changé »⁴⁸. Pour finir, Béatrice Didier met en exergue le poids de Colette notamment qui a permis à toutes les autrices du XX^{ème} d'« écrire comme elles l'ont fait »⁴⁹.

1.2.2. La Retraite sentimentale de Colette : une illustration romanesque de l'écriture féminine.

On peut prendre l'exemple de *La Retraite sentimentale* pour illustrer cela. Dès l'avertissement qui débute l'ouvrage, Colette est libre : « Pour des raisons qui n'ont rien à voir avec la littérature, j'ai cessé de collaborer avec Willy »⁵⁰. En effet, c'est une étape clé dans sa carrière littéraire puisqu'elle décide de prendre ses distances avec Willy : *La Retraite sentimentale* est donc d'une certaine manière la première œuvre totalement libre de Colette. Dans *Mes apprentissages*, Colette explique que lorsqu'elle écrivait *La Retraite sentimentale*, un changement s'opérait en elle : « je développais des forces qui n'avaient rien à voir avec la littérature... Je changeais »⁵¹. En effet, lors de cette rédaction, Colette éprouve le désir « d'écrire autre chose que des Claudine ». Béatrice Didier estime que Colette « ait voulu se

⁴⁴ DE LAFAYETTE Madame. *La Princesse de Clèves*. Paris : Folio Classique, 2019, p.48

⁴⁵ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.37

⁴⁶ Ibid, p.38

⁴⁷ DURAS Marguerite. *Le Ravissement de Lol V. Stein*. Paris : Folio, 2019, p.48

⁴⁸ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.39-40

⁴⁹ Ibid, p.40

⁵⁰ COLETTE. *La Retraite sentimentale*. Paris : Folio, 1990, p.8

⁵¹ COLETTE. *Mes apprentissages*

dégager des Claudine pour se libérer de Willy »⁵². C'est donc le premier roman écrit seule par Colette, sans presque aucune influence de Willy comme en témoignent les manuscrits qui ne jouissent que de peu de ratures. Elle le signe Colette Willy et il faudra attendre 1923 et *Le Blé en Herbe* pour que Colette signe de son propre nom ses ouvrages. C'est le roman de toutes les transformations où les personnages et l'intrigue n'ont plus grand-chose à voir avec les volumes précédents.

On peut dire que c'est un roman « où il ne se passe rien »⁵³ et c'est en cela qu'il est résolument moderne. Claudine et Annie discutent tout au long du roman. La parole est dans ce roman réservée aux femmes. Renaud est réduit au silence puisque ses dires sont rapportés par Claudine au moyen des lettres qu'elle reçoit de lui. Les lettres et les quelques récits enchâssés qui sont faits permettent de pallier cette absence d'actions. Ce roman, c'est aussi le lieu des monologues de Claudine dans lesquels la liberté qu'elle a réussi à acquérir se manifeste : « je suis libre [...] libre de penser, de me taire, de fuir, de revenir à mon heure »⁵⁴. Claudine n'est pas la seule à savoir dire « crier [...] Non »⁵⁵ dans le roman puisque c'est également le cas d'Annie qui au fil du cycle des Claudine a réussi à s'émanciper du patriarcat : « Cette Annie passive, dont nous haussions les épaules avec une pitié gentille, qui l'aurait cru ? Elle a secoué son mari et son mariage simplement, sans fracas, comme ces chiens souples qu'on attache et qui sortent de leur collier fermé en se râpant un peu les oreilles... »⁵⁶. A Casamène, cadre spatial de ce roman, la condition des femmes est en train de changer et leur asservissement (pour Claudine et Annie du moins) semble appartenir au passé. À la fin du roman, comme la Princesse de Clèves, Claudine est seule. Son mari, Renaud, est décédé et elle choisit la solitude. Symboliquement, Claudine refuse de tomber dans un nouvel asservissement masculin et conquiert sa « liberté qui dans un certain contexte social, ne pouvait s'accomplir que par la solitude »⁵⁷. À la fin du roman, Claudine est « assise au seuil du jardin et [elle] goûte à longs soupirs [sa] solitude »⁵⁸. L'excipit met en exergue une Claudine qui jouit de son nouveau quotidien libre, dans ce qui s'apparente à un locus amoenus : « Venez, nous laisserons la porte ouverte pour que la nuit puisse entrer, et son parfum de gardénia invisible, - et la chauve-souris qui se suspendra à la mousseline des rideaux, - et le crapaud humble qui se tapira sous

⁵² DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.212

⁵³ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.212

⁵⁴ COLETTE. *La Retraite sentimentale*. Paris : Folio, 1990, p.17

⁵⁵ Ibid, p.71

⁵⁶ Ibid, p.29

⁵⁷ DIDIER Béatrice. *L'écriture femme*, op.cit., p.220

⁵⁸ COLETTE. *La Retraite sentimentale*. Paris : Folio, 1990, p.235-236

le seuil, - et aussi celui qui ne me quitte pas, qui veille sur le reste de ma vie, et pour qui je garde, sans dormir, mes paupières fermées, afin de les mieux voir... »⁵⁹.

1.2.3. Interrogations et limites de l'écriture féminine.

Chloé Chaudet, dans son compte rendu d'une journée d'étude qui s'est tenue le 12 novembre 2015⁶⁰, fait état des interrogations et limites qui demeurent dans l'écriture féminine. Elle rapporte ce que Christine Planté a explicité concernant l'écriture féminine. Cette dernière a expliqué que cette notion découle du *Deuxième sexe* de Simone de Beauvoir où l'autrice critiquait notamment la position réservée aux femmes dans la société. Ce courant féministe n'avait aucune prétention dogmatique. C'est dans les années 1970 qu'il va se durcir avec ce que l'on appelle les « féministes de la deuxième vague ». Avec *Le Rire de la Méduse*, en 1975, Hélène Cixous théorise ce qu'elle nomme « l'écriture féminine » et elle la définit selon trois critères que Chloé Chaudet rappelle : l'oralisation de la langue ; le lien corporel (revalorisation de la femme à son corps) ; l'écriture de l'intime pour faire entendre l'inconscient. Anne Simon, cependant, considère que « *l'écriture féminine est un phénomène culturel et social diversifié selon les époques et les espaces, pas une donnée biologique* »⁶¹. Elle va même jusqu'à dire qu'il peut s'agir d'un « *mythe* »⁶². C'est donc notamment sur la pertinence de cette écriture féminine que se sont interrogés les chercheurs lors de cette journée d'étude. L'universitaire Aïcha Kathrada s'est penchée sur la correspondance de Marguerite Yourcenar qui était gênée de se considérer comme une femme autrice. De fait, cette dernière « *semble revendiquer une écriture androgyne* »⁶³. De plus, les chercheurs présents ont montré que l'écriture féminine ne pouvait que se définir comme étant plurielle et que le lien était très poreux entre écriture féminine et écriture féministe. L'écriture féminine est donc toujours au centre des questions, même au XXI^e siècle, et sa pertinence ne peut se démontrer que dans une dimension plurielle. Il n'y a donc pas une écriture féminine mais des écritures féminines.

⁵⁹ Ibid, p.243

⁶⁰ CHAUDET Chloé, « Écriture féminine aux XX^e et XXI^e siècles » (introduction), Compte-rendu journée d'étude du 12 novembre 2015, Sorbonne. [Consulté le 21/12/23]. Disponible à l'adresse : <https://self.hypotheses.org/publications-en-ligne/ecriture-feminine-aux-xxe-et-xxie-siecles-entre-stereotype-et-concept/ecriture-feminine-aux-xxe-et-xxie-siecles-introduction>

⁶¹ Ibidem.

⁶² Ibid.

⁶³ Ibid.

1.3. Les autrices et l'enseignement du français dans le Second degré.

1.3.1. Une littérature « au prisme du genre » : l'enseignement du français dans le sillage de Lanson et des Lagarde et Michard.

« *Qu'entend faire l'histoire littéraire ? Elle entend d'abord identifier les auteurs et les œuvres mémorables ; pour l'occasion elle invente les « classiques » (Zekian 2012) comme elle imagine la catégorie des auteurs mineurs* ». Voici comment Martine Reid débute son article consacré à « *L'histoire littéraire au prisme du genre* »⁶⁴. Élaborer une histoire littéraire est donc quelque chose de fondamental qui aura un grand impact sur l'enseignement qui est fait des œuvres : « C'est ainsi que la littérature nous a été enseignée ; c'est ainsi, le plus généralement, que les enseignant-e-s l'ont présentée et la présentent encore à leurs élèves »⁶⁵.

A la fin du XIXe siècle, en 1894, un critique littéraire français du nom de Gustave Lanson publie son *Histoire de la littérature française*. Ce texte va longtemps faire autorité puisque c'est grâce à cet écrit notamment que sera formé le manuel de littérature qui animera le paysage éducatif du XXème siècle : le Lagarde et Michard. En effet, « *la façon dont l'histoire littéraire a été écrite au XXe est en grande partie l'héritière des analyses [...] de ce monsieur* »⁶⁶. Cependant, on observe un paradoxe lorsque l'on s'empare de cet ouvrage : les autrices citées sont rares et occupent un nombre de pages mineur. Pourquoi Lanson a-t-il fait le choix de ne pas accorder une place similaire aux deux sexes opposés et donc de faire une distinction ? Dès lors, la véritable Histoire se trouve donc amputée d'une part de sa vérité. En effet, selon une étude effectuée par Martine Reid⁶⁷, seulement 91 noms de femmes sont évoqués sur plus de 1400 auteurs cités. Ainsi, Catherine Bernard, Louise Colet ou encore Claire de Duras pour n'en citer que trois ne sont pas évoquées. Les quelques autrices qui ont y sont présentes et qui jouissent d'au-moins un paragraphe (Christine de Pizan, Madeleine de Scudéry, Madame de Sévigné, Madame de Lafayette, Germaine de Staël) sont dénigrées ou louées partiellement. C'est ce que Julien Marsay appelle des « *exceptions-cautions* ».

Christine de Pizan est pourtant considérée par Lanson comme étant « *la première de cette insupportable lignée de femmes auteurs* »⁶⁸. Dans le paragraphe qu'il lui consacre, les seuls

⁶⁴ REID, Martine, *Le Français aujourd'hui* 2016/2 (N°193), pages 25 à 32, « L'histoire littéraire au prisme du « genre » [consulté le 21/12/23]. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-2-page-25.htm>

⁶⁵ Ibidem.

⁶⁶ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.89

⁶⁷ Ibid, p.102

⁶⁸ LANSON Gustave. *Histoire de la littérature française*. Paris : Hachette, 1952, p.139

points positifs qu'il lui accorde sont le fait qu'elle soit une « *bonne fille, bonne épouse, bonne mère* »⁶⁹ et qu'elle ait réussi à apprendre le français malgré qu'elle soit d'origine italienne. Concernant le style de Pizan, il estime que son écriture est animée par « *quelque souci de la phrase et quelque sentiment de beaux développements largement étoffés* »⁷⁰. De plus, Lanson s'applique à faire l'éloge de Jean de Meung pour mieux blâmer celle qui l'a attaqué en raison de ses écrits misogynes, Christine de Pizan : « *Son œuvre a subi de durs assauts : mais il semble que les pieux esprits qu'il a scandalisés, Christine de Pizan, Gerson, aient été frappé de certains détails apparents et extérieurs, propos cyniques, épisodes immoraux, plutôt que du sens que du sens hardi et profond de l'ensemble* »⁷¹.

L'évocation de Madame de Lafayette et de Germaine de Staël sont plus délicates puisque Lanson leur fait un véritable éloge. En effet, *La Princesse de Clèves* est un roman « *exquis* » puisqu'il permet de mettre en lumière la « *perfection du style mondain* »⁷² de son autrice. Néanmoins, il est important d'apporter quelques nuances à cet éloge. Tout d'abord, c'est un éloge sous-dimensionné puisque l'analyse de Lanson sur Madame de Lafayette ne s'étend que dans quatre paragraphes (soit deux pages) alors que celle sur Nicolas Boileau par exemple constitue seize pages (donc huit fois plus). De plus, le génie de Madame de Lafayette est sans cesse comparé à celui de Corneille. Cela pourrait sembler flatteur mais en réalité, Lanson montre que Madame de Lafayette se serait inspirée de Corneille pour sa *Princesse* : « *c'est une transposition du tragique cornélien dans le roman* » ; « *tout rapproche La Princesse de Clèves de l'œuvre de Corneille* »⁷³. De plus, louer Madame de Lafayette, c'est un moyen pour Lanson de discréditer une autre autrice du Grand-Siècle, Mlle de Scudéry : « *Elle réduisit le roman héroïque en dix tomes de Mlle de Scudéry à des proportions plus délicates et à des sentiments plus humains* »⁷⁴.

Le cas George Sand est également très révélateur puisque Lanson ne loue qu'uniquement ses textes destinés à un public plutôt enfantin : *La Mare au diable* ; *La Petite Fadette* ; *François le Champi*. Ainsi, Lanson « *évacue ce qui fait la sève anticonformiste de l'autrice* » c'est-à-dire ses « *romans aux accents féministes qui remettent en question les chaînes du mariage* »⁷⁵ comme *Indiana* ou *Mauprat* par exemple.

⁶⁹ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.139

⁷⁰ Ibid, p.139

⁷¹ Ibid, p.139

⁷² Ibid, p.489

⁷³ Ibid, p.490

⁷⁴ Ibid, p.489

⁷⁵ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.198

Ces choix radicaux auront un poids immense dans la suite de l'Histoire Littéraire comme le rappelle Julien Marsay : « *Et c'est ainsi qu'à une époque où les autrices n'ont jamais été aussi nombreuses et actives, Lanson représente l'ultime (et quasi définitif) [retour de bâton] littéraire* »⁷⁶.

Julien Marsay, tout au long de son enquête rappelle le poids de ces manuels qui ont conditionné la culture littéraire (de 1948 à 1992 même s'il reste utilisé dans les classes après cette date ; on note par exemple des rééditions constantes des quatre volumes encore en 2003⁷⁷) de tous les élèves du XXème siècle les pratiques enseignants en classe qui les ont utilisés lors de leur formation : « *Lagarde et Michard, qui, avec leurs anthologies, fournirent à l'école de la République de quoi laver le cerveau de générations entières d'écolières et d'écoliers persuadés qu'un auteur ne pouvait cacher une autrice* »⁷⁸. Cependant, les six anthologies qui s'étendent du Moyen-Âge au XXème siècle s'émancipent d'une certaine part de vérité alors que certains ont été réédités jusqu'à la fin du XXème siècle.

Si l'on se focalise sur l'ouvrage consacré au Moyen-Âge⁷⁹, seule Marie de France jouit de deux pages et d'un texte : « *Lai du Laostic* ». Christine de Pizan est totalement absente de ce volume tout comme la querelle du *Roman de la Rose* qui n'est pas évoquée.

Le volume XVIe siècle⁸⁰ est plus sévère puisqu'aucun texte d'autrice n'est mis à l'honneur. Seules deux lignes permettent d'évoquer en bas de page Pernelle du Guillet et Louise Labé : « *Outre Pernelle du Guillet, il faut citer dans le groupe lyonnais une autre poétesse, LOUISE LABÉ, la « belle cordière » (son mari était cordier), dont les sonnets sont remarquables par la sincérité des sentiments* »⁸¹. Les autrices sont donc clairement reléguées au second plan.

On retrouve davantage d'autrices dans le volume du XVIIe puisqu'elles sont au nombre de trois : Mlle de Scudéry (un extrait du *Grand Cyrus*) Madame de Sévigné (dix extraits de lettres) et Madame de Lafayette (huit extraits de *La Princesse de Clèves*). Cependant, dans la lignée de Lanson, les propos les concernant sont peu élogieux notamment à propos de Mlle de Scudéry. Ses romans sont jugés « *interminables* » puisqu'ils « *néglig[ent] toute vraisemblance historique* ». La « *préciosité* » est dite « *ridicule* » puisqu'il s'agit d'un « *petit genre* ».

⁷⁶ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.102

⁷⁷ « Lagarde et Michard ». Wikipédia, dernière modification le 6/11/2021. [en ligne] Disponible via l'URL : https://fr.wikipedia.org/wiki/Lagarde_et_Michard#cite_note-3

⁷⁸ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.12

⁷⁹ LAGARDE et MICHARD, Volume Moyen-Âge

⁸⁰ LAGARDE et MICHARD, Volume XVIe siècle

⁸¹ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.34

mondain »⁸². Il est à noter également que plus de deux pages sont consacrées à l'*Astrée* d'Honoré d'Urfé et de son « intérêt littéraire »⁸³ alors que ce n'est pas le cas pour l'œuvre de Mlle de Scudéry. De plus, comme chez Lanson, *La Princesse de Clèves* de Madame de Lafayette est une œuvre qui est certes louée mais l'éloge est paradoxal puisque de nouveau, un parallèle entre d'éventuelles influences masculines est dressé. En effet, Lagarde et Michard dressent une parenté entre l'œuvre de l'écrivaine et celle de deux grands dramaturges du XVII^e siècle (Corneille et Racine) comme si le talent de Madame de Lafayette ne pouvait exister de manière autonome : « *L'influence de Corneille se traduit chez l'héroïne par le sens de sa « gloire* » ; « *comme Racine, elle met en évidence les ravages de la passion* »⁸⁴.

Le volume consacré au siècle des Lumières, le XVIII^e, est relativement pauvre en autrices puisque l'on n'en dénombre aucun texte. Il est à noter cependant le traitement qui est réservé à Manon Lescaut, héroïne romanesque du roman de Prévost. Dans l'analyse qui est faite du roman, tous les torts sont laissés à Manon qui est désignée comme étant un « *petit être gracieux mais amoral et inconscient* » constitué d'une multitude de « *tares morales* » qui pervertiraient Des Grieux puisque ce dernier en « *subi[erait] la contagion* »⁸⁵. Les vices de la femme sont donc mis au premier plan comme si elle était l'unique source de perversion masculine.

Le XIX^e poursuit dans la même lignée avec seulement trois autrices qui jouissent d'extraits commentés : Madame de Staël (*Poésie classique et poésie romantique ; L'âme romantique : l'incomplet de la destinée ; mélancolie ; enthousiasme*), Marceline Desbordes-Valmore (« *Rêve intermittent* » ; « *La couronne effeuillée* ») et George Sand (*La mare au diable ; « Magie de la musique* »). Lorsqu'on lit dans le détail le descriptif qui en est fait, on découvre que la première phrase qui traite de Germaine de Staël est : « *LA FILLE DE NECKER* »⁸⁶. Mme de Staël est donc ramenée à son père dès la première ligne qui lui est consacrée comme si son talent lui était dû. De plus, la sous-partie suivante qui s'intitule « *Madame de Staël et Napoléon* »⁸⁷ est encore une manière de sous-entendre que le talent de cette autrice est lié à sa proximité avec des hommes puissants. Cependant, c'est tout de même globalement un éloge qui lui est fait puisqu'il est rappelé qu'elle « *trace la voie à une poésie nouvelle* »⁸⁸ et les textes qui sont choisis sont des textes critiques qui interrogent la littérature postrévolutionnaire. L'intitulé de la partie

⁸² LAGARDE et MICHARD, Volume XVII^e siècle, p.73

⁸³ Ibidem, p.71

⁸⁴ Ibid, p.73

⁸⁵ LAGARDE et MICHARD, Volume XVIII^e siècle, p.110

⁸⁶ LAGARDE et MICHARD, Volume XIX^e siècle, p.35

⁸⁷ Ibidem, p.35

⁸⁸ Ibid, p.35

consacrée à Desbordes-Valmore, « *Les romantiques mineurs* »⁸⁹, est très révélateur de la manière dont on la considérait. La mention de son amour pour Henri Latouche « *homme de lettres* »⁹⁰ pourrait suggérer que c'est grâce à lui qu'un talent serait né en elle. De plus, les auteurs de l'anthologie précisent qu'il n'y a « *pas de recherches savantes dans ses recueils* » ce qui donne l'impression qu'il s'agit d'une femme inculte seulement capable d'écrire une « *poésie du cœur* »⁹¹. George Sand, troisième autrice citée dans l'ouvrage, l'est de la même manière que dans *L'Histoire littéraire* de Lanson puisque c'est uniquement son récit enfantin, *La mare au diable*, qui est cité, et non des romans subversifs aux accents féministes.

Enfin, le volume consacré au XX^{ème} siècle⁹² laisse apparaître davantage d'autrices puisqu'elles sont au nombre de sept : Colette (*La Maison de Claudine ; Gigi ; La Chatte ; La Naissance du jour ; Sido*) ; Simone de Beauvoir (*Mémoires d'une jeune fille rangée*: « Mort d'Elizabeth ») ; Marguerite Duras (*Le vice consul* ainsi qu'une image du film *Hiroshima mon amour*) ; Nathalie Sarraute (*Sur l'écran intérieur*) ; Françoise Sagan (*Bonjour tristesse*) ; Marguerite Yourcenar (*Magie sympathique, L'œuvre au noir, Mémoires d'Hadrien, Le Labyrinthe du monde*) et Danielle Sallenave (*La Musique*). Cependant, bien que les paragraphes consacrés à Colette soient très élogieux (elle est notamment comparée à un vers de Baudelaire : « la gerbe épanouie en mille fleurs »), on regrettera qu'elle ait été recluse dans une section s'intitulant « L'homme devant la nature ». En effet, comme l'a montré Julien Marsay, « *si elle n'a pas inventé le terme autofiction [on le doit à Serge Doubrovsky avec son ouvrage Fils publié en 1977], elle compte parmi les premières plumes à avoir créé ce genre littéraire, par sa façon singulière de mettre en scène sa personne dans ses « fictions* »⁹³ ce qui signifie que son poids littéraire est conséquent. L'absence d'extrait du *Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir comme si cette dernière n'était que capable d'écrits liés à l'écriture de soi (*Mémoire d'une jeune fille rangée*) est révélateur de cette ligne éditoriale.

1.3.2. Les autrices dans les manuels, supports des enseignants.

Lorsque l'on se penche sur les manuels scolaires français, qui sont des supports pour les enseignants et une forme de matérialisation papier de la matière pour les élèves, on constate

⁸⁹ LAGARDE et MICHARD, Volume XIX^e siècle, op.cit., p.35

⁹⁰ Ibidem, p.51

⁹¹ Ibid, p.51

⁹² LAGARDE et MICHARD, Volume XX^{ème} siècle

⁹³ MARSAY Julien. *La Revanche des autrices : enquête sur une invisibilisation*, op.cit., p.198

qu'ils se conjuguent davantage au masculin qu'au féminin. Une étude de 2013 du Centre Hubertine Auclert note 6,1% de femmes présentes dans le corpus de manuels qu'ils ont étudié.

Il convient donc, après les réformes successives du collège et du lycée (2015 et 2019) de réexaminer quelques manuels afin de voir si les constats sont identiques. Notre étude s'appuie sur deux manuels de Quatrième (*Calibris*, Hatier ; *Couleur d'encre*, Hachette) et de Seconde (*Itinéraire littéraires*, Hatier ; *L'Écume des lettres*, Hachette) de deux maisons d'édition différentes afin de constituer un panel représentatif (au collège et au lycée dans deux niveaux différents) de l'enseignement du français dans le secondaire (au collège et au lycée).

Dans les deux manuels de seconde étudiés, Hatier et Hachette, on retrouve respectivement 14,66% et 11,9% d'autrices.

Le manuel de la maison Hatier propose 17 textes d'autrices sur 116 extraits répartis en quatre objets d'étude. Il est à noter que l'objet d'étude « Le théâtre du XVIIe à nos jours » ne jouit d'aucun extrait d'autrices. Cependant, les extraits choisis pour l'objet d'étude « Le roman du XVIIIe à nos jours » sont davantage des textes d'autrices. En effet, on trouve un extrait de *Mauprat* de George Sand (et non un extrait de *La Mare au diable* ou de *La petite Fadette*), roman dans lequel l'écrivaine remet en question le patriarcat et l'éducation inexistante des femmes notamment dans l'excipit. Marguerite Duras et Colette sont également citées avec *Le Vice-consul* et *La Naissance du jour*. De plus, qui étaient absentes dans les anthologies et manuels jouissent désormais d'une place dans ce manuel : c'est le cas de Christine de Pizan, Constance de Théis ou encore de Louise Colet. L'objet d'étude « La littérature d'idées et la liberté de la presse du XIXe au XXIe » est pourvu de nombreux textes d'écrivaines ce qui témoigne d'un nouveau paradigme : la femme peut et sait penser de manière rhétorique et argumentée. On retrouve par exemple un texte d'Ernaux (*Regarde les lumières mon amour*) ou un article de Marguerite Duras extrait de *Libération* qui traite d'un fait divers qui a défrayé l'opinion publique (« Sublime, forcément sublime Christine V. »). On regrettera cependant que ce ne soit pas *Le Deuxième sexe* de Simone de Beauvoir qui soit choisi au profit d'un extrait de *La Force de l'Âge*. Même si les autrices ne sont pas suffisamment présentes dans ce manuel, il est important de mettre en exergue ces points positifs qui témoignent de réelles avancées. Dans la maison d'édition Hachette, le pourcentage est plus faible (11,9%) mais ce manuel met en lumière des autrices très contemporaines dans tous les objets d'étude comme Odile Caradec et Laëtitia Colombani par exemple. De plus, ce manuel s'applique à proposer deux extraits du *Deuxième de Sexe* dans deux objets d'étude différents ainsi qu'un extrait d'Hélène Cixous (autrice qui a forgé le terme d' « écriture féminine »), l'une de ses pièces de théâtre.

Les programmes de collège semblant offrir à première vue une plus grande liberté, on pourrait s'attendre à une multitude d'autrices dans ces manuels. Cependant, ce n'est pas le cas. Dans le manuel de la maison d'édition Hatier pour un niveau quatrième, on ne trouve seulement que 6,22% d'autrices. De plus, dans ce manuel qui fait des propositions d'œuvres intégrales, aucune œuvre d'autrice n'est proposée.

1.3.3. Les autrices dans le programme de français du baccalauréat

Depuis la réforme de 2019, l'épreuve du baccalauréat est soumise à un programme d'œuvres. À la rentrée 2023, sur les 12 œuvres proposées réparties en quatre objets d'étude, on dénombre trois autrices : Olympe de Gouges (*Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne*), Colette (*Sido* et *Les Vrilles de la Vigne*) et Hélène Dorion (*Mes Forêts*). Ces propositions érigent le pourcentage d'autrices à 25% ce qui est bien au-dessus des propositions que l'on retrouve dans les manuels. Cependant, les délimitations concernant l'œuvre d'Olympe de Gouges nous interrogent.

En effet, lorsque l'on consulte le programme officiel, on constate que ces délimitations, du préambule au postambule, rognent une partie du texte original. L'universitaire Olivier Ritz, dans son article « Olympe de Gouges au programme de la République »⁹⁴s'interroge donc sur la manière dont la *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* est inscrite dans les programmes du baccalauréat. Tout d'abord, il explique que ce texte s'inscrit parfaitement dans le mouvement des Lumières et est un élément éclairant que l'on peut lire en parallèle de la *Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen*. Comme nous le savons, cette déclaration a une place importante dans les écoles depuis 2013 puisqu'elle doit être affichée dans les établissements scolaires publics et privés. Cependant, Olivier Ritz met en exergue une nuance c'est-à-dire le fait que l'on n'étudie qu'une partie du texte. Le texte original, aux deux extrémités du préambule et du postambule est composé des parties suivantes qui ont été supprimés dans ce programme : une dédicace « À la Reine » ; une adresse polémique qui débute par « *Homme, es-tu capable d'être juste ?* » ; le récit d'un conflit ayant opposé l'autrice à un Cocher ; un post-scriptum pour louer l'Assemblée d'adopter la Constitution de 1791. L'auteur de l'article émet plusieurs hypothèses sur les tenants et les aboutissants de cette suppression qui « *rédui[t] à l'essentiel [et] aggrave le risque d'une lecture à sens unique* ». En ce qui concerne la disparition de l'adresse à la Reine, Olivier Ritz estime qu'« *on a voulu éviter les quelques explications historiques nécessaires* » alors que ce sont dans ces pages « où éclate le savoir-

⁹⁴ RITZ Olivier, « Olympe de Gouges au programme de la République » : *Hypothèses* [en ligne]. 2021. [consulté le 8/05/2023]. Disponible à l'adresse : <https://litrev.hypotheses.org/2280>

faire rhétorique de l'autrice ». Avec la disparition de l'adresse aux hommes, il explique qu'il semble que l'on ait voulu « *policer Olympe de Gouges* » en rétrécissant les attaques qu'elle fait aux hommes puisque dans cette partie elle qualifie l'homme de « *bizarre, aveugle, boursoufflé de sciences et dégénéré* ». Pourtant, ce passage très polémique pourrait interroger une problématique fondamentale de cette œuvre : « *S'agit-il d'un texte à charge – contre les hommes et leur Révolution – ou d'un texte qui cherche à poser les bases d'un nouveau contrat social ?* ». Le post-scriptum, qui est lui aussi supprimé, fait pourtant office de péroraison comme c'est le cas dans la tradition dans un discours rhétorique. Dès lors, grâce à cette péroraison, Olympe de Gouges permet d'expliquer le « *consensus* » qui est trouvé et clôt l'œuvre : « *de même qu'il faut commencer par se concilier la bienveillance de son public (ici par la franchise de l'adresse à la Reine), il faut finir en suscitant un élan commun* ». Enfin, l'anecdote du cocher permettrait, selon Olivier Ritz, de « *travailler sur l'écriture de soi* » et sur la façon dont Olympe de Gouges construit son éthos. Néanmoins, une nuance est apportée par Olivier Ritz à la fin de son article puisqu'il explique que ces « *restrictions posées par le programme n'auront probablement pas beaucoup d'effet* » même s'il estime qu'une étude du contexte autour de l'œuvre est nécessaire « *pour découvrir les richesses qu'il renferme* ». Avec l'exemple d'Olympe de Gouges, il semble être nécessaire d'étudier ou dans une moindre mesure de lire ce qui « *entoure le texte tel qu'il a été publié* » même si *La Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* est un texte très riche en lui-même.

Martine Reid estime que cela est fondamental de mettre des autrices au programme : « Les mettre au programme des enseignements de tous les niveaux c'est asseoir l'idée qu'il y a bien en France, depuis les origines, des hommes et des femmes en littérature et que, si ces dernières sont minoritaires jusque dans les années 1980 (pour des raisons intéressantes à examiner), elles n'occupent pas moins une place, réelle, dans la pratique littéraire tout au long des siècles »⁹⁵.

⁹⁵ REID, Martine, *Le Français aujourd'hui* 2016/2 (N°193), pages 25 à 32, « L'histoire littéraire au prisme du « genre » [consulté le 21/12/23]. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-2-page-25.htm>

2. Soutenir l'inclusion des autrices dans les cours de français en Seconde

Lors de ma deuxième année de master, j'ai eu l'opportunité d'avoir en charge une classe de seconde six heures par semaine au lycée Turgot à Limoges qui est un lycée général et technologique.

2.1. Difficultés rencontrées pour façonner une progression annuelle paritaire en Seconde.

On comprend donc, à la lumière des deux parties précédentes, que l'inclusion des autrices dans les progressions annuelles est une nécessité. Sur les quatre objets d'étude prescrits en classe de seconde (Le roman et le récit du XVIIIe au XXIe siècle, La littérature d'idées et la liberté de la presse du XIXe au XXIe, Le théâtre du XVIIe au XXIe, La poésie du Moyen-Âge au XVIIIe), il est tout à fait possible d'inclure des autrices puisque le choix des œuvres intégrales, des lectures cursives et des extraits sont laissés à la discrétion de l'enseignant dans la limite des champs temporels imposés. Néanmoins, lorsque j'ai commencé à façonner ma progression annuelle avec pour dessein d'y inclure des autrices, je me suis heurté à divers obstacles. Tout d'abord, l'obstacle économique a restreint considérablement mes possibilités. En effet, les textes d'autrices d'avant le XXème siècle étant peu édités, les ouvrages s'avèrent être très onéreux puisque la plupart ne disposent pas d'une édition scolaire. Les programmes indiquant qu'il faut étudier quatre œuvres intégrales et quatre lectures cursives, il est impensable de demander aux élèves de se procurer plusieurs livres qui ont un coût important. Ensuite, dans le choix de mes lectures, certains des textes d'autrices que j'ai choisis semblent mettre en exergue des héroïnes pas forcément très positives. Je me suis rendu compte de cela bien après avoir conclu ma progression annuelle. On peut noter par exemple le personnage de la mère dans *Un barrage contre le Pacifique* qui, malgré son noble combat contre le Pacifique, bat ses enfants, impose un amant à sa fille. Autre exemple, celui de Thérèse Raquin dans le roman éponyme de Zola qui est complice du crime de son mari ou *Les bonnes* de Jean Genet (pièce proposée en lecture cursive) où des femmes empoisonnent délibérément leur maîtresse.

2.2. Une progression annuelle tout de même sous le signe des autrices

Il est pourtant nécessaire de nuancer ce qui a été dit précédemment en montrant que les autrices sont tout de même présentes dans cette progression annuelle et que les héroïnes féminines ne sont pas foncièrement négatives.

La première séquence était consacrée à la poésie amoureuse au féminin avec un groupement de textes de trois poèmes d'autrices : « *Je vis, je meurs* » de Louise Labé, « *Un*

amant qui voudrait aspirer à me plaire » de Madame de Villedieu et « *À la lune* » de Lucile de Chateaubriand. La lecture cursive liée à cette séquence était un florilège de quinze poèmes de poétesses établis par mes soins (de Marie de France à Constance de Théis). Le choix de ces textes (groupement de textes et lectures cursives) est significatif pour plusieurs raisons. Tout d'abord, il a permis de mettre en lumière des autrices oubliées telles que Madame de Villedieu, Lucile de Chateaubriand ou Victoire Babois. Lucile de Chateaubriand, poétesse de la fin du XVIIIe et du début du XIXe est pourtant l'inventrice du poème en prose avec sa série de trois poèmes publiés entre la fin du XVIIIe et le début du XIXe siècle. Ensuite, l'étude du poème de Louise Labé permet de réaffirmer que les thèses de Mireille Huchon qui remettent en cause le fait que la poétesse soit une « *créature de papier* »⁹⁶ sont infondées comme l'a déjà montré Daniel Martin⁹⁷. Les textes étudiés sont pourtant aussi riches que peuvent l'être ceux de Pierre de Ronsard ou de Joachim du Bellay. Madame de Villedieu, avec « *Un amant qui voudrait à se plaire* » ne se contente pas de délivrer au lecteur une vision frivole et libérée de l'amour, elle y inclut une véritable réflexion métapoétique sur l'écriture grâce à une métaphore filée alimentaire qui fait écho au « poulet » (qui signifie lettre d'amour) qu'elle revendique comme étant un besoin vital. Elle fait ainsi en creux un éloge de l'écriture et revendique la puissance de l'écriture épistolaire dans un siècle où la lettre est en vogue comme en témoignent la puissance de correspondances réelles (Madame de Sévigné) et fictives (*Lettres d'une religieuse portugaise*, Guilleragues). Ces textes choisis ne sont donc en aucun cas superficiels et qui traitent de problématiques féminines, bien au contraire.

La deuxième séquence était consacrée quant à elle à une étude d'œuvre intégrale : *Un barrage contre le Pacifique* de Marguerite Duras (1950). L'enjeu de cette séquence est notamment de montrer aux élèves que Duras transcende l'autobiographie⁹⁸ puisque son histoire familiale devient un mythe épique où le personnage de la mère pourrait s'apparenter à Ulysse⁹⁹. De plus, à travers cette mythologie familiale, Duras dénonce en creux le colonialisme en Indochine comme elle a pu le faire dans son nouvelle *Le Boa*. Son œuvre ne se cantonne donc pas genre autobiographique et la problématique de la séquence va dans ce sens : « Un barrage contre le Pacifique : une « odyssee aux accents universels » qui dénonce le colonialisme : dans quelle mesure Marguerite Duras transcende-t-elle sa propre histoire ? ». La lecture cursive

⁹⁶ HUCHON Mireille, *Louise Labé. une créature de papier*. Paris : DROZ, 2005.

⁹⁷ MARTIN Daniel, « Louise Labé est-elle une créature de papier ? », Article, 2006. [Consulté le 1/12/2023]. Disponible à l'adresse : https://www.persee.fr/doc/rhren_1771-1347_2006_num_63_1_3044

⁹⁸ ADLER Laure, *Marguerite Duras*. Paris : FLAMMARION. 2013. p.10-11.

⁹⁹ CRIPPA Simona, *Marguerite Duras*. France : PUV, 2020. p.29

rattachée à cette séquence, *Ourika* de Claire de Duras (1823), permet de dénoncer le racisme dont a été victime l'héroïne. Ce ne sont donc pas seulement les lamentations de l'héroïne face à sa condition qui sont mises en exergue. La lecture de ces œuvres permettra donc aux élèves de prendre conscience du rôle que les écrivaines ont pu jouer face aux faits de société sordides de leurs siècles respectifs.

Les séquences 3 et 4 liées à l'objet d'étude « Le théâtre du XVIIe au XXIe » seront rythmées par l'étude successive de deux œuvres intégrales : *Bérénice* de Racine et *L'Île des esclaves* de Marivaux. Dans la première, l'héroïne n'offre pas le spectacle de sa souffrance puisqu'elle choisit une forme de retenue en adéquation avec la « *tristesse majestueuse* » revendiquée par Racine dans sa préface. En effet, comme l'analyse Longin dans son *Traité du sublime* : « *Bérénice renonce à la mauvaise tristesse [...] au profit d'une « tristesse majestueuse », tout aussi douloureuse mais compatible avec cette vertu exemplaire sur laquelle s'achève la pièce* ». Le dénouement de la pièce est donc sublime puisque Bérénice renonce avec toute la retenue dans une forme de pathos qui n'est pas exacerbé : « *Adieu : servons tout trois d'exemple à l'univers / De l'amour la plus tendre et la plus malheureuse* ». Plus largement, tout au long de la pièce, Bérénice préfère la mise en scène pathétique de son chagrin à des plaintes désespérées. Par exemple, son désordre vestimentaire permet de suggérer à Titus son mal être : « *voiles détachés* » ; « *cheveux épars* » (IV, 2). Face à l'abandon qu'elle subit, Bérénice reste donc dans une forme de grandeur majestueuse. L'étude de cette pièce ne permettra pas donc pas de montrer aux élèves une héroïne tragique en proie à un tel chagrin que seul l'épanchement de ses sentiments contrariés peut soulager. Dans la seconde pièce étudiée, deux femmes seulement y participent : il s'agit d'Euphrosine et de Cléanthis. Bien qu'Euphrosine (et que les coquettes en général) soit singée par Cléanthis lorsque Trivelin oblige cette dernière à en faire son portrait (scène III), le personnage de Cléanthis se démarque par sa volonté de sortir de sa condition. Lors de la scène VI, Cléanthis devient d'une certaine manière une metteuse en scène et s'extrait de sa condition initiale : « *qu'on nous apporte des sièges pour prendre l'air assis* » et sa maîtresse, lorsqu'elle avoue avoir eu un comportement inapproprié envers son esclave atteint également une forme de grandeur. Le choix de la lecture cursive, *Les Bonnes* de Jean Genet, semble broser irrémédiablement un portrait péjoratif de la femme avec deux femmes qui tuent. Cependant, Genet explicite dès sa préface qu'il n'y a aucun discours moralisateur dans sa pièce et que son but est d'impliquer le spectateur afin qu'il vive une expérience morale :

« il ne s'agit pas d'un plaidoyer sur le sort des domestiques »¹⁰⁰. Le lecteur s'emparera donc de ce texte sans voir émerger de jugement sur ces femmes de la part du dramaturge.

La séquence 5, consacrée aux faits divers est rythmée elle-aussi par l'étude de textes d'autrices ou de journalistes. Plusieurs seront étudiés dans le cadre d'un groupement de textes autour des faits divers (un extrait de *La Force de l'Âge* de Simone de Beauvoir dans lequel elle narre le crime des Sœurs Papin ; un extrait d'une chronique de Colette où elle décrit Landru ; un extrait de la plaidoirie de Gisèle Halimi pour la dépénalisation de l'avortement ; etc.) Ces textes étudiés permettront donc de montrer que les femmes aussi peuvent écrire sur tous les types de sujets.

La séquence 6 sera consacrée à l'étude de *Thérèse Raquin* d'Émile Zola dans la continuité du fil conducteur sur le fait divers initié depuis *Les Bonnes*.

2.3. Mettre en valeur les autrices grâce aux travaux d'appropriation des œuvres lues.

Les deux premières séquences, qui se sont étendues de septembre à mi-décembre ont permis aux élèves de réaliser un travail d'appropriation autour des œuvres intégrales et des lectures cursives dans un carnet de lecture.

Lors de la séquence 1, les élèves devaient réaliser une série d'activités dans ce carnet sur un poème choisi après la lecture d'un florilège de quinze poèmes de poétesses parus entre le Moyen-Âge et le XVIIIe siècle disponibles sur le padlet de la classe. Cela leur a permis de lire des poèmes très variés de poétesses et d'en choisir un afin de le mettre en valeur dans leur carnet culturel. On peut citer Victoire Babois, poétesse oubliée du XVIIIe siècle qui a eu un franc succès des élèves puisqu'elle a été choisie à de nombreuses reprises (voir carnet d'Ambrine scanné en annexe). De plus, le poème choisi a également fait office de support pour les cours d'accompagnement personnalisé consacré à la lecture expressive dans l'optique des épreuves anticipées de français. Les élèves devaient lire le poème choisi devant l'enseignant après plusieurs séances d'entraînement visant à comprendre la méthode d'une lecture expressive efficace. De plus, un exercice d'écriture a été mis en place à la suite de l'étude du poème en prose de Lucile de Chateaubriand, « À la lune ». Les élèves devaient à la suite de cela écrire un poème en prose à la manière de la poétesse en prenant un élément de la nature ou un objet pour confident de ses peines. Ce poème, écrit en classe en une heure, a été corrigé par l'enseignant

¹⁰⁰ GENET Jean, *Les Bonnes*. Paris : folio. 1978. p.10

puis éventuellement remanié par l'élève. Les poèmes des élèves volontaires ont été réunis dans un recueil s'intitulant « Petits poèmes en prose des Seconde 1 ».

Lors de la séquence 2, les élèves se sont vu proposer un travail d'appropriation autour de l'œuvre intégrale et de la lecture cursive à savoir *Un barrage contre le Pacifique* et *Ourika*. Comme précédemment, diverses activités étaient à réaliser dans leur carnet culturel (une affiche pour promouvoir le roman *Ourika* et lettre de Suzanne à sa mère morte notamment).

L'ensemble de ces travaux permettent donc de mettre en valeur les autrices.

2.4. Les autrices n'écrivent pas que des poèmes larmoyants et des autobiographies : réactions des élèves.

Comme nous l'avons montré ci-dessus, la séquence 2 permettait de mettre en évidence que Duras transcende l'autobiographie dans son roman *Un barrage contre le Pacifique* (voir annexe plan de séquence). Il s'agissait de la problématique de séquence qui était la suivante : *Un barrage contre le Pacifique* : une « odyssee aux accents universels » qui dénonce le colonialisme : dans quelle mesure Marguerite Duras transcende-t-elle sa propre histoire ? Ainsi, au fil des extraits étudiés, les élèves ont pu constater que l'entreprise de Duras n'était pas seulement autobiographique. Après l'étude d'un premier texte consacré à la figure de la mère qui s'apparentait à une Ulysse au féminin et d'un deuxième où il était question de la première rencontre entre Suzanne et Mr Jo et de ses réécritures, les élèves se sont attelés à l'étude d'un texte qui dénonce implicitement le système colonial. Il s'agit des premières lignes de la deuxième partie du roman où Duras peint la ville coloniale. Les élèves ont très vite compris que derrière un semblant d'éloge de la richesse de la ville se cachait une féroce satire de ceux qui se font « un foie bien colonial » en « suçant des pernods » tandis que les enfants meurent de faim dans la plaine. De plus, une séance autour du contexte de publication du roman où les élèves, munis d'un ordinateur et du padlet de la classe, disposaient d'une série de documents pour les éclairer. Ils ont pu constater que Duras était engagée contre la guerre coloniale en Indochine et avait dénoncé ce système dans quelques uns de ses textes comme la nouvelle *Le Boa* publiée en 1946. dans laquelle elle dénonce le comportement des soldats coloniaux à travers l'allégorie de la dévoration d'un poulet par un boa. Elle signe le manifeste de 212 contre la guerre d'Algérie également. Ainsi, le parcours proposé lors de cette séquence permettait de constater que les autrices sont parfaitement à même de dénoncer les dérives de leur siècle. Avec la lecture cursive, le constat fait peut être identique. En effet, avec la lecture du roman *Ourika* paru en 1823, les élèves ont pu voir une héroïne victime de racisme. Publié anonymement pour

des raisons évoquées dans les précédentes parties, le roman a été retrouvé à la fin du XXème siècle. Ce texte dénonce certes le racisme mais dans un contexte où l'esclavage n'est encore pas totalement aboli puisqu'il ne le sera qu'officiellement en 1848. L'autrice est donc dans une forme d'avant-gardisme puisqu'elle est une des seules à dénoncer le racisme dans le paysage littéraire français de l'époque. Ces deux textes que sont *Un barrage contre le Pacifique* et *Ourika* se rejoignent donc par le fait que ce soit deux autrices qui dénoncent deux dérives présentes durant leur siècle : le racisme pour Claire de Duras et le système colonial pour Marguerite Duras.

A l'issue de cette séquence (mi-décembre), un questionnaire a été soumis aux élèves. Ils disposaient de quinze minutes afin d'y répondre seuls à la fin d'une heure de cours. L'effectif de ce jour, une fois les questionnaires aux réponses inappropriés enlevés et les absents, était de vingt-sept élèves (vingt-deux garçons et cinq filles). Les réponses des élèves citées sont reproduites à l'identique excepté les fautes de langue (orthographe et accords) qui sont corrigées.

La première question visait à constater si, à l'issue d'un apprentissage (en l'occurrence les séquences 1 et 2), les élèves étaient capables de citer des autrices. Au tout début de l'année, il leur avait été demandé s'il connaissait des écrivaines, question à laquelle aucun élève n'avait pu répondre par l'affirmative. À la suite de deux séquences avec des textes d'autrices, l'intégralité des élèves interrogés peuvent citer au moins une autrice. Marguerite Duras, dont un de ses romans a été étudié en œuvre intégrale, est citée par 100% des vingt-sept élèves. Louise Labé, dont nous avons étudié deux sonnets en classe et dont un troisième a servi de support pour l'évaluation sommative, est citée par 62% des élèves. Lucile de Chateaubriand et Madame de Villedieu, qui ont été étudiées séparément dans le cadre d'un groupement de textes avec Louise Labé, ont été citées par respectivement 55% et 33% des élèves. Christine de Pizan, qui n'a pourtant été mentionnée que très rapidement lors de la séance d'introduction de la première séquence est tout de même citée par 29% des élèves. Enfin, Claire de Duras, qui a été lue par les élèves dans le cadre de la lecture cursive est citée par 25% des élèves. Plusieurs enseignements sont à tirer de ces chiffres. Tout d'abord, l'autrice la plus citée a été étudiée en œuvre intégrale alors que la moins citée ne l'a pas été puisque les élèves se la sont appropriée seuls dans le cadre de la lecture cursive. Cela montre donc qu'il est essentiel d'étudier des autrices en œuvre intégrale pour réellement faire changer les choses chez nos élèves. Ensuite, en ce qui concerne l'étude des autrices par extraits, on constate que c'est très efficace notamment en ce qui concerne Lucile de Chateaubriand dont nous n'avons qu'étudié un seul

poème. Cela est probablement dû à l'exercice écrit d'appropriation réalisé par les élèves et le recueil qui a fait suite.

La deuxième question visait à constater l'importance pour les élèves d'étudier des autrices en cours de français. À cette question, l'intégralité des élèves a répondu oui. Cette unanimité nous montre donc qu'il est essentiel d'en étudier. La question se poursuivait par une demande de justification de cette réponse en une ou plusieurs phrases. Pour les garçons interrogés, de nombreux d'entre eux expliquent qu'étudier des autrices permet d'étoffer leur culture: « *Pour la culture littéraire* » ; « *Pour avoir de la culture littéraire en français* » ; « *Pour notre culture française* » ; « *On se cultive* » ; « *Pour étendre nos connaissances* » ; « *Pour la culture générale et cela nous fait des références pour des évaluations de français* ». Pour d'autres, il est important d'étudier des autrices pour faire face à la misogynie : « *Car il est important de connaître comment les femmes se sont exprimées et défendues face à la domination masculine du passé* » ; « *La montée de la misogynie est trop importante donc c'est important de mettre en avant la femme* ». D'autres garçons estiment que c'est pour l'égalité homme-femme qu'il est nécessaire d'étudier des autrices : « *Pour qu'il n'y ait pas d'inégalité* » ; « *Je pense qu'il n'y a pas de raison de ne pas étudier d'autrices si on étudie des auteurs* » ; « *Pour l'égalité homme femme* ». Ces derniers mentionnent également à plusieurs reprises le fait que les autrices ont une vision singulière du monde et qu'il est fondamental de l'étudier : « *Car les femmes et les hommes ont des visions différentes du monde* » ; « *Car les textes des autrices sont souvent écrits d'un autre point de vue que les hommes* ». Cette idée exprimée par les élèves renforcerait donc la thèse de Béatrice Didier à savoir qu'il y a une spécificité de l'écriture féminine du fait que les femmes perçoivent le monde différemment des hommes. Un autre élève estime que ces séquences lui ont permis de s'ouvrir à une autre vision du monde à laquelle il n'avait pas eu accès lors de la scolarité au collège puisqu'il n'a pas étudié d'autrices : « *C'est important car depuis le début de ma scolarité on m'a appris que des auteurs. Ça m'a donc fait découvrir le même univers mais d'une autre vision* ». Cela fait écho aux propos de Martine Reid à savoir la responsabilité des enseignants dans l'enseignement des autrices. Pour les filles, les justifications sont globalement les mêmes puisqu'elles rejoignent celles des garçons : mise en avant de la femme « *car il faut aussi mettre des femmes en avant* », « *Cela permet de mieux connaître les autrices car on en connaît très peu et qu'elles sont souvent dans l'ombre* » ; culture générale « *car ça nous donne de la connaissance littéraire* » ; la femme s'exprime différemment « *car les points de vue et la manière de s'exprimer sont différents des*

femmes et des hommes ». Ces réponses renforcent donc la nécessité d'inclure des autrices dans les cours de français.

Enfin, la troisième question interrogeait les élèves quant à la finalité des écrits des autrices c'est-à-dire que si oui ou non elles étaient autant aptes que les auteurs à dénoncer les dérives de leur siècle. Cette question, intervenant après leur lecture d'*Un barrage contre le Pacifique* et d'*Ourika* visait à voir si les élèves avaient conscience que les autrices pouvaient traiter de sujets sérieux dans leurs œuvres. 80% des élèves ont répondu par l'affirmative ce qui montre donc qu'ils en ont pris conscience. Certains élèves estiment que les femmes sont plus concernées par certains sujets et qu'elles sont ainsi plus à même d'en dénoncer les dérives : « *Car elles sont souvent elles-mêmes concernées donc elles sont plus aptes à décrire et dénoncer les problèmes de la société* ». D'autres réitèrent la notion d'égalité entre l'homme et la femme pour montrer que les autrices sont bien sûr aptes à dénoncer les dérives de leur siècle au même titre que les auteurs : « *Car elles ont les mêmes capacités cognitives que les hommes et elles sont autant talentueuses que les hommes* ». Un certain nombre d'élèves insiste une nouvelle fois sur une spécificité de la femme qui impliquerait qu'elle perçoit le monde différemment et donc qu'une écrivaine est tout à fait apte à dénoncer les dérives de son siècle dans ses écrits puisqu'elle peut y apporter une vision différente que celle des écrivains : « *Car elles sont souvent elles-mêmes concernées donc elles sont plus aptes à dénoncer et décrire les problèmes de la société* » ; « *Cela donne un point de vue féminin sur différents thèmes* » ; « *Car les hommes et les femmes n'ont pas la même manière de penser* » ; « *Elles dénoncent sur certains points de vue la même manière mais du point de vue de la femme* » ; « *Elles peuvent dénoncer les mêmes sujets mais ils n'auront pas le même impact face au public. Certains sujets sont mieux expliqués et mieux acceptés venant d'un homme et d'autres le sont mieux venant d'une femme* » ; « *Elles ont sûrement un regard différent sur les dérives de leur siècle car elles y sont exposées en priorité* ».

L'ensemble de ce questionnaire permet donc de mettre en lumière une prise de conscience chez les élèves de l'existence d'autrices et pas seulement d'auteurs. Conditionnés dans leur scolarité à une seule lecture de l'histoire littéraire où les autrices ne sont peu présentes, les élèves n'ont pas forcément conscience qu'il existe des autrices. Or, les deux séquences menées durant les premiers mois de la classe de Seconde ont permis de mettre en lumière différentes autrices, tant dans le cadre de groupements de textes, d'œuvres intégrales ou de lectures cursives, et cela a permis d'offrir aux élèves une deuxième lecture de l'histoire littéraire, davantage respectueuse de ce qui s'est réellement déroulé. De plus, au-delà d'une

rectification historique, ces séquences ont permis aux élèves de découvrir la plume féminine dans tout ce qu'elle a de différent avec celle de la plume masculine.

Conclusion

Christine de Pizan, Madame de Villedieu, Lucile de Chateaubriand, elles sont nombreuses à avoir écrit malgré le contexte qui leur était défavorable. En effet, ces dernières n'avaient pas de table de travail et leur vocation première n'était pas d'écrire puisqu'elles n'en avaient pas le droit. Or, l'histoire littéraire ne les a pas toutes retenues puisque certaines ont été oubliées. Certains ouvrages et certains manuels comme ceux de Lanson et de Lagarde et Michard ont contribué à cette minorisation des autrices. On peut citer par exemple Madame de Staël dont l'influence est systématiquement sous-estimée alors qu'elle a contribué à un véritable renouveau dans les arts et la littérature au début du XIXe siècle grâce à des ouvrages tant réflexifs *De la littérature* (1800) ou *De l'Allemagne* (1813) que romanesques *Corinne ou l'Italie* (1807). Celle qui a été exilée du fait de Napoléon à partir 1803 parce que ses publications gênaient et étaient jugées révolutionnaires a pourtant contribué considérablement au renouvellement de la littérature et à l'introduction du romantisme, déjà émergent dans les autres pays d'Europe, sur le territoire français. Cette sous-représentation des autrices dans les manuels n'est pas propre aux siècles qui nous précèdent puisque même les plus récents, ceux correspondants aux nouveaux programmes de 2015 pour le collège et 2019 pour le lycée, continuent de perpétuer cette absence de parité des écrivains et des écrivaines dans les corpus scolaires. Il est nécessaire toutefois de mentionner que les œuvres proposées dans le cadre des épreuves anticipées de français en classe de Première contiennent désormais une œuvre d'autrice dans chaque objet d'étude. Nathalie Sarraute fera son entrée dans les programmes aux côtés de Pierre Corneille et d'Alfred de Musset pour la session 2024-2025, une première pour l'objet d'étude « Le théâtre du XVIIe siècle au XXIe siècle ». Pourtant, d'autres ouvrages et notamment *L'Écriture-femme* de Béatrice Didier ont mis en exergue une spécificité de l'écriture féminine. L'autrice de ce texte a ainsi montré que l'écriture des écrivaines se caractérisait par un timbre particulier bien qu'il ne fallait pas cloisonner l'écriture en fonction du sexe. Dès lors, il convenait de mener une action auprès des élèves afin de voir s'il était aisé et indispensable d'inclure les autrices dans les corpus scolaires. Pour ce faire, j'ai tenté de mettre en place une progression annuelle sous le signe des autrices malgré quelques difficultés que j'ai énoncées dans mon développement à savoir le coût des ouvrages et des maladresses involontaires notamment. J'ai donc rapidement pris conscience que ce projet était très complexe mais j'ai tout de même tenté de mettre en forme une progression annuelle que j'estimais judicieuse. Les deux premières séquences de l'année sur lesquelles je me suis focalisé m'ont permis d'étudier avec les élèves un certain nombre d'autrices parfois oubliées mais aussi de montrer qu'elles

peuvent écrire des textes importants. Ces deux séquences ont permis aux élèves de prendre conscience du fait que les autrices ne sont pas à cantonner à un genre précis mais qu'elles peuvent écrire tous les types de textes. Dans ces textes, elles ne parlent en aucun cas de banalités et de choses stériles mais bien au contraire de faits pouvant remettre en question les dérives de leurs siècles (le racisme avec Claire de Duras ou les dérives coloniales avec Marguerite Duras par exemple). Il était important, à l'issue de ces séquences, de voir si les élèves avaient perçu cet enjeu et s'ils étaient capables de citer quelques autrices. Ce fut le cas ce qui prouve que l'école a son rôle à joué dans ce rétablissement d'une vérité littéraire. Il ne s'agit en aucun cas d'une forme de wookisme ou d'une refondation de l'histoire littéraire, mais uniquement d'une ouverture que j'estime être indispensable. L'école doit permettre cela pour faire découvrir aux élèves à la fois des textes d'auteurs et d'autrices non forcément pour leur spécificité et dans leur différence mais surtout pour leur grandeur qui est égale à celle des textes d'auteurs. Ainsi, cette action se retrouve être en adéquation avec les recommandations liées au métier d'enseignant. En effet, le sixième onglet du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation indique que le professeur doit « *Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques* » et « *se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes* ». L'égalité homme-femme est un fondement important de l'école depuis l'introduction de la mixité à l'école avec le décret de 1963 et la loi Haby de 1975. La loi de 2013 qui rappelle que la transmission du respect entre les femmes et les hommes se fait dès la formation dans les écoles élémentaires renforce cette idée. Plus récemment, il faut mentionner que l'égalité homme-femme est l'une des grandes causes du quinquennat Macron et notamment à l'école avec différents leviers qui sont mis à disposition sur Eduscol afin d'agir auprès de la communauté éducative et auprès des élèves. Par ce dispositif en cours de français, j'ai donc mis l'accent sur l'égalité homme-femme grâce à l'enseignement de la littérature.

Références bibliographiques

Bibliographie :

Sources scientifiques :

- ANQUETIL, Sophie. « Poétesse, philosophe, médecine, autrice ou peintresse : jusqu'au XVIIIe siècle, on ne se posait pas la question ! ». [Entretien avec Marjorie CUEILLE]. *Le Populaire du Centre*, 7/03/2019. Disponible sur : [https://www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/poetesse-philosophe-medicine-autrice-ou-peintresse-jusqu-au-xviii-siecle-on-ne-se-posait-pas-la-question_13512020/\(consulté le 7/12/22\)](https://www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/poetesse-philosophe-medicine-autrice-ou-peintresse-jusqu-au-xviii-siecle-on-ne-se-posait-pas-la-question_13512020/(consulté%20le%207/12/22)).
- CHAUDET Chloé, « Écriture féminine aux XXe et XXIe siècles » (introduction), Compte-rendu journée d'étude du 12 novembre 2015, Sorbonne. [Consulté le 21/12/23]. Disponible à l'adresse : <https://self.hypotheses.org/publications-en-ligne/ecriture-feminine-aux-xxe-et-xxie-siecles-entre-stereotype-et-concept/ecriture-feminine-aux-xxe-et-xxie-siecles-introduction>
- DIDIER, Béatrice. *L'Écriture femme*. PUF. Paris. 1999. 288p.
- LANSON Gustave. *Histoire de la littérature française*. Paris : Hachette, 1952.
- LECOQ Titou, *Les Grandes oubliées*. Paris : L'Iconoclaste, 2021. 271 p.
- MARSAY, Julien. *La Revanche des autrices: enquête sur une insibilisation*. Paris : Essais Payot. 2022. 272p.
- REID, Martine, *Le Français aujourd'hui* 2016/2 (N°193), pages 25 à 32, « L'histoire littéraire au prisme du « genre » [consulté le 21/12/23]. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-2-page-25.htm>
- RITZ Olivier, « Olympe de Gouges au programme de la République » : *Hypotheses* [en ligne]. 2021. [consulté le 8/05/2023]. Disponible à l'adresse : <https://litrev.hypotheses.org/2280>

Sources littéraires :

- CHODERLOS DE LACLOS Pierre. *Œuvres complètes*, Édition de Laurent Versini, Paris : Bibliothèque de la Pléiade, 1979, 1713p.
- COLETTE. *La Retraite sentimentale*, Paris : Folio. 1990. 242p.
- COLETTE. *Sido suivi des Vrilles de la vigne*. Paris : Le Livre de Poche, 1958
- COLETTE. *Mes apprentissages*

- DURAS Marguerite. *Écrire*, Paris ; Gallimard – Blanche. 1993. p.70
- DURAS Marguerite. *Le Ravissement de Lol V. Stein*. Paris : Folio, 2019, p.48
- DURAS Marguerite. *Un Barrage contre le Pacifique*. Paris : Gallimard coll. Blanche, 2018.
- PIZAN Christine de, *La Cité des Dames*. Paris : Le Livre de Poche, 2021. 408p.
- DE BEAUVOIR Simone, *Le Deuxième sexe*. Paris : Folio essais, 1986, 416p.
- DE GOUGES Olympe, *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne*. Paris : Belin, 2021, 132p.
- DE GOURNAY Marie, *Égalité des hommes et des femmes et autres textes*. Paris : Folio Sagesses, 2018, p. 85.
- DE LAFAYETTE Madame. *La Princesse de Clèves*. Paris : Folio Classique, 2019
- DE SCUDÉRY Madeleine. *Mademoiselle de Scudéry : sa vie et sa correspondance, avec un choix de ses poésies : « Lettre à Mlle de Borday du 16 juin 1791 »*: Paris : Acte Sud : 2022.
- NYSSSEN Hubert. « Marguerite Duras, un silence peuplé de phrases », *Les Voies de l'écriture*, Mercure de France, 1969.
- SOMAIZE Antoine. *Le Grand dictionnaire des précieuses* [en ligne]. Paris : Kraus Reprint : 1970 [consulté le 7/05/2023]. Disponible sur le web à partir de la bibliothèque numérique Gallica :

Sources institutionnelles :

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. Programme du cycle 3. En vigueur à la rentrée 2020. Arrêté du 30 et 31 juillet 2020. Disponible sur : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf (consulté le 7/12/22)
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. Programme du français de seconde générale et technologique. Arrêté du 22 janvier 2019. Disponible sur : https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/92/8/spe575_annexe1_1062928.pdf (consulté le 7/12/22)

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. Labellisation Égalité filles-garçons des établissements du second degré. Circulaire du 2022. Disponible sur: <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo11/MENE2207942C.htm> (consulté le 7/12/22)
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. Filles et garçons sur le chemin de l'égalité. Publication de 2022. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2022-340445> (consulté le 7/12/22)

Annexes

Annexe 1. Progression annuelle.....	p.39
Annexe 2. Plan de la séquence 2 consacrée à l'étude d' <i>Un barrage contre le Pacifique</i> ...	p.42
Annexe 3. Consignes des travaux d'appropriation cités dans le mémoire.....	p.46
Annexe 3.1. Travaux d'appropriation autour de lecture cursive poésie.....	p.46
Annexe 3.2. Travail d'appropriation autour du poème de L. de Chateaubriand.....	p.49
Annexe 3.3. Travail d'appropriation autour des lectures de la deuxième séquence..	p.50
Annexe 4. Quelques travaux d'élèves.....	p.53
Annexe 4.1. Travail d'appropriation d'une élève de Seconde (cursive poésie).....	p.53
Annexe 4.2. Le recueil de poèmes en prose à la manière de L. de Chateaubriand....	p.57
Annexe 4.3. Quelques affiches d'élèves pour le roman <i>Ourika</i>	p.60
Annexe 4.4. Travail d'appropriation d'une élève de Seconde (cursive poésie).....	p.63
Annexe 5. Questionnaire donné aux élèves de Seconde après la deuxième séquence.....	p.66
Annexe 6. Le padlet de la classe.....	p.67

Annexe 1. Progression annuelle

Progression annuelle – Théo RAINAUD Français Seconde 1 (2023-2024)					
Séquence 1 : <u>Objet d'étude :</u> La poésie du Moyen-Âge au XVIIIe	Séquence 2 : <u>Objet d'étude :</u> Le roman et le récit du XVIIIe au XXIe	Séquence 3 : <u>Objet d'étude :</u> Le théâtre du XVIIe au XXIe	Séquence 4 : <u>Objet d'étude :</u> Le théâtre du XVIIe au XXIe	Séquence 5 : <u>Objet d'étude :</u> La littérature d'idées et la liberté de la presse du XIXe au XXIe	Séquence 6 : <u>Objet d'étude :</u> Le roman et le récit du XVIIIe au XXIe
<u>Corpus :</u> <u>Groupement de textes :</u> - Louise Labé , sonnets 8 et 23. - Madame de Villedieu , « Un amant qui voudrait aspirer à me plaire » - Lucile de Chateaubriand , « À la lune » <u>Lecture cursive :</u> -Florilège de quinze poèmes de poétesses de Marie de France à Constance de Théis.	<u>Corpus :</u> <u>Œuvre intégrale :</u> - Marguerite Duras , <i>Un barrage contre le Pacifique</i> <u>Lecture cursive :</u> - Claire de Duras , <i>Ourika</i>	<u>Corpus :</u> <u>Œuvre intégrale :</u> - Jean Racine , <i>Bérénice</i>	<u>Corpus :</u> <u>Œuvre intégrale :</u> - Marivaux , <i>L'Île des esclaves</i> <u>Lecture cursive :</u> - Jean Genet , <i>Les Bonnes</i>	<u>Corpus :</u> <u>Groupement de textes :</u> - Simone de Beauvoir , <i>La force de l'âge</i> - Robert Badinter , discours pour l'abolition la peine de mort - Gisèle Halimi , plaidoirie pour l'avortement - Antoine Leiris , « Vous n'aurez pas ma haine » <u>Lecture cursive :</u> - Victor Hugo , <i>Claude Gueux</i>	<u>Corpus :</u> <u>Œuvre intégrale :</u> - Émile Zola , <i>Thérèse Raquin</i> <u>Lecture cursive :</u> - Émile Zola , <i>Un mariage d'amour</i>
<u>Problématique :</u> La poésie amoureuse au féminin : quelles visions de l'amour ces poèmes expriment-ils ?	<u>Problématique :</u> <i>Un barrage contre le Pacifique</i> : une « odysée aux accents universels » qui dénonce le colonialisme : dans quelle mesure Duras transcende-t-elle	<u>Problématique :</u> En quoi le dilemme entre devoir et passion de Titus est-il le moteur de l'action dramatique ?	<u>Problématique :</u> <i>L'Île des esclaves</i> : satire sociale ou simple divertissement ?	<u>Problématique :</u> Comment et pourquoi les écrivains, les journalistes et les avocats se sont-ils emparés des faits divers du XIXe au XXIe ?	<u>Problématique :</u> <i>Thérèse Raquin</i> : « littérature putride » ou prémices du naturalisme ?

	sa propre histoire ?				
<u>Écrit :</u> -Initiation à la lecture linéaire -Écrit d'appropriation : écrire un poème en prose à la manière de	<u>Écrit :</u> -Initiation au commentaire de texte -Écrit d'appropriation : écrire une lettre d'un personnage à un autre personnage	<u>Écrit :</u> -Poursuite de l'initiation au commentaire de texte -Initiation à la dissertation.	<u>Écrit :</u> -Poursuite de l'initiation à la dissertation. - Réinvestissement de la lecture linéaire.	<u>Écrit :</u> -Initiation à la contraction de texte. -Initiation à l'essai. - Réinvestissement de la lecture linéaire.	<u>Écrit :</u> - Réinvestissement du commentaire de texte. -Écrit d'appropriation : critique littéraire / réécrire la fin du roman.
<u>Lecture :</u> -Lire et comprendre un poème -Lecture cursive en autonomie / appropriation dans le carnet culturel -Lecture de l'image : tableaux	<u>Lecture :</u> -Lire et comprendre une œuvre intégrale -Lecture cursive en autonomie / appropriation dans le carnet culturel -Lecture de l'image : BD / adaptation cinématographique.	<u>Lecture :</u> -Lire et comprendre une œuvre intégrale -Lecture de l'image : mise en scène.	<u>Lecture :</u> -Lire et comprendre une œuvre intégrale -Lecture cursive en autonomie -Lecture de l'image : mise en scène. -Lecture de l'image : <i>La Cérémonie</i> , Chabrol.	<u>Lecture :</u> -Lire et comprendre des textes issus de la littérature d'idées et de la presse. -Lecture cursive en autonomie	<u>Lecture :</u> -Lire et comprendre une œuvre intégrale -Lecture cursive en autonomie
<u>Oral :</u> -Lecture expressive d'un poème	<u>Oral :</u> -Lecture expressive d'un extrait de roman	<u>Oral :</u> -Lecture expressive d'un extrait de théâtre. -Mise en scène par deux d'une scène de la pièce.	<u>Oral :</u> -Lecture expressive d'un extrait de théâtre. -Mise en scène par deux d'une scène de la pièce.	<u>Oral :</u> -Débat autour de la peine de mort.	<u>Oral :</u> -Mise en scène du dénouement de l'adaptation théâtrale de <i>Thérèse Raquin</i> -Le procès de Thérèse Raquin.
<u>Langue :</u> -Classes grammaticales -Fonctions syntaxiques	<u>Langue :</u> -Les accords dans le GN et dans le GV	<u>Langue :</u> -Le verbe : valeurs temporelles, aspectuelles, modales	<u>Langue :</u> -La phrase complexe	<u>Langue :</u> -La syntaxe de la PSR	<u>Langue :</u> - Réinvestissement autour des points de langue travaillés durant l'année.
<u>Culture</u>	<u>Culture</u>	<u>Culture</u> -Le théâtre antique	<u>Culture</u> -Le théâtre du XVIIIe	<u>Culture</u> -Les sœurs Papin :	<u>Culture</u> -Le naturalisme.

-Poétesses du Moyen-Âge au XVIIIe -La poésie du Moyen-Âge au XVIIIe -HDA : Frida Kahlo, Fragonard, Véronèse -Genres / Registres / Figures de style...	-Le roman du XVIIIe au XXIe siècle -La colonisation en Indochine -L'œuvre de M. Duras -réécritures du roman -adaptations -Genres / Registres / Figures de style...	-Le théâtre du XVIIIe -L'œuvre de Racine -Mise en scène de Célie Pauthe -Genres / Registres / Figures de style...	-Les Lumières -La commedia dell'arte -L'œuvre de Marivaux -Mise en scène d'Irina Brook -Le théâtre du XXe -Genres / Registres / Figures de style...	fascination des écrivains. -La peine de mort : combat de R. Badinter. - L'avortement : combat de G. Halimi. -La lettre ouverte -Genres / Registres / Figures de style....	-Le fantastique. -L'œuvre d'E. Zola. -Inspirations de <i>Thérèse Raquin</i> -Déroulement d'un procès à la cour d'assises. -Genres / Registres / Figures de style...
Lycéens au cinéma : trois films. Parcours théâtral : trois pièces de théâtre.					

Annexe 2. Plan de la séquence 2 consacrée à l'étude d'*Un barrage contre le Pacifique*

PLAN SÉQUENCE 2 :

Objet d'étude : Le roman et le récit du XVIIIe au XXIe

Œuvre intégrale : *Un barrage contre le Pacifique*, Marguerite Duras

Lecture cursive : *Ourika*, Claire de Duras

Problématique : *Un barrage contre le Pacifique* : une « odysée aux accents universels » qui dénonce le colonialisme : dans quelle mesure M.D. transcende-t-elle sa propre histoire ?

Séance 1 : Entrer dans l'œuvre intégrale [2H]	
Objectifs :	*Lire : se constituer un horizon d'attente avant d'entamer la lecture d'une œuvre intégrale *Lire : lecture de l'image *Culture : connaissance d'une OI
Support(s) :	*une œuvre par élève : <i>Un barrage contre le Pacifique</i> *polycopié distribué aux élèves *5 couvertures existantes du roman projetées aux élèves *Vidéo de présentation du roman par F. Busnel « La petite librairie » *Interview Bernard Pivot
Activité(s) :	1-Pour se constituer un horizon d'attente : Analyse du titre, de la couverture et de la quatrième de couverture, visionnage d'une vidéo de présentation du roman => Quels indices nous donnent-elles sur l'intrigue du roman ? Réflexion en autonomie puis mise en commun au tableau / réflexion et débat entre les élèves. 2- Pour découvrir qui est M. Duras : lecture d'un texte et repérage des éléments importants + que retenez-vous de l'enfance de M. Duras grâce à une vidéo ? 3-Trouvez une problématique de séquence en fonction des éléments déjà donnés. 4-Lecture à voix haute de l'incipit du roman et hypothèses de lecture
Ce que les élèves auront appris :	Des clés pour découvrir le roman et pour entrer plus facilement dans la lecture (lecture en autonomie pendant les vacances). Une problématique qui montre que M. Duras transcende son histoire personnelle pour faire une œuvre universelle qui dénonce le colonialisme.

Séance 2 : Lecture linéaire de l'incipit et méthodologie de la lecture linéaire [1H]	
Objectifs :	*Après les vacances, remettre en place les enjeux de la lecture linéaire (ce point fut très travaillé lors de la séquence 1 : six textes étudiés avec les DST en lecture linéaire). Réinvestir cela avec un extrait de roman. *Établir avec les élèves un « canevas » de la lecture linéaire
Support(s) :	*Distribution d'une lecture linéaire rédigée (l'incipit) par le prof. *Distribution d'une fiche avec quelques outils supplémentaires pour analyser un extrait de roman (en plus des fiches déjà construites avec les élèves lors de la séquence 1 : séance 2 (figures et registres)) : analepse, narratologie, chronologie, temporalité, structure.
Activité(s) :	*Délimiter les différentes étapes de l'introduction et leur donner un titre (en autonomie ou avec son voisin de table) *Refaire le tableau dans l'autre sens à partir de la linéaire rédigée (citation, analyse, interprétation)

	*Délimiter les différentes étapes de la conclusion et leur donner un titre (en autonomie ou avec son voisin de table)
Ce que les élèves auront appris :	*La construction d'une lecture linéaire de A à Z après avoir fait des linéaires très guidées durant la Séq. 1. Cette linéaire servira aux élèves de modèle. Ils vont pouvoir aborder maintenant le commentaire de texte pour l'écrit du baccalauréat, on reviendra sur la LL lors de la séq.3.

Séance 3 : Contexte autour de l'œuvre [1H30]	
Objectifs :	*Connaître le contexte autour de l'OI. *Lire et comprendre des documents liés à l'OI.
Support(s) :	*1h au CDI en demi-groupe avec Claire *1 ordinateur pour 2 *Padlet de la classe avec divers documents. *Polycopié à compléter
Activité(s) :	*À l'aide des documents mis sur le padlet, compléter le polycopié par par 2.
Ce que les élèves auront appris :	Chronologie vie Duras ; Géographie du roman ; Colonisation Indochine ; Le roman au XXe après 2GM

Séance 4 : Biographie de la mère (et méthodologie du commentaire composé) [2h+]	
Objectifs :	*Introduire la méthodologie du commentaire de texte. *Lire et comprendre un texte de l'OI
Support(s) :	*Textes Homère et Duras + polycopié professeur avec les activités progressives.
Activité(s) :	*Partir du texte de l' <i>Odyssée</i> : en comprendre le sens + qualifier le comportement d'Ulysse avec des adjectifs. *Approche globale du texte de Duras *Approche précise du texte de Duras par 2. *Mise en commun pour constitution d'un plan détaillé
Ce que les élèves auront appris :	*Quelques bases pour faire un commentaire avec une façon d'entrer dans le texte de plus en plus précisément.

Séance 5 : Les accords entre le sujet et le verbe et dans le groupe nominal [2h]	
Objectifs :	*Remise en perspective des règles d'accord et des exceptions.
Support(s) :	*Polycopié professeur
Activité(s) :	*Une série de phrases écrite au tableau : les élèves doivent accorder en conséquence
Ce que les élèves auront appris :	

Séance 6 : Atelier d'écriture : rédiger une introduction de commentaire de texte [1h]	
Objectifs :	*Rédiger une introduction de commentaire *Rédiger une sous-partie (voire une grande partie entière)
Support(s) :	*À partir du texte étudié en séance 4
Activité(s) :	*Écriture en autonomie (le professeur passe dans les rangs)
Ce que les élèves auront appris :	*Comment écrire une introduction de commentaire

Séance 7 : La scène de la première rencontre [2h+]	
Objectifs :	*Poursuite de l'apprentissage de la méthodologie du commentaire *Lire et comprendre un texte de l'OI
Support(s) :	*Textes de Flaubert et de Duras *Polycopié professeur avec les activités
Activité(s) :	*Partir du texte de Flaubert : en comprendre le sens + écriture SMS *Approche globale du texte de Duras *Approche précise du texte de Duras par 2. *Mise en commun pour constitution d'un plan détaillé
Ce que les élèves auront appris :	*Approfondissement méthodologie commentaire

Séance 8 : Adaptations / Réécritures de la scène de la première rencontre [1h+]	
Objectifs :	*Connaissances littéraires liées à l'OI : les réécritures de Duras (ou d'autres personnes) de son texte.
Support(s) :	*Texte <i>L'Amant</i> *Texte <i>L'Éden cinéma</i> *Texte <i>L'Amant de la Chine du Nord</i> + extrait BD <i>L'Amant</i> + extrait adaptation cinématographique <i>Un barrage</i>
Activité(s) :	*Élèves doivent compléter un tableau pour mettre en relief les points communs et les différences.
Ce que les élèves auront appris :	Le principe de l'adaptation Le principe de la réécriture

Séance 9 : Atelier d'écriture : rédiger une sous-partie de commentaire de texte [1h]	
Objectifs :	*Rédiger une sous-partie (voire une grande partie entière)
Support(s) :	*À partir du texte étudié en séance 4 / ou séance 7
Activité(s) :	*Écriture en autonomie (le professeur passe dans les rangs)
Ce que les élèves auront appris :	*Comment écrire une introduction de commentaire

Séance 10 : La ville : Un roman engagé anticolonial (on dépasse la mythologie personnelle) [2h+]	
Objectifs :	*Plus d'autonomie dans l'application de la méthodologie du commentaire *Lire et comprendre un texte de l'OI
Support(s) :	*Texte Duras
Activité(s) :	*Reprendre la méthodologie vue avec les deux autres textes et faire en autonomie la même chose pour tenter d'aboutir à un plan détaillé.
Ce que les élèves auront appris :	*Comprendre que le texte de Duras dénonce aussi la colonisation et qu'il ne s'agit pas seulement d'un texte d'inspiration autobiographique (réponse à la problématique).

Séance 11 : Bilan sur l'OI / Parallèle OI / LC [1h30 à 2h]	
Objectifs :	*Lire et comprendre une OI / LC *Formuler un avis sur une lecture *Confronter deux œuvres littéraires *Oral : restituer un travail écrit fait à la maison à l'oral avec quelques notes devant un auditoire

Support(s) :	*Œuvre intégrale / cours
Activité(s) :	*Travail d'appropriation à faire la maison dans le carnet culturel + restituer ce travail à l'oral
Ce que les élèves auront appris :	

Annexe 3. Consignes des travaux d'appropriation cités dans le mémoire.

Annexe 3.1. Travail d'appropriation autour de la lecture cursive poésie

2^{NDE} - Carnet culturel

Séquence 1 : La poésie du Moyen-Âge au XVIIIe. Lecture cursive : florilège de quinze poèmes de poétesses.

À rendre pour le ____ / ____ / _____. Nom et prénom : _____

Note et appréciation :

1- Faites une page de garde à votre carnet culturel. Consigne : totale liberté.

Présence d'une page de garde.	/0,5	
Originalité de la page de garde.	/0,5	

2- Lisez attentivement les quinze poèmes présents sur le padlet dans la section « Lecture cursive ».

Lien du padlet : <https://padlet.com/rainaudt/2nde1-lyc-e-turgot-vdww75hbnzbnpn8>



ou QRCODE : [ou QRCODE](#)

Mot de passe : « louiselabé »

3- Choisissez le poème que vous préférez et recopiez-le dans votre carnet culturel sans faire de fautes. Si le poème que vous avez choisi est trop long, vous pouvez ne recopier que la partie que vous trouvez la plus intéressante. Vous veillerez à indiquer le titre, la poétesse et la date si elle est mentionnée sur le fichier.

J'ai recopié sans fautes mon poème préféré.	/1	
---	----	--

4-

a- Illustrez votre poème préféré. Vous êtes libre de réaliser cette illustration comme vous le souhaitez : dessin ; collages ; peinture ; images d'internet ; etc. Laissez parler votre âme d'artiste. Attention, votre illustration doit être en lien avec le poème choisi.

- b- Vous devrez justifier le choix de votre illustration en écrivant quelques phrases qui montreront en quoi elle est en lien avec le poème.

Une illustration pertinente.	/1	
Justification du choix de l'illustration par rapport au poème choisi.	/2	

- 5- En complément, faites une courte biographie de la poétesse en ne sélectionnant que les éléments essentiels. À la suite de votre biographie, vous indiquerez les sources que vous avez utilisées pour trouver les informations.

Une courte biographie.	/2	
Des sources qui témoignent d'un travail de recherche (au minimum deux sources).	/1	

- 6- Enfin, étape très importante, justifiez le choix de votre poème. Votre justification devra suivre les étapes suivantes : 1) Pourquoi avez-vous choisi ce poème plutôt qu'un autre ? ; 2) Qu'avez-vous aimé dans ce poème ? (Quelles émotions ce poème a-t-il suscité en vous ?). Développez votre réponse dans un paragraphe argumenté pour que l'on comprenne qu'il s'agisse bien de votre poème préféré parmi une sélection, et non d'un choix arbitraire.

J'ai expliqué avec des arguments (au moins trois) pourquoi j'ai choisi ce poème plutôt qu'un autre.	/3	
J'ai expliqué avec des arguments (au moins trois) ce que j'aimais dans ce poème.	/3	
Mon argumentaire témoigne d'une bonne compréhension du poème.	/2	
Ma réponse est organisée en deux paragraphes argumentés.	/1	

- 7- N'hésitez pas à décorer comme vous le souhaitez l'ensemble des pages que vous avez utilisées.

- 8- Autres critères évalués :

Soin apporté à l'ensemble.	/1	
----------------------------	----	--

Maîtrise de la langue française. (grammaire, conjugaison, orthographe, syntaxe)	/2	
---	----	--

Annexe 3.2. Travail d'appropriation autour du poème de Lucile de Chateaubriand

SÉQUENCE 1 : La poésie du Moyen-Âge au XVIIIe : la poésie amoureuse au féminin

Écrit d'appropriation

Écrire un poème en prose à la manière de Lucile de Chateaubriand

Consigne :

À la manière de Lucile de Chateaubriand, écrivez un poème en prose d'au-moins dix lignes dans lequel vous confierez vos sentiments (heureux ou malheureux) à la nature (pas forcément à la lune). Votre poème devra reprendre les caractéristiques du poème en prose (alternance phrases courtes-longues ; forte ponctuation ; adjectifs épithètes ; métaphores ; jeux de sonorité). Vous pouvez y ajouter d'autres figures de style si vous le souhaitez. Écrivez de manière lisible et n'oubliez pas de vous relire pour éviter toutes les fautes de langue !

Barème :

J'ai respecté le sujet en prenant un élément de la nature pour confier de mes émotions sans plagier le poème de Lucile de Chateaubriand.		
J'ai réinvesti toutes les caractéristiques du poème en prose (alternance phrases courtes-longues ; forte ponctuation ; adjectifs épithètes ; métaphores ; jeux de sonorité).		
Mon poème d'au-moins dix lignes témoigne d'une bonne maîtrise de la langue française (syntaxe, orthographe, grammaire, etc.).		

Annexe 3.3. Travail d'appropriation autour des lectures de la deuxième séquence

TRAVAIL D'APPROPRIATION AUTOUR DES LECTURES DE LA SÉQUENCE 2

Œuvre intégrale : *Un barrage contre le Pacifique*, Marguerite Duras ; Lecture cursive : *Ourika*, Claire de Duras

À rendre pour le 8/12/2023. Nom et prénom : _____

Note et appréciation :

Travail écrit dans le carnet culturel + travail oral (présentation de l'affiche et lecture de la lettre).

I/ Ourika /17 points

- 1- Lisez attentivement ce court roman de Claire de Duras.
- 2- Créez une page de garde au roman (dessin, collage, peinture, etc.). Attention ! Il est interdit de prendre une couverture déjà existante. Expliquez le choix de votre couverture en écrivant quelques phrases.

Une illustration pertinente	/1	
Justification	/1	

- 3- Faites une courte biographie de l'écrivaine et indiquez les sources utilisées (au moins deux !!).

Biographie	/1	
Deux sources	/0,5	

- 4- Recopiez votre passage préféré du roman. Expliquez en quelques phrases les raisons de votre choix.

J'ai recopié sans aucune faute mon passage préféré.	/1	
Justification de mon choix	/1	

- 5- Donnez deux adjectifs qui peuvent qualifier Ourika (sa vie, ses sentiments, etc.). Vous devrez justifier chacun des adjectifs que vous avez choisis par un passage précis du roman (une citation !).

J'ai donné deux adjectifs	/0,5	
Justification précise (par une citation) de mes choix	/2	

- 6- Avez-vous aimé le roman ? (oui / non). Justifiez votre réponse à l'aide de TROIS raisons. Ces raisons devront être claires et précises (passage précis du roman / citation...)

J'ai donné trois raisons précises	/3	
-----------------------------------	----	--

- 7- Faire une affiche publicitaire sur le roman *Ourika*. Vous la présenterez à l'oral devant vos camarades [ne pas faire cela dans le carnet culturel] :

- Sur une feuille A4 ou A3 (à la main avec des collages par exemple ou à l'ordinateur).
- Votre affiche devra contenir les éléments suivants :
 - Le titre du roman + l'auteur /0,5
 - Une couverture du roman (vous pouvez réutiliser la même page de garde réalisée précédemment) /0,5
 - Une phrase du roman qui donne envie de le lire /1
 - Un slogan /1
 - Une note + votre avis sur le livre /1
- Vous devrez présenter cette affiche à l'oral en défendant vos choix. /2

J'ai réalisé une affiche avec tous les éléments demandés.	/4	
Ma prise de parole orale était adaptée.	/1	
J'ai justifié mes choix.	/1	

II/ Un barrage contre le Pacifique : /12 points

Après la mort de la mère, Suzanne lui écrit une lettre. Écrivez cette lettre. Votre lettre devra **faire référence à des passages précis du roman** (min 20 lignes). De plus, vous devrez lire votre lettre devant la classe après avoir présenté votre affiche.

Votre lettre devra comporter les éléments suivants :

- La date et le lieu en en-tête.
- La formule de politesse introductive.
- La première phrase précise les raisons de la lettre (avec alinéa).
- La lettre est organisée en paragraphes (avec alinéa).
- La formule de politesse conclusive.

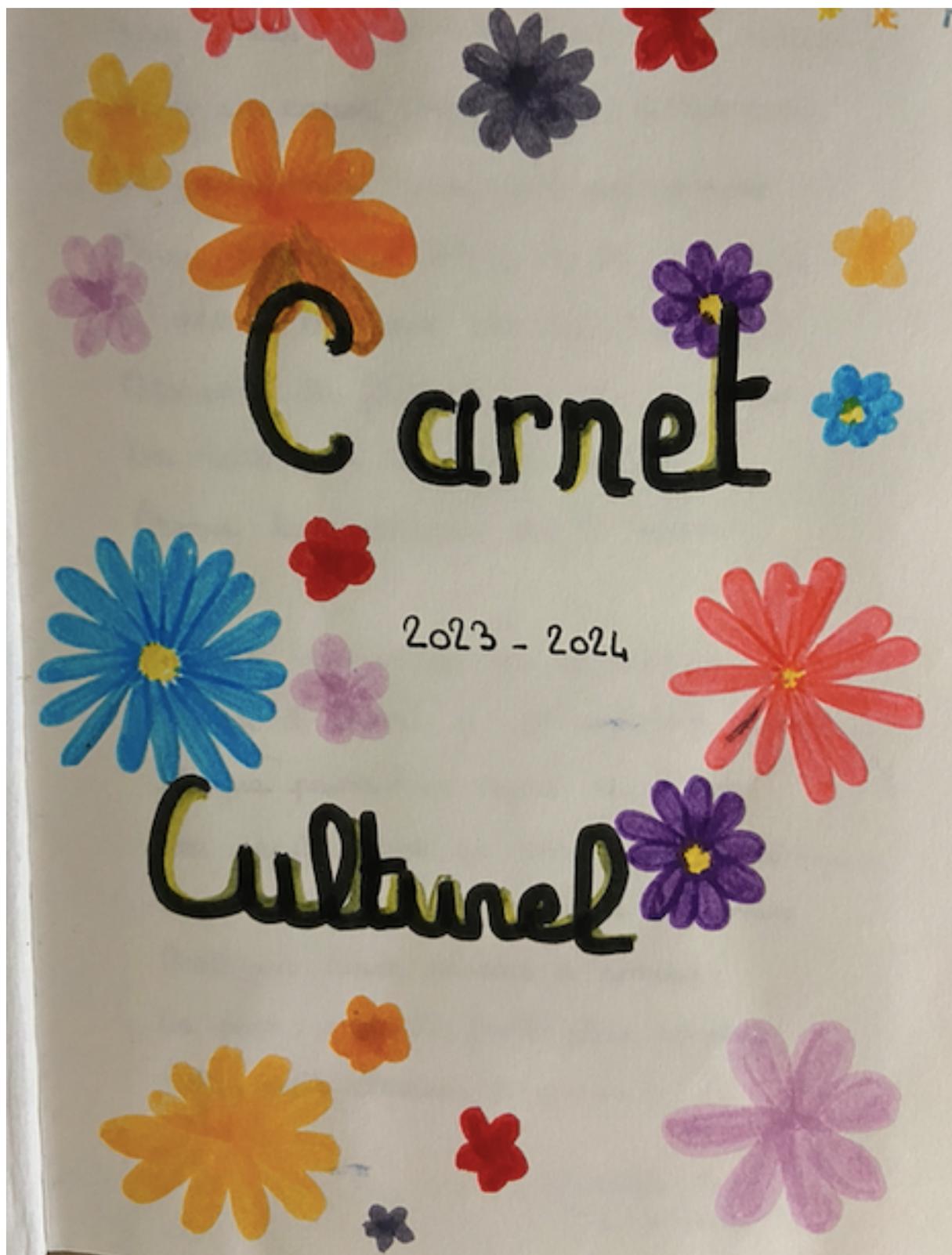
- La signature de Suzanne.
- Un vocabulaire / un niveau de langue adapté à l'époque. Attention aux anachronismes !
- Des références à la situation d'énonciation : Un « je » (= Suzanne) qui parle à sa mère (« tu » / « vous »)
- **Des références précises au ROMAN** (très important)
- Des apostrophes pour interpeller le destinataire (même si elle est morte) / des questions rhétoriques.

J'ai respecté le sujet : Suzanne écrit une lettre à sa mère morte.	/1	
J'ai respecté les codes de la lettre (voir ci-dessus).	/2	
Je fais référence à des passages précis du roman (au moins 3)	/6	
Lecture expressive (posture, regard, ton, expressivité, rythme, articulation : voir barème cours AP)	/3	

Soin apporté à l'ensemble.	/0,5	
Maîtrise de la langue française. (grammaire, conjugaison, orthographe, syntaxe)	/0,5	

Annexe 4. Quelques travaux d'élèves.

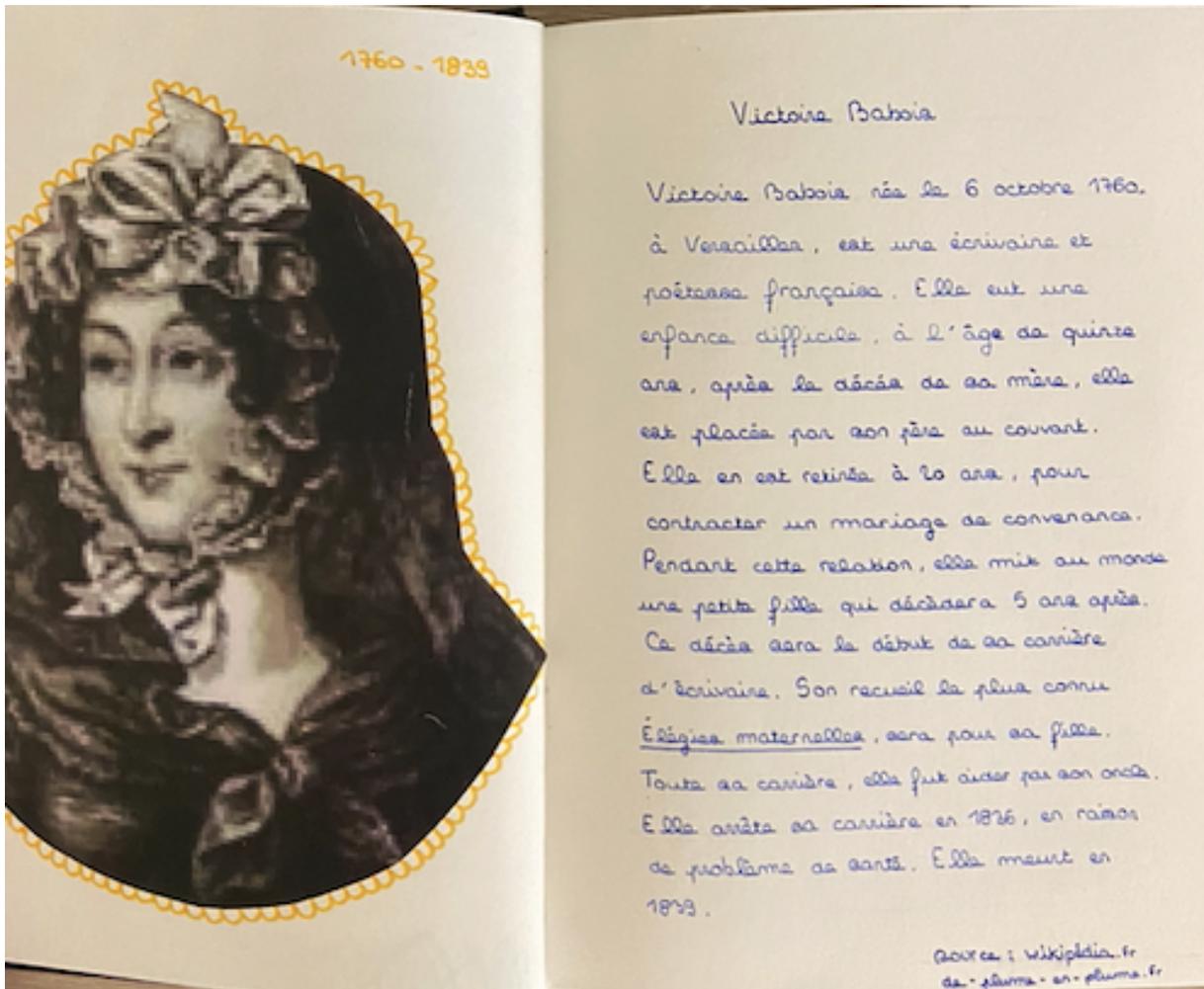
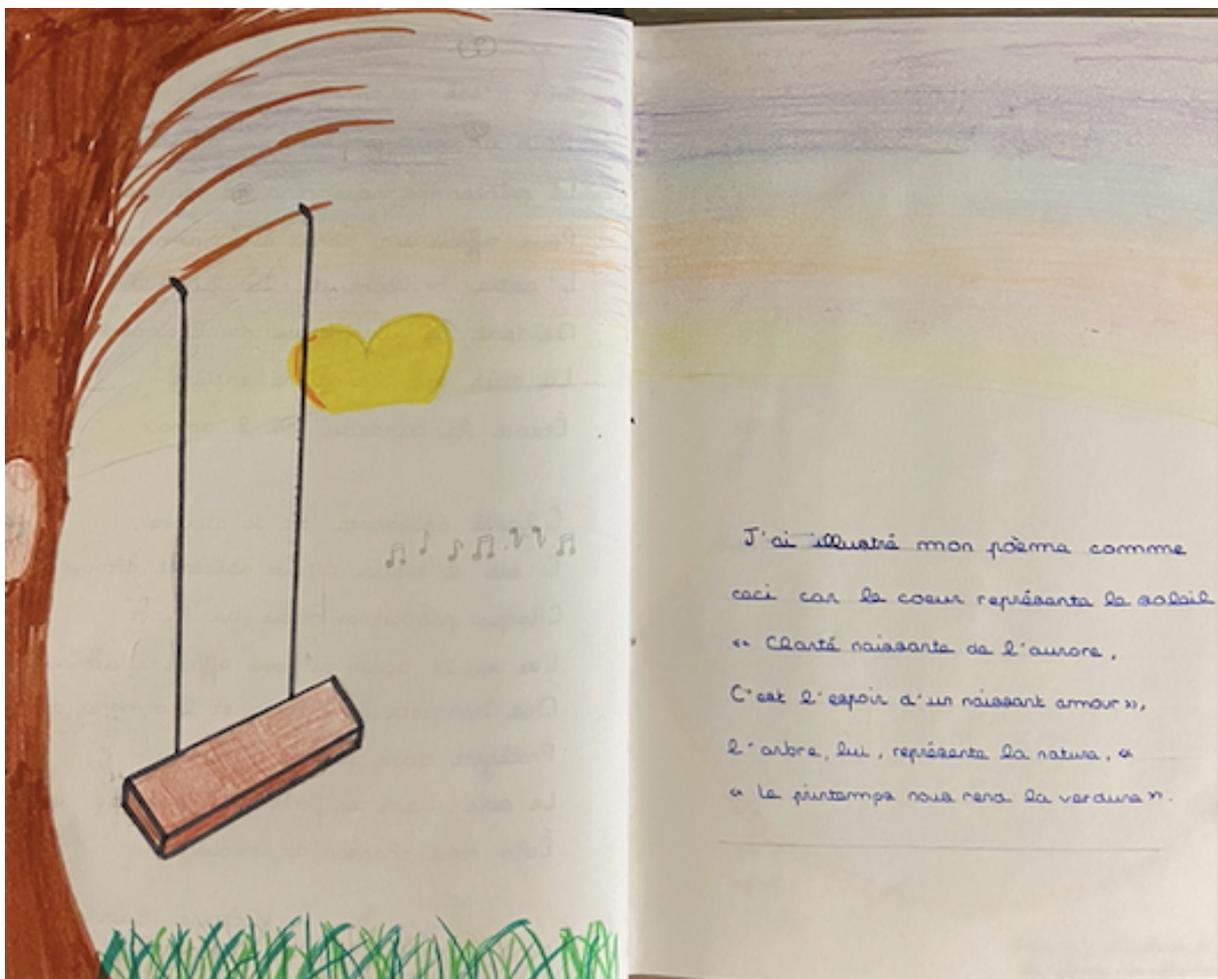
Annexe 4.1. Travail d'appropriation d'une élève de Seconde : lecture cursive poésie.



Tout n'est qu'amour dans la nature
Pour un cœur enflammé d'amour :
Le printemps nous rend la verdure
Pour offrir un trône à l'amour ;
L'astre brillant de la lumière
Devient le flambeau de l'amour ;
La nuit sur la nature entière
Étend le bandeau de l'amour .

Clarté naissante de l'aurore,
C'est l'espoir d'un naissant amour ;
Chaque printemps reçoit de Flore
Les seules dons qu'ose offrir l'amour .
Des boquete le silence et l'ombre
Protègent doux pensées d'amour ;
Le soir, dans la forêt plus sombre,
Écho redit chanson d'amour .

Victoire Babois
" L'amour "



Justification

1) J'ai choisi ce poème pour son thème « l'amour ». Comparé aux autres poèmes ce poème parle de l'amour positivement « Écho redit l'écho d'amour ». Il parle du début de l'amour donc doux « C'est l'espoir d'un naissant amour »

2) Ce poème a suscité en moi de l'intérêt, elle explique d'une manière délicate l'amour, d'une manière qu'elle donne l'impression de l'avoir vécu et de vouloir revivre ces débuts de relation.

Ce poème m'a rendu un intérêt à ces débuts de relation. Elle m'a donné envie d'en vivre un, elle m'a fait sentir une légèreté et une gentillesse. On voit dans ce début de poème qu'elle ressent du bonheur, et elle nous le transmet.

Annexe 4.2. Le recueil de poèmes en prose à la manière de Lucile de Chateaubriand.

Petits poèmes en prose des Seconde

Poèmes à la manière de Lucile de Chateaubriand (« A la lune »).

« A la feuille » - A.

Ô chère feuille ! Plus belle que l'arbre monde dans lequel tu vis. Ô chère feuille, c'est aujourd'hui que je t'ai vue dans toute ta splendeur. Ô chère feuille au premier regard je suis tombé amoureux. Mais toi, au premier coup de vent tu peux partir. Ô chère feuille, si verdoyante que même l'arbre réclame de ta verdure.

« Au maître du temps » - B.

Ô maître du temps ! Dieu si puissant contrôlant le temps du monde et que personne n'ose te défier. J'ose aujourd'hui te parler pour te confier mes sentiments. Toi, maître du temps, ne choisis pas ces sentiments comme tu choisis le printemps. Moi, au final, je suis comme toi, je ne me soucie plus des sentiments comme le vent soufflant au printemps.

« Ô Roi des animaux » - C.

Ô Roi des animaux ! Toi qui gardes toujours la tête haute, vaillant et brave, n'ayant pour égal aucun animal. J'ai besoin que tu m'illuminés. Toi qui es le mâle alpha, comment arrives-tu à faire les bons choix, j'ai du mal à le faire. Tu tiens tes responsabilités. Malheureusement, je n'arrive pas à t'égaliser, toi qui es respectueux et respecté. Je me demande comment tu fais. Tant de culpabilité pour un jeune homme à qui l'on demande de trancher. Tant de responsabilité pour moi, viens m'éclairer. Par pitié, viens-moi en aide, je suis désolé de te le demander mais tant d'attentes pour un homme qui est le reflet de la société.

« Sous le ciel azuré » - D.

Sous le ciel azuré, mon cœur parmi les arbres verts qui murmurent ses histoires oubliées. Cher arbre solitaire je te confie mes pensées comme ces oiseaux fragiles qui s'échappent de ma cage intérieure. Les feuilles frissonnent, portent le poids de nos secrets dans la danse du vent. Les pétales de cet arbre me font rougir mais peu importe j'aimerai te prendre en confiance en te confiant tes sentiments. Mon sourire fait éclore tes fruits et tu fais éclore en moi mon amour éternel pour toi.

« Amour perdu » - E.

Ô grand esprit que tu es, la peur que tu me donne m'effraie. Ô grand esprit, où vis-tu ? Dans un endroit sinistre et perdu ? Ô ! Grand esprit où es-tu ? Te caches-tu pour cette visite farfelue ? Ô grand esprit, je vous ai fait peur ? Rien de grave tu te cacheras dans notre malheur. Grand esprit

dans une âme éperdue, tout cela pour un amour perdu, juste tout cela et tu t'es pendu ? Ô grand esprit tu me provoques, peur bleue et sueur, mais je ne souhaite que ton bonheur.

« Ô rivière qui s'estompe » - F.

Ô ma rivière bien aimée. Ô celle qui me reflète à chaque fois que je m'approche. Ô malotru, quiconque s'approchera d'elle. Ô rivière qui pleure sans arrêt. Ô rivière au regard de feu, j'en perds mon sang froid et brûle de joie. Ô rivière qui ne réagit que par mes émotions, j'en perds la tête et la raison. Ô rivière épandue dans toute sa splendeur. Ô rivière me maltraitant dans tous mes instants. Ô rivière me tâtant d'exprimer mes sentiments. Le courant passe et rasasse comme si c'était sans fin. Mais le soleil brûle de mille feux et l'évaporerà dans quelques lumières.

« Puissant soleil » - G.

Puissant soleil, ô lumière de l'espérance, ô sourire du désespoir. Écoute mon désespoir : un match suffit à gâcher la saison, comme une éclipse à cacher ta lumière. Je n'ai que de regrets et que de déceptions ; et l'image de cette action en boucle dans ma tête. Un match et le rêve envolé, un match et la région rejoint ta lumière. Ô puissant soleil, rend-moi l'espoir et la sévérité, la force de rattraper ce dernier match. Rend la lumière à notre équipe comme la lune te la rend après une éclipse et nous permet d'accéder au haut niveau comme la lune te permet de briller.

« Sous le soleil éclatant » - H.

Sous le ciel éclatant, l'âme s'élève, fière comme un lion rugissant dans l'immensité. La nature, cette divine nature, cette nature n'égale pas ma splendeur. Le soleil tel un flambeau, éclaire la Terre de sa lumière ardente, révélant la douce beauté de la nature. Heureux je m'enivre de l'air pur. Les oiseaux, ces conquérants des cieux, tracent dans l'azur. Leur chant puissant comme une fanfare, ils triomphent dans cette verdure si pure. Dans cet instant, je suis en communion avec cette nature qui me rend heureux et fier sous ce ciel éclatant.

« Mon étoile » - I.

Quand je te vois, je te crois toujours là. Je te crois toujours proche de moi. Je sais qu'un jour on se reverra mais avant cela, je dois te rendre fier de moi. Je sais que tu comptes sur moi pour ne pas faire n'importe quoi. Hier tu étais fier de moi, aujourd'hui tu es fier et moi chaque jour je te rendrai un peu plus fier de moi depuis là où tu me vois. De ces longs moments nous ne retenons que le bon. Nous ne t'en voulons pas et ne t'en voudrons jamais. Nous le savons, chaque jour toit et moi combattons, nous ne retenons qu'une chose : nous t'aimions, nous t'aimons et nous t'aimerons.

« Ô mon casque » - J.

Ô mon casque, mon bon casque qui me protège des dangers lorsque j'entreprends le périlleux voyage à destination du palais Turgot en compagnie de mon fidèle destrier. Mon casque, qui,

malgré les chutes, les blessures, les pièces qui se détachent, s'est toujours relevé. J'admire au-delà de plus que tout, ta témérité, ta volonté de continuer, que malheureusement je ne possède pas. À la moindre chute, à la moindre égratignure, je m'arrête et abandonne. Comment fais-tu, ô objet divin pour progresser avec autant de fougue dans cette gigantesque tempête nommée « La Vie ». Aide-moi, donne-moi des conseils pour surmonter ces vents dévastateurs qui représentent les aléas de notre vie.

« La nuit étoilée » - K.

Des milliers d'étoiles éclairent l'obscurité que tu es, comme des tâches de bonheur illuminent les ténèbres. Je me confie à toi pour t'avouer ma grande faiblesse. Tes étoiles se faufilent dans la sombre nuit qui te constitue pour te reconforter tout en éblouissant tant qu'à moi. Mes joyeuses émotions sont enfouies dans les lointaines galaxies de mon cœur et elles n'arrivent pas à scintiller et combattre les ténèbres qui occupent mes pensées comme le font tes magnifiques étoiles. C'est pourquoi j'aimerais que tu libères mes sentiments de cette immense muraille de peur et de tristesse.

« L'amour pour cette fille » - L.

Oh Soleil que je suis heureux, j'ai trouvé ma bien aimée, celle que je n'aurai cru. Oh Soleil, elle est arrivée comme inattendue, une magie heureuse, une personne en qui se confier. Oh Soleil, cette fille est comme un aimant qui m'attire, à chaque fois que je la vois, mon véritable sourire apparaît. Oh Soleil, si je te la montrais, tu en serais ébloui, par cette fille qui m'a fait découvrir le vrai amour, ma petite aimée devenue ma moitié. Oh Soleil, je te la présenterai comme la femme de ma vie, celle en qui je me reposerai quand je grandirai.

« Mon cher chat » - M.

Mon cher chat, c'est en ne faisant rien que tu me reconfortes. Pendant que je travaille dur toi tu te reposes. M'écouter doit être si difficile mais tu restes stoïque. J'ai encore des doutes sur toi à cause de ta couleur. Tu sais ce qu'on dit les chats noirs portent malheur.

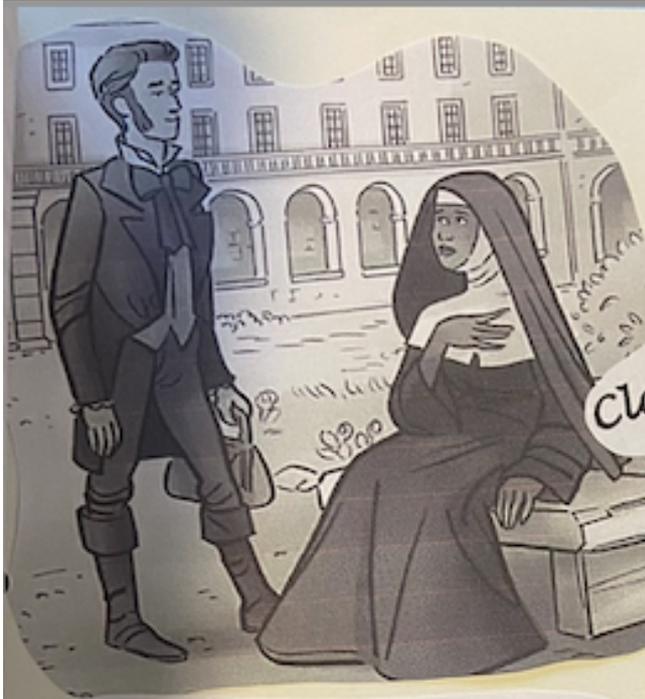
« Fleur au milieu du désert » - N.

Je suis seul, aucune autre personne. Mes pensées divaguent, j'en perds ma tige, il fait chaud, j'ai soif, je suis sans espoir. Au fond de moi je pense que la mort est un soulagement pour se séparer de la vie. Au voyage lointain qui parcourt le désert, nourris-moi. J'ai soif, je t'en prie. Merci, voyager, je n'avais plus d'espoir. Je voulais mourir mais grâce à toi je vis. Il faut toujours garder espoir en la vie. La mort n'est pas un choix. Il vaut mieux vivre que mourir.

Annexe 4.3. Quelques affiches d'élèves pour le roman *Ourika*.



OURIKA



Claire de Duras

Quand le chagrin détruit le corps...

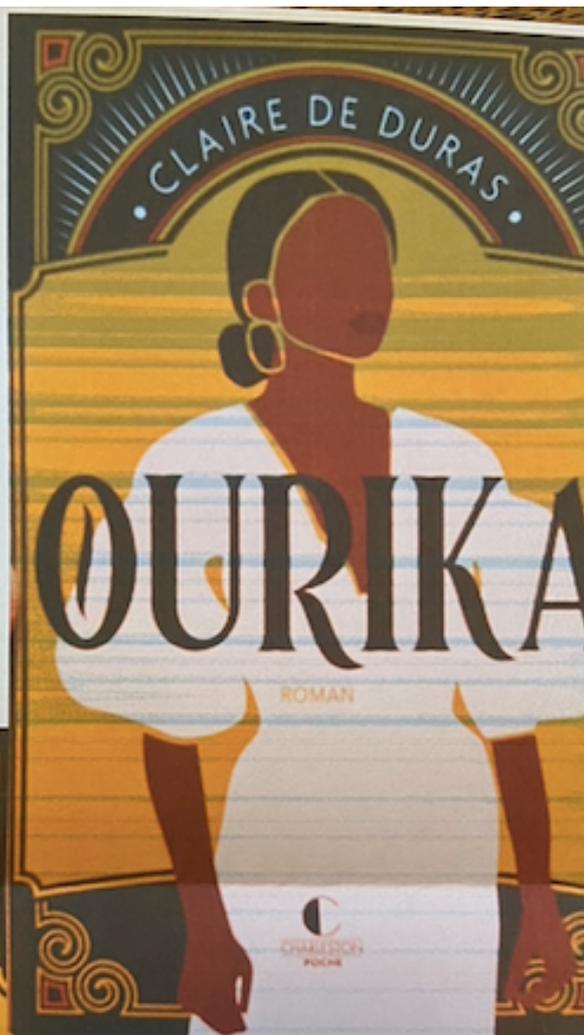
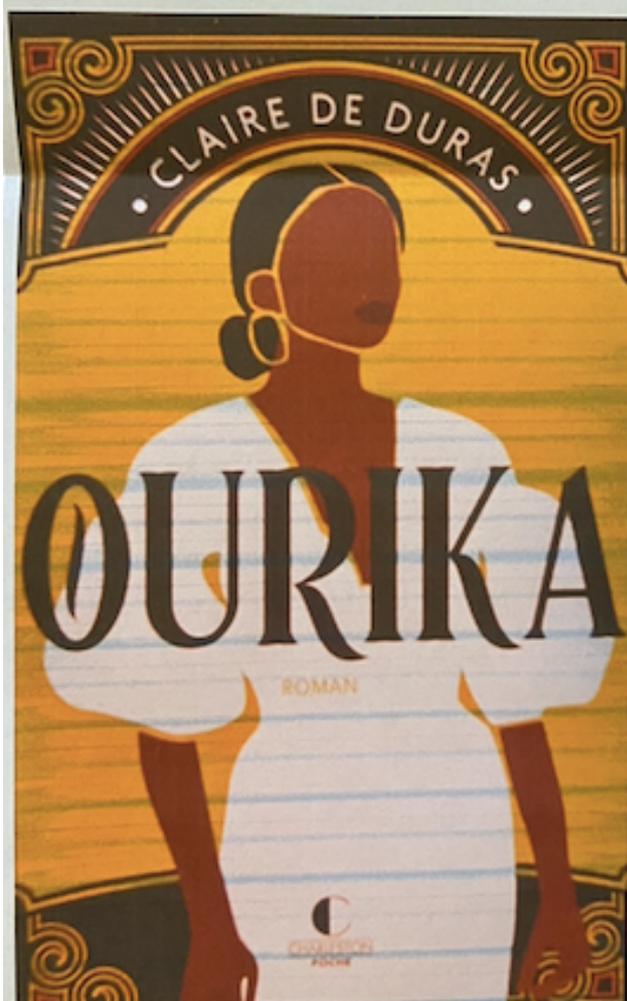


« Il y a des illusions qui sont comme la lumière du jour ; quand on les perd, tout disparaît avec elles. »

15/20, un roman où ni l'éducation, ni la bienveillance ne parviennent à effacer la terrible solitude d'une femme noire.

9/10

Ourika a la recherche d'elle même dans un roman avant-gardiste qui aborde des sujets sensibles tel que le racisme et l'acceptation de soi dans la société.



« Un roman touchant mais engagée »

OURIKA

Claire de Duras

« C'est le passé qu'il faut guérir ; espérons que nous en viendrons à bout : mais ce passé je ne puis le guérir sans le connaître. »

Annexe 4.4. Des extraits du travail d'appropriation d'une élève

★ Mom avis ★

J'ai beaucoup aimé ce roman notamment car il aborde le parcours d'une jeune fille dans l'acceptation de soi au fil du roman avec une désillusion au début du roman : « ma figure me faisait honneur » ; elle refuse d'être elle-même et se cache derrière des habits qui couvrent tout son corps ; ce sujet abordé au XIX^e siècle par Madame de Duras est toujours d'actualité aujourd'hui et permet ainsi de s'identifier dans le personnage.

De plus Ouzika est une jeune fille insouciante : ce qui la rend attachante, comme par exemple pour l'adoration qu'elle porte à Madame de B. : « l'idée la plus ordinaire devenait féconde si elle passait par la bouche de Madame de B. » ce trait de caractère d'Ouzika permet de s'assimiler à elle et rend l'histoire attractive.

Pour finir, j'ai particulièrement aimé la fin du roman où après une vie difficile

pour Ounika dû à sa couleur de peau mais aussi à son éternel amour pour Chenteb, elle décède dans un lieu où elle se sent bien. Le nomam se finit sur une touche simple et apaisante : on imagine qu'Ounika repose en paix : « elle tombe avec les dernières feuilles de l'automne. »

Pour conclure cette lecture est un de mes coups de cœur de ma scolarité.

✦ Un bannage contre le pacifique ✦

Lettre de Sugamme à sa mère :

16 juin 1927

Chez Joseph et Lima à Kam

Chère mère, j'ai séché mes larmes et me suis décidée à l'écire pour entamer mon deuil et laisser derrière moi ma peine et ma haine.

Je voudrais tout d'abord te dire que je suis en paix car j'ai su me protéger de la chasse aux bannages qui t'ont coûtés de nombreuses crises de colère dont j'ai été la victime, tes coups et tes insultes ; j'ai tout encaissé et j'ai même ressentie une once d'empathie pour toi et ton échec : l'échec de ta vie ; cependant ton acharnement m'a épuisé et rendue malade.

Je voudrais également que tu saches que je

m'ai jamais eu envie d'un diamant pour le prix de dévoiler mon corps et que je n'avais pas besoin de toi pour obtenir son argent : pourquoi m'enfantilisent ? pourquoi ne pas me laisser vivre ma vie ?

Enfin, sache que même avec mon air désagréable comme tu te plaisais à le dire, j'ai su plaire à Agosti et il m'a proposé de vivre à ses côtés ; je suis indépendante et n'ai pas besoin de toi pour plaire.

Après tout, tu es ma mère et je t'aime, en espérant que tu repases en paix, je t'embrasse.

Suzanne.

Annexe 5. Le questionnaire proposé aux élèves à l'issue des deux séquences.

Mardi 12 décembre 2023. Questionnaire effectué à l'issue des séquences 1 et 2.

Nom : _____ Prénom : _____

1- Quelles sont les différentes autrices étudiées en cours de français depuis septembre ?

--

2- Pour toi, est-il important d'étudier des autrices en cours de français ? Coche la réponse de ton choix et justifie.

Oui	
Non	
Pourquoi ?	

3- Après ta lecture d'*Un barrage contre le Pacifique* et d'*Ourika*, penses-tu que les autrices dénoncent de la même manière que les auteurs les dérives de leur siècle ? (colonisation et racisme)

Oui	
Non	
Pourquoi ?	

Annexe 6. Le padlet de la classe

The Padlet board is titled 'Théo Rainaud - 2 jours' and '2nde1 - Lycée Turgot' with the subject 'Français - M. Rainaud'. It features a background image of a painting by Eugène Delacroix, 'Liberty Leading the People'. The board contains several items:

- Marivaux**: A card with a plus sign to add more items.
- Affiches Ourika**: A card with a plus sign to add more items.
- Lecture cursive: Ourika, Claire De Duras**: A card with a plus sign to add more items.
- Séq 2: Un barrage contre le Pacifique: Séance 3: contexte**: A card with a plus sign to add more items.
- Cartes mentales Marivaux (professeur)**: A PDF card containing a mind map about Marivaux's works.
- Biographie Marivaux: cartes mentales élèves.**: A PDF card containing a student mind map about Marivaux's biography.
- OURIKA de Claire de Duras**: A card with a plus sign to add more items, containing a summary of the novel's plot and a quote: 'Découvrez l'histoire émouvante d'Ourika. Qui voudra jamais épouser une négresse ?'. It also includes a small image of a woman in a white dress and the text: 'Ourika est un roman poignant qui parle du racisme, des inégalités sociales et de l'Amour. Je recommande vivement ce livre à tous ceux qui cherchent une lecture captivante et émouvante !'.
- LC Ourika Claire de Duras**: A PDF card containing the introduction of the novel 'Ourika' by Claire de Duras.
- Le Boa Duras**: A PDF card containing the text of 'Le Boa' by Claire de Duras.
- Document 1**: A PDF card containing a document related to the novel 'Ourika'.

Comment et pourquoi inclure les autrices françaises dans les cours de Français en Seconde générale et technologique.

Les autrices, longtemps invisibilisées en littérature, semblent l'être également dans l'enseignement du français dans le Second degré alors que l'École promeut une égalité fille-garçon. Ce mémoire s'appliquera donc à proposer des pistes de réflexions pour tenter d'inclure davantage d'autrices dans les cours de Français en classe de Seconde générale et technologique.

Mots-clés : écriture-féminine, didactique de la littérature.

How and why to include French female authors in French courses in general and technological secondary education.

Female authors, long invisible in literature, also seem to be invisible in the teaching of French in secondary education while the school promotes gender equality. This thesis will therefore aim to propose avenues of reflection to try to include more authors in French lessons in general and technological Secondary classes.

Keywords : feminine writing, French teaching