

Cahiers Fablijes

ISSN : 2999-9154

Publisher : Université Lumière Lyon 2

1 | 2023

Il faudrait donc qu'elles lisent beaucoup ?

Enjeux pédagogiques de la littérature des filles au XIX^e siècle

Edited by Amélie CALDERONE and Marion MAS

Création Florence
PONCET (IHRIM)

 <https://publications-prairial.fr/fablijes/index.php?id=116>

Electronic reference

« Il faudrait donc qu'elles lisent beaucoup ? », *Cahiers Fablijes* [Online], Online since 01 mars 2023, connection on 11 mars 2024. URL : <https://publications-prairial.fr/fablijes/index.php?id=116>

Copyright

CC BY 4.0

DOI : 10.35562/fablijes.116



INTRODUCTION

Les articles de ce volume étudient la manière dont la littérature adressée aux jeunes filles, au XIX^e siècle, s’empare des discours sur la relation des femmes à la lecture, qui, après la Révolution, devient une question d’intérêt public. Dans les corpus étudiés, la lecture apparaît comme un espace ambigu, susceptible de reconfigurer les normes de genre, le rapport au savoir et à l’imagination romanesque.

ISSUE CONTENTS

Marion Mas
Introduction

Représentations de la lecture féminine

Lucie Nizard
Petites lectrices, petites masturbatrices

Stéphanie Dord-Crouslé
De Caroline à Victorine : Flaubert pédagogue

Jérémie Alliet
Parler de la lectrice, parler à la lectrice

La lecture des filles : une affaire de classe ?

Béatrice Bloch
Le roman refusé aux jeunes filles. Reste la littérature

Céline Zaepffel
Des filles et des fables

Affranchissements ?

Marion Mas
Une littérature féminine ?

Caroline Raulet-Marcel
D'une éducation sociale à une éducation littéraire

Zoé Commère
La Fronde (1897-1905) : un point de vue féministe sur les lectures des jeunes filles ?

Introduction

Marion Mas

DOI : 10.35562/fablijes.124

Copyright
CC BY 4.0

INDEX

Mots-clés

XIXe siècle, éducation féminine, jeunes filles, lecture, littérature, représentation

Keywords

19th century, female education, girls, reading, literature, representation

TEXT

- 1 Au XIX^e siècle, la relation des femmes et des jeunes filles à la lecture devient une question d'intérêt public. Objet de débat chez les pédagogues¹, les publicistes², mais encore chez les médecins³, les juristes⁴, ou les législateurs⁵, objet de représentation romanesque (la figure de la lectrice de romans se singularise au XIX^e siècle⁶), elle engendre des discours foisonnants et contrastés, dont, au fond, les enjeux sont politiques : à travers les débats sur la lecture se joue la question de savoir qui a droit à une place dans la parole et les affaires publiques, ou, pour reprendre la terminologie de Jacques Rancière⁷, qui a part au commun. En témoigne par exemple le *Projet d'une loi portant défense d'apprendre à lire aux femmes* de Sylvain Maréchal, publié en 1801⁸. Le texte est provocateur, mais se présente bien comme un projet de « loi et non comme un simple libelle⁹ ». La lecture des femmes (et l'écriture) y est dénoncée au nom de la « Raison », pour des motifs qui dépassent largement la bienséance : non seulement la lecture dénature la destination domestique des femmes, mais surtout, elle pourrait les conduire à revendiquer une voix hors des « assemblées de famille¹⁰ », dans les assemblées publiques. En leur offrant « la possibilité [...] de sortir de la sphère domestique et de revendiquer l'égalité politique [...], la Révolution

ouvre sur la peur multiforme de tout ce qui semble aller dans le sens d'une dangereuse acculturation¹¹. » Derrière les inquiétudes suscitées par la lecture des femmes se profilent aussi celles de l'aspiration des classes populaires à l'égalité démocratique, augmentées par l'accroissement général de l'alphabétisation¹², les lois sur la scolarisation en général, et des filles en particulier¹³, ou le développement de la presse et de la librairie. Dans la première moitié du XIX^e siècle, se développe la crainte que la lecture, de romans contemporains en particulier, ne dérègle les hiérarchies sociales en donnant l'envie aux lecteurs et lectrices de sortir de leur condition. À tel point que le député Chapuys-Montlaville en fait l'objet de plusieurs discours à la chambre entre 1843 et 1847¹⁴. Cependant, par-delà cette inquiétude, ce sont bien les femmes, comme groupe sexué, qui forment l'enjeu de tout un pan des débats sur la lecture, autour d'un paradoxe : la reconnaissance de l'utilité de leur éducation, confrontée au désir de limiter cette éducation. La lecture se présente alors comme un lieu de friction, où s'établissent des rapports de force et où se configurent des identités sociales et sexuées¹⁵. En rend compte la manière dont les discours sociaux autorisés (pédagogiques, cléricaux, médicaux, juridiques), mais aussi les stratégies éditoriales, et la littérature, dans ses représentations, s'emparent de la question : leurs articulations et leurs points d'achoppements mettent en lumière des zones de tensions, au sein des discours, par exemple, sur la nécessité d'éduquer les filles, ou ceux qui mettent en garde contre les dangers de la lecture ; entre les normes discriminant les « bonnes » des « mauvaises » lectures ; ou encore, entre les recommandations de lecture, qui dessinent une bibliothèque idéale pour jeunes filles, et les logiques d'appropriation de ces lectures.

- 2 Certes, la nécessité d'éduquer les filles – et donc, non seulement de leur apprendre à lire, mais de les *faire lire* (en dépit des vœux d'un Sylvain Maréchal) – forme un consensus dès le début du XIX^e siècle, d'autant plus que la lecture devient un « élément clé de la sociabilité¹⁶ » : c'est un point de contact et d'échanges important, dont témoignent les correspondances, privées ou « intellectuelles¹⁷ » et les représentations fictionnelles. Nombreuses sont les scènes de lecture collective – celle d'Emma au couvent, pour ne citer qu'elle – ou de discussions mondaines autour des lectures, auxquelles participent activement les femmes – entre autres exemples : les poèmes

de Lucien de Rubempré dans *Illusions perdues*, le roman noir *Olympia ou les Vengeances romaines* dans *La Muse du département*, le salon de Camille Maupin dans *Béatrix*. Toutefois, les finalités de cette éducation divergent, même s'il est symptomatique que dans les discours pédagogiques, la référence plébiscitée en la matière soit le traité de Fénelon *De l'Éducation des filles* (1687), régulièrement réédité jusqu' dans les années 1860, tandis que Condorcet¹⁸ est marginalisé¹⁹ : signe que l'éducation des filles, dans ses divergences, demeure majoritairement pensée en fonction de normes de genre (et signe corollaire de la méfiance à l'égard de possibles revendications d'égalité politique). Les filles doivent recevoir une éducation qui leur convienne. Dans son manuel de littérature destiné aux jeunes filles²⁰ (car ceux de Rollin, Batteux, La Harpe ne leur conviennent pas justement), M^{me} Beaufort d'Hautpoul, par exemple, affirme que la littérature doit préparer les jeunes filles aux sujets abordés dans le monde, sans paraître savantes, c'est-à-dire, sans faire montre d'une « érudition déplacée » ni de « prétention »²¹. Cependant, cette justification de l'instruction par la nécessité, pour les femmes, d'agrémenter agréablement les conversations se voit concurrencée par d'autres arguments, de l'ordre de l'utilité sociale et civique. Au début du siècle, les guerres napoléoniennes privent nombre de familles de pères. Assurant le rôle de chef de famille, les femmes doivent être capables d'éduquer non seulement leurs filles, mais les hommes et les futurs citoyens. Ce sont désormais majoritairement les mères²² qui assurent l'éducation et l'instruction des jeunes enfants²³, et notamment l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. L'ignorance n'est donc plus de mise : « [i]l faut instruire les femmes pour qu'elles puissent mettre au monde, éduquer, et instruire en retour, c'est là un cliché vite usé mais qui perdure et ne cesse d'être invoqué tout au long du siècle²⁴. ». Dans ce contexte, où la demande sociale d'éducation ne cesse d'augmenter, se développe toute une littérature pédagogique à destination des mères éducatrices et des jeunes filles bourgeoises²⁵, alliant conseils pour l'apprentissage, manuels d'instruction et presse pédagogique, qui promeuvent aussi bien les responsabilités domestiques des femmes que l'ouverture intellectuelle, à l'instar d'Alida de Savignac, affirmant que « La lecture est la branche la plus importante de l'éducation des filles ; car c'est par elle que l'intelligence s'éclaire et que le sentiment

se développe. Il faut donc qu'une femme lise beaucoup²⁶ », ou d'Amable Testu, qui, dans ses *Lectures pour les jeunes filles ou Leçon et modèles de littérature en prose* (1840), entend développer le « sens critique²⁷ » de ses lectrices. Pour autant, même si elle est soigneusement encadrée et surveillée, la valorisation de la formation intellectuelle par la lecture n'est pas sans dangers, surtout dès lors que la lecture s'individualise.

- 3 Ouvrant les voies de l'imagination, la littérature constitue un péril pour la lectrice solitaire, fantasmée sous les traits d'un « Quichotte féminin » s'adonnant à la rêverie stérile ou à l'onanisme, dans les représentations littéraires et picturales²⁸ aussi bien que dans le discours médical (qui prend alors le relais du discours religieux – la lecture ne pervertit plus, elle rend malade). Marie Baudry a montré que le roman du XIX^e siècle donnait naissance à une représentation singulière de la lectrice de romans, en féminisant la figure du Quichotte. Elle analyse ce phénomène dans une perspective d'histoire littéraire, comme une stratégie de légitimation du genre romanesque mettant en scène un partage entre lectures « féminines » et « masculines », entre « bonnes » et « mauvaises » manières de lire. « Le personnage de la lectrice appartiendrait ainsi à l'arsenal que construit le roman réaliste pour se démarquer d'une production romanesque dévalorisée et faire apparaître sa nouveauté et son sérieux²⁹. » Au moment du passage du régime des belles-lettres à celui de la littérature :

[...] la différence des sexes, qui suppose également une hiérarchie, offre à l'art un critérium simple : caractériser de masculin ou féminin un genre littéraire, une œuvre, revient à établir une nouvelle hiérarchie des valeurs esthétiques qui, sans plus être fondée sur les principes aristotéliens, n'en est pas moins efficace pour distinguer les œuvres les unes des autres³⁰.

Cette représentation dévaluée de la lecture et de la lectrice a également une efficacité sociale. Le procès de *Madame Bovary* en témoigne, lui qui :

fut autant le procès d'un roman que celui d'Emma et de la mauvaise lecture : l'avocat impérial fit de *Madame Bovary* un livre à ne pas mettre entre les mains des jeunes filles, alors que pour le défenseur

de Flaubert, Emma illustre les déboires d'une jeune femme acculturée qui a trop et mal lu³¹.

La lecture est considérée comme susceptible de provoquer des états anormaux, de l'exaltation au crime³², qui dérèglent le mariage et donc, l'ordre social. Et c'est là un autre des paradoxes liés à la question de la lecture au XIX^e siècle : les remèdes viennent du mal lui-même, consistant, d'une part à circonscrire de « bonnes » manières de lire, et d'autre part, à proposer de « bonnes » lectures. Les premières se déclinent en un ensemble de prescriptions émanant des discours médicaux et pédagogiques, qui placent la lecture sous surveillance, en encourageant la lecture à voix haute. Quant au corpus des « bonnes » lectures, il se compose aussi bien de livres éducatifs circonscrivant le rôle social des femmes et valorisant leurs responsabilités domestiques (fictions à thèse ou manuels d'instruction domestique) que les ouvrages publiés par les maisons d'édition catholiques (livres de prières et d'histoire sainte, mais aussi vies de jeunes filles, romans moraux et même romans sentimentaux³³), l'Église ayant entrepris dès la Restauration de reconquérir sa place dans la société par les femmes et par les livres, à travers une stratégie très opératoire³⁴.

- 4 Pour autant, ce quadrillage du territoire des lectures féminines ne les exonère pas d'ambiguïtés constitutives. En premier lieu le corpus des lectures recommandées est mouvant, et révèle une ambivalence durable à l'égard du roman, dont témoignent par exemple les chroniques d'Alida de Savignac ou encore, à l'autre bout du siècle, celles du journal *La Fronde*³⁵. En second lieu, même les livres figurant parmi les *bestsellers* de l'éducation maternelle et représentatifs du corpus féminin par excellence comportent des zones de tension. Bénédicte Monicat montre que l'écriture des livres d'économie domestique est sous-tendue par « une expertise [...] fondée sur la maîtrise et la compréhension intellectuelle de la variété des connaissances nécessaires à une vie domestique bien entendue. [...] [L]es lois de la physique et de la chimie par exemple régissent divers [de leurs] objets³⁶ ». Autrement dit, autant la lecture de ces livres par leurs destinataires que leur écriture par leurs autrices, en raison des lectures préalables qu'elles suscitent, leur permettent de déborder allègrement les domaines féminins attitrés, et de s'approprier des

savoirs réputés masculins. La logique est la même dans le domaine de l'auctorialité littéraire : George Sand, Marie d'Agoult, Clémence Royer, Sophie Ulliac-Trémadeure, Hortense Allart, se donnent des programmes de lecture divers et abondants, dans le cadre de leurs travaux préparatoires à l'écriture. Le rapport des femmes au savoir, et le rapport sexué au savoir s'en trouvent modifiés³⁷. Se crée alors un espace d'émancipation par rapport aux normes de genre, au sein même d'un espace féminisé, précisément *parce qu'il* est reconnu comme tel³⁸. Si les marges de manœuvre des lectrices sont faibles concernant le choix des livres et les pratiques de lecture, qui restent encadrées par des normes de genre, les logiques d'appropriation de ces lectures accordent pourtant la possibilité de les subvertir.

- 5 Dès lors, dans quelle mesure les recommandations, mais encore, les corpus littéraires conseillés aux jeunes filles participent-ils de ces processus de normalisation ou de transgression ? Quels imaginaires éducatifs les œuvres de fiction destinées aux filles dessinent-elles ? Et si elles en offrent, quelles perspectives de subjectivation configurent-elles ? Enfin, quel discours sur le roman se dégage de ces discours et mises en fiction de/sur la lecture féminine ?
- 6 C'est à ces questions que s'attache à répondre le présent dossier.
- 7 Lucie Nizard s'intéresse aux représentations qui articulent lecture et désir féminin et tout particulièrement à la figure de la « petite lectrice masturbatrice ». Construite par un ensemble de discours pédagogiques (au sens large), cette figure fait de la lecture un risque, avant tout envisagé comme un problème de santé publique – ou de salut des âmes – dont la littérature est à la fois le remède et la coupable.
- 8 Tout autre – et contre toute attente – est la conception d'un Flaubert sur la lecture féminine. Confrontant l'éducation prodiguée par l'auteur à sa nièce Caroline à *Madame Bovary* et *Bouvard et Pécuchet*, Stéphanie Dord-Crouslé met en lumière une théorie sur l'éducation des filles où la lecture joue un rôle de premier plan. Conçue comme une activité intellectuelle exigeante, elle convient aux jeunes filles, à condition que leur tempérament s'y prête. La réussite de l'éducation par la littérature n'est pas conditionnée par le sexe, mais par les qualités individuelles innées. Cette vision élitiste s'accompagne d'une réflexion sur les « bonnes lectures » : aucun livre ne saurait être

obscène s'il est bien écrit. Chez Balzac, comme l'analyse Jérémie Alliet, c'est, en définitive, le rêve d'un lectorat « bi-genré » qui détermine le discours sur la lecture des femmes. La représentation romanesque de la lectrice est paradoxale. À la fois tributaire d'une vision stéréotypée des compétences lectorales et destinataire du roman – donc, habile –, elle contribue à construire un narrataire androgyne, à la fois féminin et masculin.

- 9 Cette remise en cause des partages sexués est également affaire d'âge, de classes sociales et de raisons éditoriales.
- 10 Comparant les ouvrages destinés aux filles des classes laborieuses de M^{me} Campan et de Marie Pape-Carpentier au *Journal des demoiselles*, Béatrice Bloch montre que la littérature des grands auteurs est accordée aux petites filles des classes modestes, tandis qu'elle est refusée aux jeunes filles, à qui sont proposés des récits qui leur sont moralement et socialement utiles. Pour autant, de manière détournée, ces récits se rattachent à une certaine veine romanesque, dans le *Journal des demoiselles* notamment. Si le roman est refusé aux jeunes filles des classes populaires, il ne le serait pas entièrement aux jeunes bourgeoises.
- 11 De son côté, Céline Zaepffel, montre que l'institutionnalisation scolaire des fables de La Fontaine, au début du XIX^e siècle, entraîne une vaste production éditoriale de fabliers illustrés, dont tout un pan est exclusivement et explicitement destiné au public féminin. Or, souligne-t-elle, si les fabliers féminins inscrivent l'apprentissage et la lecture dans un enseignement transmis essentiellement par les femmes, ils emploient en fait les mêmes codes et s'appuient sur les mêmes auteurs – majoritairement masculins – que lorsqu'ils s'adressent aux garçons. Cette ambivalence, qui peut laisser envisager des logiques d'appropriation imprévues, est une caractéristique récurrente des ouvrages adressés aux femmes.
- 12 Ainsi, Marion Mas souligne les ambiguïtés à l'œuvre dans un corpus d'anthologies de littérature destinées aux jeunes filles. Tout en déployant un discours topique sur la nature féminine et le rôle social des femmes, ces anthologies cartographient un imaginaire pédagogique valorisant l'exercice individuel du jugement et même, à la marge, l'imagination romanesque. Avec une visée plus explicitement émancipatrice, le journal *La Fronde*, qu'étudie Zoé Commère, révèle

les mêmes tensions à la fin du siècle. Exclusivement rédigé par des femmes, le journal radicalise les positions républicaines : défendant des lectures variées, il valorise le rôle d'épouse et de mère, tout en proposant une réflexion sur l'accès des femmes à la vie professionnelle et sur leur place dans l'espace public. Enfin, Caroline Raulet-Marcel analyse la manière dont les nouvelles de Marie Mennessier-Nodier, publiées entre 1833 et 1837, tout en contribuant à les construire, font confiance aux compétences interprétatives des lectrices. Orientés vers le bonheur conjugal, ses récits déconstruisent, dans le même temps, un certain nombre de stéréotypes romanesques que l'autrice attribue à un héroïsme masculin aveugle aux aspirations féminines :

Se déploie ainsi un espace interprétatif permettant aux jeunes personnes de se forger une conscience critique d'elles-mêmes en tant que futures femmes mais aussi en tant que lectrices de romans³⁹.

NOTES

1 Voir les manuels de littérature pour jeunes filles, qui, à travers leurs avant-propos, leurs choix de textes et leurs présentations, tiennent un discours sur la lecture. Parmi de nombreux exemples significatifs : Anne-Marie de Beaufort d'Hautpoul, *Cours de littérature ancienne et moderne, à l'usage des jeunes demoiselles*, Paris, Bossange et Masson, 1815 ; Amable Tastu, *Lectures pour les jeunes filles ou leçons et modèles de littérature en vers*, Paris, Didier, 1840, et *Lectures pour les jeunes filles ou leçons et modèles de littérature en prose*, Paris, Didier, 1840 ; Marie de Saint-Juan, *Conversations littéraires avec les jeunes personnes. Ouvrage composé selon les principes chrétiens*, Paris, Auguste Vaton, 1859 ; Anaïs Bassanville, *Causées familières sur les sciences, les arts et la littérature*, 2 vol. , Paris, P. Brunet, 1869-1870 ; Joséphine de Gaulle, *Perles de la littérature contemporaine*, Lille, J. Lefort, 1870.

2 Les conseils de lecture d'Alida de Savignac dans le *Journal des jeunes personnes* et *Journal des demoiselles* par exemple.

3 Sur ce point, voir la première partie de la thèse de doctorat d'Isabelle Matamoros, « *Mais surtout, lisez !* ». *Les pratiques de lecture des*

femmes dans la France du premier XIX^e siècle, Christine Planté et Rebecca Rogers (dir.), soutenue le 30 novembre 2017 à l'université Lumière-Lyon 2.

4 Voir *ibid.* Le procès de *Madame Bovary* est un autre exemple éclatant de la préoccupation du monde judiciaire pour la lecture.

5 Sylvain Maréchal, qui présenta en 1801 un *Projet d'une loi portant défense d'apprendre à lire aux femmes*, Paris, Massé, 1801, ou le député Chapuis-Montlaville, qui fit croisade contre le roman-feuilleton entre 1843 et 1847.

6 Voir Marie Baudry, *Lectrices romanesques. Représentations et théorie de la lecture aux XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Classiques Garnier, 2014.

7 Voir, notamment, Jacques Rancière, *La Méésentente*, Paris, éditions Galilée, 1995, et *Le Partage du sensible. Esthétique et politique*, Paris, La Fabrique, 2000.

8 Sylvain Maréchal, *Projet d'une loi*, *op. cit.*

9 Marie Baudry, *Lectrices romanesques*, *op. cit.*, p. 26.

10 Sylvain Maréchal, *Projet d'une loi*, *op. cit.*, art. LIV.

11 Marie Baudry, *Lectrices romanesques*, *op. cit.*, p. 26.

12 Martyn Lyons, « Les nouveaux lecteurs du XIX^e siècle. Femmes, enfants, ouvriers », dans Guglielmo Cavallo et Roger Chartier (dir.), *Histoire de la lecture dans le monde occidental*, Paris, Seuil, « Points », 2001, p. 395-406.

13 L'ordonnance Pelet de 1836 encourage la création des écoles de filles, mais sans obligation ; une circulaire du 13 août 1836 autorise les petites communes à regrouper les filles et les garçons, à condition d'assurer la séparation entre les sexes, en installant une cloison à mi-hauteur ; la loi Falloux de 1850 consacre l'enseignement primaire pour les filles. Sous l'égide de Victor Duruy, en 1867, une circulaire définit un programme d'enseignement secondaire féminin sur le modèle de l'enseignement spécial pour les garçons. Mais en l'absence d'intervention financière de l'État, le projet est peu suivi d'effet. Il faut attendre la loi Camille Sée de 1880 pour que naisse un enseignement secondaire féminin pris en charge par l'État.

14 Voir Judith Lyon-Caen, *La Lecture et la Vie. Les usages du roman au temps de Balzac*, Paris, Taillandier, 2006, p. 73-88.

15 Nous suivons ici l'approche de la lecture (et de l'écriture) par le genre, ouverte notamment par Christine Planté dans *La Petite Sœur de Balzac. Essai sur la femme auteur*, Paris, Seuil, 1989, et observée, plus récemment, par Isabelle Matamoros et Bénédicte Monicat dans leurs travaux respectifs.

16 Isabelle Matamoros, « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*, p. 25.

17 *Ibid.*

18 Voir, notamment, le premier des *Mémoires sur l'Instruction publique* (1790-1792), qui propose pour les femmes une éducation identique à celle des hommes. Rebecca Rogers note que si « le philosophe précise que l'instruction des femmes est importante à cause de leur rôle dans la famille, il leur reconnaît aussi le droit à une éducation en tant qu'individus », « La nécessité de l'instruction des filles », dans François Jacquet-Francillon, Renaud d'Enfert, Laurence Loeffel (dir.), *Une histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIII^e-XX^e siècles*, Paris, Retz, 2010, p. 425.

19 Il reste toutefois une référence pour certaines féministes, comme la maîtresse de pension Joséphine Bachellery qui, dès 1848, propose un projet d'école normale pour filles, et nourrit la réflexion des républicains sur l'école dans les années 1880, excepté en ce qui concerne la mixité.

20 Anne-Marie de Beaufort d'Hautpoul, *Cours de littérature ancienne et moderne, à l'usage des jeunes demoiselles*, *op. cit.*

21 Cité par Bénédicte Monicat, *Écrits de femmes et livres d'instruction au XIX^e siècle. Aux frontières des savoirs*, Paris, Classiques Garnier, 2019, p. 69.

22 La figure de la mère éducatrice se diffuse largement au début du XIX^e siècle et s'amplifie sous le Second Empire, où « l'éducation maternelle » devient objet de traités entiers. Voir Isabelle Matamoros, « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*, p. 109.

23 Les salles d'asile, ancêtres des écoles maternelles, sont créées en 1826, mais accueillent essentiellement les enfants des classes laborieuses. L'éducation y est délivrée par des femmes.

24 Bénédicte Monicat, *Écrits de femmes et livres d'instruction au XIX^e siècle*, *op. cit.*, p. 29.

25 C'est cette minorité qui est d'abord scolarisée, et plus longuement scolarisée (dans les pensionnats et les cours secondaires privés). C'est elle qui est visée par le développement de la presse, et c'est elle encore qui est visée par « les prescriptions de lecture, avant que les lectrices des classes populaires ne soient prises en charge par les institutions scolaires ou culturelles sous le Second Empire », Isabelle Matamoros, « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*, p. 28-29.

26 *Journal des demoiselles*, 15 février 1833, p. 4.

- 27 Cité par Bénédicte Monicat, *Écrits de femmes et livres d'instruction au XIX^e siècle*, *op. cit.*, p. 70.
- 28 Isabelle Matamoros met en lumière une nouvelle représentation iconographique érotisée de la lectrice, qui s'oppose à l'usage masculin du livre, objet de savoir. « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*, p. 227.
- 29 Marie Baudry, *Lectrices romanesques*, *op. cit.*, p. 33.
- 30 *Ibid.*, p. 31.
- 31 *Ibid.*, p. 43.
- 32 Isabelle Matamoros, « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*, p. 78-79.
- 33 Malgré sa hantise du roman et du romanesque, « force est de constater qu'à partir des années 1880 et jusque dans les années 1930 s'observe dans le sous-champ littéraire catholique en voie de structuration une floraison de romans sentimentaux qui font la part belle au romanesque et qui sont écrits par des auteures », Charles Plet, « Roman sentimental catholique et "gender" au tournant des XIX^e et XX^e siècles : l'éducation sentimentale par le genre », communication prononcée lors de la journée d'étude *Les Dessous du genre. Sexe et (sous)-genres littéraires*, Andrea Oberhuber et Lætitia Hanin (dir.), 16 mai 2019, université de Montréal.
- 34 Isabelle Matamoros montre la capacité d'adaptation et d'innovation de l'Église en la matière. « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*, p. 131 sq.
- 35 Voir l'article de Zoé Commère, *ici-même*.
- 36 Bénédicte Monicat, *Écrits de femmes et livres d'instruction au XIX^e siècle*, *op. cit.*, p. 280-281.
- 37 *Ibid.*
- 38 Isabelle Matamoros montre que correspondances, comptes rendus de lectures privés et journaux intimes attestent de la conscience de ces normes. « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*
- 39 Voir l'article de Caroline Raulet-Marcel, *ici-même*.

AUTHOR

Marion Mas

Université Claude Bernard Lyon 1 (INSPÉ) – IHRIM UMR 5317

Représentations de la lecture féminine

Petites lectrices, petites masturbatrices

Éloigner les petites filles modèles des livres qui ne se lisent que d'une main

Lucie Nizard

DOI : 10.35562/fablijes.139

Copyright
CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

Nombre de récits du second XIX^e siècle sont hantés par l'obsession d'une « mauvaise » littérature qui pousserait les petites filles à l'onanisme. Activité solitaire et qui stimule l'imagination, la lecture est en effet à double tranchant : elle peut soit, si elle est hautement morale, préserver la jeune fille des songes mauvais en peuplant son imaginaire de modèles édifiants, soit, si elle touche de près ou de loin à l'amour ou au corps, ouvrir l'abîme du désir, en suscitant la curiosité sexuelle de la fille d'Ève. Beaucoup d'héroïnes naturalistes commencent leur chemin de perdition par de mauvais *keepsakes*, à l'instar d'Emma Bovary au couvent. À l'inverse, certaines très jeunes filles évitent de romanesques rêvasseries qui mèneraient à la déception sexuelle en fréquentant de plus saines lectures : romans moraux pour les cléricaux, ou ouvrages d'anatomie, pour des personnages féminins positifs dans les deux sens du terme.

Le risque d'une petite lectrice-masturbatrice est avant tout envisagé comme un problème de santé publique – ou de salut des âmes – dont la littérature est à la fois le remède et la coupable.

English

Many stories of the second half of the 19th century bear witness to a haunting obsession with “wicked” literature, believed to push little girls towards onanism. By being a solitary activity that stimulates the imagination, reading could in fact turn out to be a double-edged sword. Where it was morally uplifting, reading could drive a young girl away from wicked dreams by populating her imagination with edifying role models, but when it touched upon love and the body in any way, it could open up the abyss of desire by arousing the sexual curiosity in the daughter of Eve. Many naturalist heroines begin their path to perdition with bad *keepsakes*, like Emma Bovary in her convent. On the other hand, some very young girls were kept away from romantic daydreams, which could lead them to be sexually disappointed later on, and immersed themselves in healthier kinds of literature – pious novels for Roman Catholics and, at the other hand of the

spectrum, anatomy books, suitable for the modern young daughters of the Republic.

The risk of masturbation for the young female reader was primarily seen as a public health issue - or a problem for the salvation of the soul - for which literature was both the remedy and the cause.

INDEX

Mots-clés

bovarysme, désir féminin, éducation féminine, lectrice, lecture, second XIXe siècle, roman, onanisme, Zola (Émile)

Keywords

bovarysm, female desire, female education, reader, reading, second half of the 19th century, novel, onanism, Zola (Émile)

OUTLINE

Lectures tentatrices : les « mauvais livres »

Lectures pour petites filles modèles : préserver les demoiselles du désir

Leçons de choses : les filles savantes

TEXT

- 1 Dans son très sérieux ouvrage *L'Éducation des filles*, Henri Marion, premier titulaire d'une chaire en science de l'éducation en France, fait un rare aveu de perplexité lorsqu'il aborde l'épineuse question de la lecture des fillettes : « Quant à la question de savoir ce qu'on peut faire lire à une fille intelligente, elle est fort difficile¹ ». Il décrète toutefois immédiatement l'« interdiction générale de lire à tort et à travers² » pour les demoiselles.
- 2 Le XIX^e siècle tente d'éduquer ses petites filles à la vertu. Le nouveau modèle bourgeois s'appuie sur une famille réduite, notamment grâce aux progrès de la contraception³ ; on cherche de plus en plus à prendre en compte - et donc à contrôler - l'intériorité des petites personnes. Les petites filles méritent une attention toute particulière : il convient de protéger leur pureté, tout en leur livrant des rudiments d'instruction qui fassent d'elles des ménagères rationnelles

et des épouses convenables. Comme le résume Legouvé, directeur de l'École normale de jeunes filles de Sèvres, dans son *Histoire morale des femmes* : « Savez-vous pourquoi il faut bien élever les femmes ? Parce que c'est le meilleur moyen de bien élever les hommes⁴ ! »

- 3 L'alphabétisation des filles se diffuse dans tout le peuple, particulièrement après les lois Ferry de 1881-1882, qui rendent l'enseignement primaire gratuit et obligatoire pour les enfants des deux sexes, de six à treize ans. Martine Reid estime qu'à « la fin du XIX^e siècle, caractérisé par un véritable "âge d'or du livre", le taux d'alphabétisation atteint 90 % pour les hommes comme pour les femmes alors qu'il était de 30 % pour les femmes et de 50 % pour les hommes à la Révolution⁵ ». Les petites filles peuvent désormais lire, et elles ne s'en privent guère : la littérature pour la jeunesse se développe, grâce par exemple à la création dès 1856 par Hachette d'une collection qui leur est dédiée, la Bibliothèque rose. Des imprimés pour petites filles, tel le *Journal des demoiselles*, rencontrent également un franc succès.
- 4 L'on se souvient qu'Henri Marion avertissait des dangers d'une lecture hors de contrôle pour les fillettes. Que peut-il donc arriver à une enfant qui lit « à tort et à travers » ? Elle risque, menace le pédagogue, d'être « diminuée et comme déflorée⁶ ». Le problème de la lecture des petites filles touche à celui de la maîtrise de la sexualité des jeunes filles qu'elles deviendront. Une fillette qui lit s'expose à échapper à ce que Gabrielle Houbre nomme la « pédagogie de l'ignorance⁷ », éducation à l'innocence imposée aux demoiselles jusqu'à leur nuit de noces. Préserver les petites filles de la mauvaise lecture, ce serait garantir la moralité des futures jeunes filles à marier. L'enjeu de la lecture enfantine féminine est primordial pour un XIX^e siècle qui considère la virginité physique et morale comme le capital essentiel d'une demoiselle. Les récits du second XIX^e siècle manifestent donc à l'inverse leur inquiétude vis-à-vis d'une « mauvaise » littérature qui pousserait les petites filles à la découverte du désir, tandis que la lecture pourrait au contraire, si elle était bien orientée, préserver l'enfant de toute future pensée érotique. Comment s'exprime et se construit, dans les discours du second XIX^e siècle, cette obsession de la lecture comme poison ou antidote qui pousserait les petites filles au vice, ou bien les en préserverait ?

- 5 Le réquisitoire contre les lectures déraisonnables des petites filles, qui précipiteraient les futures jeunes filles dans l'adultère ou l'hystérie, devient un véritable *topos* de l'époque, appuyé par des arguments scientifiques. Pour contrer ce fléau, des lectures recommandables tentent d'enseigner la maîtrise des pulsions, tout en préservant le secret de la sexualité. Conciliant de manière inédite savoir sur la sexualité et objectif moral, les positifs élaborent déjà pourtant des leçons de choses censées former des petites filles savantes, capables de se garantir elles-mêmes contre le désir physique.

Lectures tentatrices : les « mauvais livres »

- 6 Déjà Rousseau avertissait à l'orée de sa *Nouvelle Héloïse* en guise de paradoxale préface : « Jamais fille chaste n'a lu de romans⁸ ! » Le second XIX^e siècle ne dément guère le père de Julie : la plupart de ses héroïnes entament leur chemin de perdition dès l'enfance, par de précoces et trop libres lectures. L'exemple paradigmatique de ces rêveuses bien punies est Emma Bovary, qui bien avant son mariage, s'est égarée dans les *keepsakes* et leurs songes d'amour :

Elle frémissait, en soulevant de son haleine le papier de soie des gravures, qui se levait à demi plié et retombait doucement contre la page. C'était, derrière la balustrade d'un balcon, un jeune homme en court manteau qui serrait dans ses bras une jeune fille en robe blanche⁹.

- 7 Lorsqu'elle succombe pour la première fois aux bras d'un amant, le lien est immédiatement fait entre sa chute adultère et ses lectures de jeunesse : « elle se rappela les héroïnes des livres qu'elle avait lus¹⁰. » Certes, Flaubert est ironique, et joue avec les *topoï* des effets de la littérature récurrents chez les censeurs de son temps. Mais son roman, pour être sarcastique, n'en reflète pas moins un discours d'époque – fût-ce avec distance. Ernest Pinard, procureur impérial chargé du réquisitoire contre Flaubert lors du procès de *Madame Bovary*, pointe quant à lui sans nulle dérision ce danger de la lecture dans une vertigineuse mise en abyme, accusant l'ouvrage de

produire sur ses lectrices – et particulièrement les plus jeunes – l'identification romanesque néfaste qui a perdu son héroïne¹¹. Marie Baudry explique, dans *Lectrices romanesques*, comment le XIX^e siècle a forgé, notamment après la parution houleuse de *Madame Bovary*, l'image d'une lectrice naïve et prompte à se perdre dans les romans, par opposition à celle d'un lecteur sérieux et capable de recul critique. La « maladie de la lecture » est désormais genrée : « la réception romanesque commune – qui va notamment faire de M^{me} Bovary une hystérique malade de ses lectures, quand bien même le terme “hystérie” n'apparaît jamais dans le roman – contribue à forger l'image d'une lectrice malade¹². »

- 8 Les médecins du temps érigent en effet la lecture féminine en question d'hygiène publique. Dans son *Traité complet de l'hystérie*, le docteur Landouzy fait des romans un facteur prédisposant à l'hystérie : « les romans troublent ce calme du cœur si indispensable à la moralisation [...] [et] préparent pour l'avenir ces désillusions, ces désenchantements, causes premières de tant d'accès hystériques¹³. » Le médecin cite avec déférence une sentence qu'il attribue à Tissot : « Si votre fille lit des romans à dix ans, elle aura des vapeurs à vingt¹⁴. » Le siècle positif remplace la rhétorique du péché par celle de l'hygiène, mais l'impératif est le même : si la petite fille s'écarte des lectures permises, elle menace de devenir une adolescente corrompue par le désir.
- 9 Les romanciers s'emparent de cette pathologisation de la petite lectrice, la nourrissent, et la transforment en un matériau poétique métalittéraire qui fait de leur œuvre le remède autant que le mal. La lecture devient, pour les fillettes du roman du second XIX^e siècle, l'instrument privilégié de l'initiation sexuelle. Dans *Chérie*, le personnage éponyme de Edmond de Goncourt découvre la jouissance physique en lisant des romans, avant même sa première communion. La petite hystérique connaît sa première fièvre de lecture lorsque, atteinte de la scarlatine, elle dévore des romans dans « une espèce d'exaltation bizarre¹⁵ », « une absence d'elle-même ineffable, dans laquelle elle ne savait trop ni ce qui se passait autour d'elle, ni ce qu'on lui disait¹⁶ ». Le roman file la métaphore de l'extase avec une insistance grandissante. La lecture de l'enfant est progressivement assimilée à la masturbation : elle est « jouissance donnée par l'accomplissement d'une chose défendue¹⁷ », accomplit « la nuit, dans le noir

du grand salon du Ministère, sollicitée par une curiosité malsaine de vierge¹⁸ ».

- 10 Selon l'expression de Marie Baudry, « le livre [est] devenu métonymique de l'amant¹⁹ » – mais il n'offre que de fictives satisfactions, qui laissent la petite fille épuisée, comme le fait l'onanisme dans le discours médical du temps²⁰. Chérie finit par mourir de désir insouvi ; sa pratique immodérée de la lecture dans l'enfance l'a menée à une frustration sexuelle fatale pour la jeune fille qu'elle est devenue. La lecture mal dirigée est un plaisir coupable, qui fait frémir les vierges, elle est une honte, un secret qui brise l'innocence de l'enfance et s'aiguise dès les émois de la puberté. Dans la nouvelle « Après la bataille », Paul Alexis met entre les mains de sa lectrice néophyte des ouvrages pornographiques, auxquels mène, bien sûr, toute fréquentation trop assidue et solitaire de la bibliothèque :

[...] n'ayant plus rien à lire et assoiffée de nouveau, elle bouleversait de fond en comble la bibliothèque, *le hasard lui avait révélé l'existence d'un « secret »*. Elle n'avait eu qu'à presser un *imperceptible bouton* simulant une nodosité naturelle du bois, et un panneau avait basculé, découvrant une cavité cachée. Elle était tombée sur une vingtaine de volumes pornographiques.

[...] sûre de n'être pas dérangée, au pied d'un vieux faune en pierre, mutilé, lutinant une nymphe sans bras, elle avait regardé de nouveau les gravures. [...] Autour d'elle, *dans la profondeur* des charmilles, de doux *frottements* d'ailes palpaient avec un bruit de *caresse* invisible. La joue embrasée et le front en sueur, suffoquée, elle cessait parfois de lire²¹.

- 11 La diégèse donne raison aux discours médicaux du temps : la porte de la bibliothèque a mené à la découverte de la masturbation. Le « secret », terme de mobilier qui désigne un mécanisme caché, figure aussi le secret de la sexualité révélé à la très jeune fille. Le terme de « bouton », que la demoiselle comprend comment presser en découvrant ledit secret, désigne dans l'argot du XIX^e siècle le clitoris. Par une métonymie graveleuse, qui reflète de manière dissimulée mais très compréhensible pour les contemporains un *topos* du discours social sur la lecture féminine, le paysage est chargé de signifier la dimension masturbatoire de la lecture féminine, à travers une isotopie de

l'onanisme légitimée par ce déplacement descriptif. La jeune lectrice présente bientôt tous les symptômes de la petite masturbatrice : amaigrissement, cernes, apparente anémie, et guérison par le mariage. Les noces, remède préconisé par la nourrice, qui elle, n'a point perdu son bon sens puisqu'elle ne sait « ni lire ni écrire », rétablissent la lectrice.

- 12 Les différents discours du second ^{xix}^e siècle font donc de la lecture un danger parfois mortel pour les fillettes, et du « mauvais livre », le chemin de perdition qui mènera la future jeune fille à l'immoralité. Alors, que serait le « bon livre », qui au contraire fermerait la porte de la tentation aux petites filles ?

Lectures pour petites filles modèles : préserver les demoiselles du désir

- 13 La « bonne » lecture est celle qui permet à la petite fille, selon la formule de Martine Reid au sujet des recommandations de lecture genrées du temps, de « devenir une *tendre* épouse et une mère *dévouée*, l'amour étant inlassablement présenté comme la juste récompense de celles qui auront su se conformer aux modèles²² ». Le choix des lectures enfantines est, nous l'avons dit, une question de mœurs, mais aussi d'hygiène pour le second ^{xix}^e siècle ; il s'agit de fournir aux demoiselles des aliments livresques adaptés à leur physiologie délicate, qu'un rien peut bouleverser. Emma Pieczynska file à dessein la métaphore alimentaire :

Les lectures et les conversations obscènes, par les objets dont elles remplissent l'imagination, ont sur les organes un effet analogue à l'alcool et aux autres toxiques excitants, de sorte qu'en prescrivant une alimentation sobre, il s'agit, au même titre, du régime de l'esprit et de celui du corps²³.

- 14 Seules des lectures saines – qui ne parlent pas d'amour, et encouragent à la bonne conduite, c'est-à-dire à la discipline du corps et de l'esprit – peuvent garantir les fillettes contre une future irruption du désir. Malgré les désaccords idéologiques sur la place de la religion

dans l'instruction des filles, on retrouve donc ces impératifs pédagogiques à la fois chez les éducateurs laïcs, partisans de programmes scolaires mettant au premier plan la dimension morale de tout enseignement, et chez les cléricaux, qui font de la piété le socle moral des petites filles.

- 15 Du côté des républicains laïcs, Henri Marion souligne la dimension genrée de ses instructions : « dévorer les livres, qui est un si bon signe et une promesse de développement pour les garçons, importe beaucoup moins pour les filles. Que sera-ce si elles dévorent des romans²⁴ ? » Aux filles, sentimentales et malléables, il convient de « donner le goût et l'habitude des lectures solides qui développent le goût et la raison, qui augmentent le lest de l'âme²⁵ », afin de contrer tout penchant romanesque. Marion, dont la femme a dirigé l'École normale supérieure de jeunes filles de Sèvres, recommande la lecture des classiques (Virgile, Horace, Racine, Hugo et Sand), par parties, afin d'élaguer les passages « délicats » – on connaît trop les filles d'Ève – ainsi que « les voyages, l'histoire, les mémoires, tout ce qui instruit et initie à la vie réelle, sans exciter par l'imagination ni faire parler le cœur²⁶ ».
- 16 Mêmes consignes chez les cléricaux, qui y ajoutent un peu de lectures pieuses. L.-B. Daguirre, institutrice de son état, et autrice de *Ce que Fénelon dirait au xx^e siècle sur l'éducation des filles*, affirme : « s'il faut absolument qu'une jeune fille lise des romans, je choisirais l'auteur dont jamais une ligne ne risque de troubler l'âme la plus neuve²⁷. » Elle « tolère » Zénaïde Fleuriot et quelques autres car « ils la reposent et ne lui fournissent que des idées riantes et saines²⁸ », en vertu d'« un réalisme de bon aloi ». On pourrait extraire de leurs œuvres « toute une galerie curieuse de types locaux très pittoresques : originaux de petites villes, vieilles filles maniaques et touchantes, vieilles femmes avares et dévotes, et tant d'autres qu'on croit avoir rencontrés²⁹ ». Le « bon livre » est même préférable au « beau livre » : il ne faudrait mettre entre les mains des filles que des romans moraux, qui montrent « Les Deux Chemins de la vie, ou la Puissance des principes », pour reprendre le titre évocateur d'un ouvrage de M^{me} Caubet-Darius³⁰, autrice de romans éducatifs pour demoiselles sages. Alexandra Delattre a montré comment s'est constituée une « littérature de contre-offensive³¹ », lisible par les plus immaculées, dans laquelle « la jeune fille ou la vierge chrétienne

devient l'étalon d'une littérature honnête, dont l'ambition est de convertir le romanesque à la pureté³² ».

- 17 Si, lorsque Hachette crée la « Bibliothèque rose » en 1856, l'éditeur cherche avant tout à exploiter économiquement l'explosion de la lecture enfantine, la collection produit de manière sérielle de petites héroïnes qui trouvent le chemin de la vertu en domptant leurs vices. Ces romans de formation enseignent le moyen de devenir la demoiselle idéale, qui sait maîtriser toutes ses pulsions mauvaises, à l'instar de Sophie, que la comtesse de Ségur présente ainsi dans la préface de ses *Malheurs* :

Voici des histoires vraies d'une petite fille que grand-mère a bien connue dans son enfance ; elle était colère, elle est devenue douce ; elle était gourmande, elle est devenue sobre ; elle était voleuse, elle est devenue honnête ; enfin, elle était méchante, elle est devenue bonne³³.

- 18 La petite fille modèle est celle qui laisse à sa mère le soin de lui fournir des livres bien sages, comme l'indique la tournure factitive à la clause des *Malheurs de Sophie* : « Si vous désirez beaucoup savoir ce que devint Sophie, demandez à vos mamans de vous faire lire les *Petites filles modèles*, où vous retrouverez Sophie³⁴. » Mais les mamans chez Ségur ne font jamais lire à leurs petites filles de « vrais » livres : l'épisode du « faux » livre que reçoit Sophie pour son anniversaire est à cet égard significatif. Pour ses quatre ans, la mère de Sophie lui offre une boîte à couleurs en forme de livre – l'enfant est déçue, jusqu'à ce que la mère dévoile l'heureuse supercherie, en une formule lourde de sens : « Tu étais un peu attrapée tout à l'heure, quand tu as cru que je te donnais un vrai livre ; mais je ne t'aurais pas joué un si mauvais tour³⁵. » La lecture bien dirigée peut avoir un pouvoir lénifiant, qui permet aux petites filles d'acquérir le calme silencieux attendu de leur sexe, et l'art de discipliner leur corps. Lorsque Sophie fait pénitence, après un caprice au cours duquel elle a déchiré un livre : « elle se m[e]t à lire³⁶ », puis va embrasser tout doucement Marguerite, contre laquelle elle s'est mise en colère avant la lecture. Également dans *Les Petites Filles modèles*, chez Madeleine, perfection de fillette, la lecture calme et instructive va de pair avec l'apprentissage de la maternité : « Madeleine préférait au contraire à tout ce joyeux tapage la lecture d'un livre intéressant, les soins qu'elle

donnait à sa poupée³⁷. » Voilà une habile mise en abyme, qui félicite implicitement la petite fille modèle en train de lire Ségur, et la prépare à son rôle futur de mère de famille raisonnable, capable de maîtriser les désordres extérieurs et intérieurs. Marie-Christine Vinson souligne cet apprentissage des bornes de la féminité dans et par les romans de Ségur, où

la conscience de sexe se forme à travers le repérage des limites : encloses dans des rôles sociaux (mère-éducatrice) régnant sur des espaces “autorisés”, refoulées hors des espaces interdits, les fillettes doivent apprendre, sous la tutelle maternelle, à reconnaître leur domaine³⁸.

- 19 Zénaïde Fleuriot, qui remplace la comtesse de Ségur chez Hachette en 1874, confère également à la lecture le pouvoir de mettre les petites filles à leur place – c’est-à-dire bien loin du désir. Cette fervente catholique traditionnaliste a laissé plus de quatre-vingt-trois romans pour enfants, extrêmement populaires en leur temps. Visant toujours l’édification morale de ses lectrices, ses romans s’achèvent souvent par une petite leçon de bonne conduite. Ainsi en va-t-il de la clausule de *Sans Beauté*, réédité pour la vingt-et-unième fois en 1905, qui s’adresse directement à la destinataire afin de prêcher un amour chrétien détaché du corps :

Après l’avoir lu, chère lectrice, que vous soyez jolie, ce qui est agréable, ou que, comme madame du Bressy, la nature à cet égard vous ait mal traitée, vous penserez qu’avec un cœur aimant et dévoué, un caractère égal, des sentiments nobles et élevés, la ferme pratique de la religion bien entendue, une femme peut être heureuse et se faire sérieusement aimer³⁹.

- 20 Se développe donc au cours du second XIX^e siècle, de manière massive grâce à l’industrialisation, à l’alphabétisation et aux évolutions du statut infantile féminin, une littérature pour les petites filles, visant à leur enseigner la pureté. L’autodiscipline corporelle et mentale, apprise dès l’enfance, permettrait une maîtrise des pulsions plus aisée lorsque vient la puberté. L’habitude des limites acquise par la petite fille préserverait la future jeune fille de l’idée même de la sexualité.

- 21 Pourtant, quelques voix s'élèvent déjà contre cette école à œillères, et soutiennent au contraire que seules des lectures qui leur apprennent clairement ce qu'est la sexualité peuvent garantir les fillettes contre l'envie d'ouvrir sans surveillance la boîte de Pandore.

Leçons de choses : les filles savantes

- 22 Certains romanciers défendent avec verve la nécessité de fournir aux filles des lectures qui ne soient pas édulcorées de toute référence à la sexualité. Zola se fait le champion de la cause, prenant position dans son article « De la moralité en littérature » en 1880 :

Notre jeune fille française, dont l'instruction et l'éducation sont déplorables, et qui flotte de l'ange à la bête, est un produit direct de cette littérature imbécile, où une jeune vierge est d'autant plus noble qu'elle se rapproche davantage d'une poupée mécanique bien montée. Eh ! Instruisez nos filles, faites-le pour nous et pour la vie qu'elles doivent mener, mettez-les le plus tôt possible dans les réalités de l'existence⁴⁰.

- 23 Les romans de Zola, et particulièrement ses derniers, virulents contre la tutelle de l'Église, illustrent cette thèse. Dans *La Joie de vivre*, Pauline est tellement choquée à l'arrivée de ses premières règles, dont personne ne lui a annoncé la venue ni expliqué le fonctionnement, qu'elle est menacée par une fièvre cérébrale. Afin de réparer cette ignorance qui a failli la tuer, elle fait sa propre éducation sexuelle, en fréquentant le *Traité de physiologie* de Longet (auquel Zola ajoute un « u » fautif) et l'*Anatomie descriptive* de Cruveilhier :

Elle les sortait, dès que sa tante tournait le dos, puis les replaçait, au moindre bruit, sans hâte, non pas en curieuse coupable, mais en travailleuse dont les parents auraient contrarié la vocation. D'abord, elle n'avait pas compris, rebutée par les mots techniques qu'il lui fallait chercher dans le dictionnaire. Devinant ensuite la nécessité d'une méthode, elle s'était acharnée sur l'*Anatomie descriptive*, avant de passer au *Traité de physiologie*. Alors, cette enfant de quatorze ans apprit, comme dans un devoir, ce que l'on cache aux vierges jusqu'à la nuit des noces. [...]. Il n'y avait aucun mal à savoir⁴¹.

- 24 Voici une nouvelle figure de jeune lectrice : non plus la petite masturbatrice qui lit en cachette comme on s'adonne à un vice coupable, ni la petite fille modèle qui lit des contes de fées à sa poupée, mais la « travailleuse », qui s'attelle au grand jour à des lectures scientifiques sur la reproduction humaine. Contrairement à ce que redoutent les partisans du roman catholique, la connaissance de la sexualité, acquise dans des ouvrages techniques, ne menace pas l'innocence de Pauline, mais la préserve : « Ses lectures, cette anatomie, cette physiologie épelées passionnément, lui avaient laissé une [...] virginité de corps⁴². » *A contrario*, Louise, personnage construit en miroir inversé de Pauline, est corrompue par les demi-savoirs acquis dans la tartufferie du couvent, qui n'ont fait qu'attiser son avidité fouineuse. Zola va jusqu'à suggérer qu'il aurait mieux valu fournir ces explications scientifiques à Pauline avant même l'arrivée de sa puberté, afin de lui éviter la crise de panique qui a submergé l'enfant trop inculte. C'est la fiction sentimentale qui est stigmatisée comme un ferment de vice : « les romans qui traînaient dans la maison, des histoires d'amour aux trahisons poétisées, avaient toujours révolté sa droiture⁴³. » Zola recourt de plus en plus à ces jeunes héroïnes savantes et sages : Clotilde, dans *Le Docteur Pascal*, sait les choses du sexe, de même que Marie, dans *Paris*, instruite au lycée Fénelon :

Elle savait tout. Mais si elle n'avait plus la poésie de la jeune fille ignorante et bêlante, elle y gagnait une réelle probité de cœur et d'esprit, une parfaite innocence au grand jour, sans réserve d'hypocrisie, sans perversité cachée, aiguillonnée par le mystère⁴⁴.

- 25 Reprenant les thèses zoliennes dans *Prostituée*, Victor Margueritte inscrit le personnage de Gaby au lycée Molière, où elle acquiert des connaissances anatomiques et un esprit critique qui lui permettent de se garder pure :

Bien qu'il eût donné à ses filles, — Gaby avait suivi le cours du lycée Molière, — une éducation moderne, de libre pensée et d'examen scientifique, M. Ardant ne s'était pas fait encore à toute cette franchise de réflexion, et de parole. Certaines hardiesses l'étonnaient, le heurtaient même parfois. Il se louait que Gaby fût avertie, connût, du problème sexuel, les données théoriques. Ainsi *la pensée féminine se libérait de cette funeste demi-ombre, d'où tant de malentendus, sentimentaux et charnels, prennent naissance et corps.*

Et cependant, — tant était fort, invétéré le préjugé masculin en vertu duquel la jeune fille doit être tenue dans une secrète ignorance, arriver au mariage, selon les termes de Gaby, comme une victime à l'autel ! — M. Ardant, souvent hésitait, penchant du côté de sa femme traditionnaliste⁴⁵.

- 26 La « femme traditionnaliste » en question, ironie narrative, se prostitue tous les après-midi dans une maison de rendez-vous, tandis que sa fille Gaby devient une mère et une épouse modèle. Ces cas de revendication d'initiation des jeunes filles restent toutefois rares dans le roman du second XIX^e siècle. Quoique le personnage de la jeune fille instruite soit de plus en plus valorisé, grâce notamment aux figures zoliennes, la *doxa* préfère encore massivement pour les demoiselles des lectures épurées de toute allusion au désir physique.
- 27 En outre, quelques romans pour jeunes filles proposent une autre voie, moins genrée, et moins sexualisée, élaborant des modèles alternatifs mixtes qui ne célèbrent pas la pureté féminine. C'est le cas des *Contes d'une Grand'Mère*, où Sand met à l'honneur le respect de la nature, fondé sur la communion entre les êtres végétaux, animaux et humains. Le récit « La Fée Poussière », qui fait l'éloge de la beauté de la saleté, éloigne les fillettes de l'idéal de la femme d'intérieur qui apprend à la traquer. Loin de confiner les petites filles dans la prison dorée d'une maison de poupées trop cloisonnée, Sand réenchante le réel, et invite les enfants des deux sexes à se confronter au vaste monde. Elle n'aborde guère la question de la police des pulsions physiques : l'obsession du rapport féminin à la sexualité semble écartée par les contes sandiens.
- 28 Lecture et initiation féminine à la sexualité sont intimement liées dans l'imaginaire du second XIX^e siècle : à la petite lectrice de mauvais livres, qui transgresse le secret, est bientôt réservé le sort douloureux des onanistes et autres hystériques. Certaines petites filles évitent ces romanesques rêvasseries qui mèneraient à la déception sexuelle, en fréquentant des romans moraux édifiants, écrits spécialement pour elles, afin de les éloigner de tout savoir sur la sexualité. Chez quelques rares romanciers défenseurs d'une éducation résolument moderne, au premier rang desquels Zola, émergent des personnages de filles encore vierges dévorant des ouvrages d'anatomie ; l'ignorance n'apparaît déjà plus comme le moyen de préserver l'innocence.

- 29 Le lien entre lecture romanesque et masturbation est établi moins couramment pour les garçons, dont la raison serait moins perméable aux œuvres d'imagination. Chez Proust pourtant, dès les premières pages de *La Recherche*, le narrateur s'adonne conjointement dans le petit cabinet qui sent l'iris, cachette pour ses rêves purs et moins purs, à la lecture et à la masturbation :

Destinée à un usage plus spécial et plus vulgaire, cette pièce, d'où l'on voyait pendant le jour jusqu'au donjon de Roussainville-le-Pin, servit longtemps de refuge pour moi, sans doute parce qu'elle était la seule qu'il me fût permis de fermer à clef, à toutes celles de mes occupations qui réclamaient une inviolable solitude : la lecture, la rêverie, les larmes et la volupté⁴⁶.

- 30 Tel le cabinet proustien, la lecture – fût-elle sage comme une image – constitue pour les petites filles du XIX^e siècle cette pièce mentale, « *room of one's own* » dont les mamans, les médecins et les institutrices n'ont pas toujours la clef.

BIBLIOGRAPHY

Sources primaires

ALEXIS Paul « Après la bataille », dans Émile Zola, Guy de Maupassant, Joris-Karl Huysmans, Henri Céard, Léon Hennique et Paul Alexis, *Les Soirées de Médans*, Paris, Charpentier, 1880, p. 257-295. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b86268548/f271.item>]

DAGUIRRE L.-B. (M^{lle}), *Ce que Fénelon dirait au XX^e siècle sur l'éducation des filles*, Paris, Gabriel Beauchesne & C^{ie}, 1911.

FLAUBERT Gustave, *Madame Bovary*, Paris, Charpentier, 1880. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65527210>]

FLEURIOT Zénaïde, *Sans Beauté*, Paris, Dillet, 1877. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k64865800?rk=21459;2>]

GONCOURT Edmond de, *Chérie*, Paris, Ernest Flammarion/Eugène Fasquelle, 1921 [1884, Charpentier]. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5805402p>]

LANDOUZY Docteur, *Traité complet de l'hystérie*, Paris/Londres, Baillière, 1846. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k76936b>]

LEGOUVÉ Ernest, *Histoire morale des femmes*, Paris, J. Hetzel et C^{ie}, 1897. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k55161547/f2.item>]

MARGUERITTE Victor, *Prostituée*, Paris, Charpentier, 1907.

MARION Henri, *L'Éducation des jeunes filles*, Paris, Armand Colin, « Études de psychologie féminine », 1902. [Année 1910 – indiquée 1902 – en ligne : <https://archive.org/details/lducationdesje00mari/page/n5/mode/2up>]

PIECZYNSKA Emma, *L'École de la pureté. Aux mères de famille*, Paris, Fischbacher, 1898 [Éd. de 1900 en ligne sur Gallica]

PINARD Ernest, « Réquisitoire contre *Madame Bovary* », dans Gustave FLAUBERT, *Madame Bovary*, Paris, Garnier-Flammarion, 1969.

PROUDHON Pierre-Joseph, *Amour et mariage*, Paris, A. Lacroix, 1876. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65363694>]

PROUST Marcel, *Du côté de chez Swann*, dans *À la Recherche du temps perdu*, t. 1, 2^e éd., Paris, Nouvelle revue française, 1919. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5675144f>]

ROUSSEAU Jean-Jacques, *La Nouvelle Héloïse*, Paris, Firmin-Didot frères, 1843. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5767388w>]

SAND George, *Contes d'une grand'mère*, Paris, Calmann-Lévy, 1876. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k64848434>]

SÉGUR Sophie de (comtesse de), *Les Malheurs de Sophie*, Paris, Hachette, 1880. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6577498m>]

SÉGUR Sophie de, *Les Petites Filles modèles*, Paris, Hachette, 1858. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6513581s>]

VILLEMONT Michel (D^r), *L'Amour conjugal*, Paris, Librairie des publications nouvelles, 1882. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6356013s>]

ZOLA Émile, « De la moralité dans la littérature », *Œuvres complètes*, t. XII, Paris, Cercle du livre précieux, 1969.

ZOLA Émile, *La Joie de vivre* (série « Les Rougon-Macquart »), Paris, G. Charpentier et C^{ie}, 1884. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k113129n>]

ZOLA Émile, *Paris*, éd. Jacques Noiray, Paris, Gallimard, « Folio classique », 2002.

Sources secondaires

BAUDRY Marie, *Lectrices romanesques. Représentations et théorie de la lecture aux XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Classiques Garnier, « Masculin/Féminin dans l'Europe moderne », 2014.

DELATTRE Alexandra, « La pureté impossible. Le monde catholique face au roman honnête », *Romantisme*, n^o 165 : *Savoirs de jeunes filles*, 2014/3, p. 21-30. [En ligne

sur Cairn.info : <https://doi.org/10.3917/rom.165.0021>]

HOUBRE Gabrielle, *La Discipline de l'amour : l'éducation sentimentale des filles et des garçons à l'âge du romantisme*, Paris, Plon, « Civilisations et mentalités », 1997.

LAQUEUR, Thomas, *Le Sexe en solitaire. Contribution à l'histoire culturelle de la sexualité*, trad. Pierre-Emmanuel Dauzat, Paris, Gallimard, « Nrf essais », 2005.

MONICAT Bénédicte, *Écrits de femmes et livres d'instruction au XIX^e siècle. Aux frontières des savoirs*, Paris, Classiques Garnier, « Masculin/Féminin dans l'Europe moderne », 2019.

MUSNIK Roger, « Zénaïde Fleuriot (1829-1890) », Le Blog Gallica, <https://gallica.bnf.fr/blog/20082019/zenaide-fleuriot-1829-1890?mode=desktop> [consulté le 8 septembre 2020].

REID Martine, (dir.), *Femmes et littérature. Une histoire culturelle*, 2 tomes, Paris, Gallimard, « Folio essais », 2020.

SOHN Anne-Marie, *Du premier baiser à l'alcôve. La sexualité des Français au quotidien (1850-1950)*, Paris, Aubier, 1996.

VINSON Marie-Christine, *L'Éducation des petites filles chez la comtesse de Ségur*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, « Littérature et idéologies », 1987.

NOTES

1 Henri Marion, *L'Éducation des jeunes filles*, Paris, Armand Colin, 1902, p. 96.

2 *Ibid.*

3 Voir à ce sujet Anne-Marie Sohn, *Du premier baiser à l'alcôve. La sexualité des Français au quotidien (1850-1950)*, Paris, Aubier, 1996, p. 115.

4 Ernest Legouvé, *Histoire morale des femmes*, Paris, J. Hetzel et C^{ie}, 1897, p. 61.

5 Martine Reid, *Femmes et littérature*, Paris, Gallimard, 2020, p. 99.

6 Henri Marion, *L'Éducation des jeunes filles*, *op. cit.*, p. 96.

7 Gabrielle Houbre, *La Discipline de l'amour : l'éducation sentimentale des filles et des garçons à l'âge du romantisme*, Paris, Plon, 1997, p. 371

8 Jean-Jacques Rousseau, *La Nouvelle Héloïse*, Paris, Firmin-Didot frères, 1843, p. 2.

9 Gustave Flaubert, *Madame Bovary*, Paris, Charpentier, 1880, p. 40.

10 *Ibid.*, p. 179.

- 11 Ernest Pinard présente en effet *Madame Bovary* comme « une initiation à toutes les ardeurs de la volupté ». Voir Ernest Pinard, « Réquisitoire contre *Madame Bovary* », dans Gustave Flaubert, *Madame Bovary*, Paris, Garnier-Flammarion, 1969, p. 371.
- 12 Marie Baudry, *Lectrices romanesques. Représentations et théorie de la lecture aux XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Classiques Garnier, 2014, p. 286.
- 13 Hector Landouzy, *Traité complet de l'hystérie*, Paris/Londres, Baillière, 1846, p. 263.
- 14 *Ibid.*
- 15 Edmond de Goncourt, *Chérie*, Paris, Flammarion, 1921, p. 76.
- 16 *Ibid.*
- 17 *Ibid*, p. 111.
- 18 *Ibid.*
- 19 Marie Baudry, *Lectrices romanesques...*, *op. cit.*, p. 151.
- 20 Au sujet de la condamnation médicale de la masturbation à partir de la fin du XVIII^e siècle, voir Thomas Laqueur, *Le Sexe en solitaire. Contribution à l'histoire culturelle de la sexualité*, Paris, Gallimard, 2005. Parmi les textes médicaux qui font explicitement le lien entre lecture et déchaînement du désir féminin, voir notamment Michel Villemont, *L'Amour conjugal*, Paris, Librairie des publications nouvelles, 1882. On lit par exemple dans le chapitre « De la nymphomanie », p. 387 : « Elles donneront encore de l'extension à cette véhémence naturelle, si elles s'entretiennent avec des romans luxurieux qui commencent par disposer le cœur aux sentiments tendres, et finissent par inspirer et apprendre les lascivetés les plus grossières. »
- 21 Paul Alexis, « Après la bataille », dans Émile Zola, Guy de Maupassant, Joris-Karl Huysmans, Henri Céard, Léon Hennique et Paul Alexis, *Les Soirées de Médan*, Paris, Charpentier, 1880, p. 273-274, nous soulignons.
- 22 Martine Reid, *Femmes et littérature*, *op. cit.*, p. 64.
- 23 *Ibid*, p. 94.
- 24 Henri Marion, *L'Éducation des jeunes filles*, *op. cit.*, p. 100.
- 25 *Ibid.*
- 26 *Ibid*, p. 98.

- 27 L.-B. Daguirre , *Ce que Fénelon dirait au xx^e siècle sur l'éducation des filles*, Paris, G. Beauchesne, 1911, p. 48.
- 28 *Ibid*, p. 56.
- 29 *Ibid*, p. 50.
- 30 M^{me} Caubet-Darius, *Les Deux chemin de la vie, ou la Puissance des principes*, Dentu, 1866.
- 31 Alexandra Delattre, « La pureté impossible. Le monde catholique face au roman honnête », *Romantisme*, n° 165, mars 2014, p. 21-30.
- 32 *Ibid*.
- 33 Sophie de Ségur, *Les Malheurs de Sophie*, Paris, Hachette, 1880, [n. p.].
- 34 *Ibid*, p. 251.
- 35 *Ibid*, p. 108.
- 36 Sophie de Ségur, *Les Petites Filles modèles*, Paris, Hachette, 1858, p. 143.
- 37 *Ibid*, p. 2.
- 38 Marie-Christine Vinson, *L'Éducation des petites filles chez la comtesse de Ségur*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1987, p. 9.
- 39 Zénaïde Fleuriot, *Sans beauté*, Paris, Dillet, 1877, p. 283.
- 40 Émile Zola, « De la moralité dans la littérature », *Œuvres complètes*, t. XII, Paris, Cercle du livre précieux, 1969, p. 511.
- 41 Émile Zola, *La Joie de vivre*, Paris, Charpentier, 1884, p. 66.
- 42 *Ibid*, p. 86.
- 43 *Ibid*, p. 178.
- 44 Émile Zola, *Paris*, Paris, Gallimard, « Folio classique », 2002, p. 402.
- 45 Victor Margueritte, *Prostituée*, Paris, Charpentier, 1907, p. 184, nous soulignons.
- 46 Marcel Proust, *Du côté de chez Swann*, Paris, Nouvelle revue française, 1919, p. 17.

AUTHOR

Lucie Nizard

Université Paris 3 Sorbonne nouvelle

De Caroline à Victorine : Flaubert pédagogue

L'éducation des filles par la lecture – pratique, théorie et fiction

Stéphanie Dord-Crouslé

DOI : 10.35562/fablijes.156

Copyright

CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

Sans enfant, Flaubert a pourtant eu l'occasion de s'intéresser de près à la pédagogie, et spécialement à la question de la lecture pour les filles, dans la mesure où il a assuré, en grande partie, l'éducation de sa nièce Caroline. Dans cette entreprise qu'il estime réussie, il a mis en pratique des théories bien arrêtées qui articulent, dans une savante combinaison, les compétences individuelles innées de l'élève avec un enseignement exigeant. Dans la fiction, il a au contraire orchestré différents « ratages » de cette même combinaison, de la grande et mauvaise lectrice Emma Bovary à l'orpheline Victorine, éduquée par Bouvard et Pécuchet, et dé-moralisée sans même avoir eu besoin de lire.

English

Although he had no children, Flaubert had the opportunity to take a close interest in pedagogy, and especially in the question of reading for girls, insofar as he provided, in large part, the education of his niece Caroline. In this endeavour, which he considered successful, he put into practice well-developed theories that combined the innate individual skills of the pupil with demanding teaching. In fiction, he has instead orchestrated various "failures" of this same combination, from the great and bad reader Emma Bovary to the orphan Victorine, educated by Bouvard and Pécuchet, and demoralised without even needing to read.

INDEX

Mots-clés

Bouvard et Pécuchet, éducation, Flaubert (Gustave), lecture, littérature pour les filles, Madame Bovary, pédagogie

Keywords

Bouvard and Pécuchet, education, Flaubert (Gustave), reading, literature for girls, Madame Bovary, pedagogy

OUTLINE

L'éducation de Caroline : théorie et pratique

Interlude : les lectures d'Emma

L'éducation de Victorine : théorie et fiction

TEXT

- 1 Bien que la maturité ait fait sourdre en lui quelques regrets sporadiques¹, Flaubert reste dans l'imaginaire collectif le contempteur patenté du mariage et de la famille². Il suffit de se rappeler son extrême soulagement lorsqu'il lut un beau matin dans une lettre de sa maîtresse Louise Colet le démenti formel d'une hypothétique grossesse³. Pourtant, ce si féroce opposant à toute idée de paternité⁴ a expérimenté toutes les facettes du rôle de père et d'éducateur à l'égard d'un enfant de substitution : sa nièce Caroline.
- 2 Pour mettre en lumière les dimensions constitutives de cet apparent paradoxe, on va voir comment, aux deux extrémités de sa vie d'adulte, les principes que l'homme-Flaubert a professés et mis en pratique dans l'éducation de sa « pauvre chère fille⁵ » (dans les années 1850) s'articulent avec les recherches documentaires et l'utilisation que l'écrivain a faites (dans les années 1870) des ouvrages de pédagogie consultés pour son ultime roman *Bouvard et Pécuchet*. Le domaine de l'éducation étant particulièrement vaste, la question de la lecture servira ici de fil conducteur.

L'éducation de Caroline : théorie et pratique

- 3 Caroline Hamard naît le 21 janvier 1846. Sa mère, elle aussi prénommée Caroline, est la petite sœur du futur écrivain qui éprouve à son égard « une tendresse particulière⁶ » jamais ressentie pour le

grand frère, Achille, déjà âgé de 8 ans à la naissance de Gustave. Les deux plus jeunes enfants du chirurgien en chef de l'Hôtel-Dieu grandissent ensemble entre les murs de cet hôpital rouennais. La fillette paraît d'abord plus précoce que son aîné de trois ans : elle apprend à lire avant lui alors que les leçons prodiguées par leur mère étaient destinées au cadet. Mais une fois cette étape franchie, Gustave rattrape le temps perdu et se met à instruire Caroline : « il fait d'elle son élève⁷ ». Cette relation symbolique d'enseignement, doublée d'une profonde affection, se poursuit jusqu'au mariage de la jeune fille en mars 1845. Or, à peine deux mois après la naissance de la petite Désirée-Caroline, sa mère meurt des suites d'une fièvre puerpérale et son père, Émile Hamard, ancien condisciple de Gustave au Collège royal, présente bientôt des signes de démence. La petite fille va donc être élevée par sa grand-mère et son oncle maternels dans la maison de Croisset où ils s'installent alors tous trois, suite au décès brutal du D^r Flaubert quelques semaines avant sa fille.

- 4 Gustave s'attache naturellement à une enfant qu'il côtoie quotidiennement et qui lui rappelle, jusqu'au prénom, la jeune défunte tendrement aimée. Tout le pousse à reproduire avec la petite Caroline la relation d'enseignement autrefois expérimentée avec sa propre sœur⁸, d'autant plus qu'il occupe vraiment cette fois-ci, vis-à-vis de la fillette, la place du père. C'est pourquoi, dès qu'il revient de son long voyage en Orient au début de l'été 1851, Flaubert se met à l'ouvrage, les leçons données à sa nièce lui servant de récréation quotidienne pendant les rédactions successives de *Madame Bovary* et de *Salammbô*, comme l'explique Caroline dans ses mémoires :

Mon oncle voulut de suite commencer mon éducation. La gouvernante ne devait m'enseigner que l'anglais ; ma grand-mère m'avait appris à lire, à écrire ; lui se réservait l'histoire et la géographie. Il trouvait inutile d'étudier la grammaire, prétendant que l'orthographe s'apprenait en lisant et qu'il était mauvais de charger d'abstractions la mémoire d'un enfant, qu'on commençait par où l'on devait finir⁹.

- 5 D'emblée, Flaubert avait donc des idées bien arrêtées quant à l'éducation que devait recevoir une petite fille. Caroline donne quelques exemples précis de la manière dont les leçons se déroulaient dans le cabinet de travail de son oncle¹⁰, comment il lui fit apprendre « toute

l'histoire ancienne, rapprochant les faits les uns des autres, faisant des réflexions à [sa] portée mais restant toujours dans l'observation vraie, profonde¹¹ », et comment il lui enseigna la géographie, non dans les livres, mais grâce aux images qui sont « le moyen d'apprendre à l'enfance¹² ». La progression pédagogique semble avoir été soigneusement conçue : bien qu'aucune trace n'en ait été conservée, Flaubert mentionne à plusieurs reprises dans ses lettres les « programmes¹³ » qu'il établissait régulièrement à destination de sa nièce. Plus tard, il lui enjoignit de prendre des notes et surtout s'occupa de ses lectures. Ses recommandations, telles que les rapporte sa nièce, découlent logiquement des principes esthétiques qu'on lui connaît, en particulier quant à la question de la moralité en littérature :

Il jugeait qu'aucun livre n'est dangereux s'il est bien écrit ; cette opinion venait chez lui de l'union intime qu'il faisait du fond et de la forme, quelque chose de bien écrit ne pouvant pas être mal pensé, conçu bassement. Ce n'est pas le détail cru, le fait brut, qui est pernicieux, nuisible, qui peut souiller l'intelligence, tout est dans la nature ; rien n'est moral ou immoral, mais l'âme de celui qui représente la nature la rend grande, belle, sereine, petite, ignoble ou tourmentante. Des livres obscènes bien écrits, il ne pouvait en exister, selon lui¹⁴.

- 6 Flaubert interdit en revanche les lectures de simple divertissement¹⁵ et, encore plus, le dilettantisme dont son élève pourrait se croire autorisée à faire montre :

Très large certainement dans les lectures qu'il me recommandait, il était cependant fort sévère à ne rien me donner où l'amusement seul eût été mon guide, et ne me permettait jamais de laisser un ouvrage inachevé. « Continue à lire l'histoire de la Conquête, m'écrivait-il, ne t'habitue pas à commencer des lectures et à les planter là pour quelque temps. Quand on a pris un livre, il faut l'avalier d'un seul coup. C'est le seul moyen de voir l'ensemble et d'en tirer du profit. Accoutume-toi à poursuivre une idée. Puisque tu es mon élève, je ne veux pas que tu aies ce décousu dans les pensées, ce peu d'esprit de suite qui est l'apanage des personnes de ton sexe. »

Il tenait à cette discipline intellectuelle, la jugeant fort utile ; son éducation cherchait à l'imprimer le plus possible à mon esprit. Lui, si débonnaire, était sur quelques points très rigoureux ; ainsi il voulait

que l'honnêteté d'une femme ne consistât pas seulement dans la pureté de ses mœurs, mais qu'elle y joignît les qualités qu'on exige d'un honnête homme¹⁶.

- 7 L'esprit humain en devenir doit être pareillement bien formé, qu'il soit celui d'un homme ou d'une femme. Et on peut porter au crédit d'un écrivain, pourtant souvent dénigré pour son apparente misogynie, cette exigence intellectuelle universelle qui refuse d'accorder à une fille – du seul fait de son sexe – une licence d'insuffisance ou un quelconque permis d'ignorance¹⁷.

Interlude : les lectures d'Emma

- 8 La lecture joue donc un rôle de premier plan dans les principes éducatifs prônés par Flaubert, mais en tant qu'elle est conçue et pratiquée comme une activité exigeante, fort éloignée du simple passe-temps. Aussi la célèbre et emblématique représentante de la lectrice dans la fiction, Emma Bovary, ne ressent-elle aucun des effets positifs attendus d'une fréquentation assidue des livres. Au couvent, les lectures que fait la jeune fille ne nourrissent pas son esprit car le « profit personnel » qu'elle aspire à en retirer, « étant de tempérament plus sentimentale qu'artiste », privilégie « la consommation immédiate de son cœur¹⁸ ». Ne cherchant pas dans les livres ce qui pourrait s'en dégager au terme d'une démarche exigeante, Emma est une mauvaise lectrice, elle qui, pendant son adolescence au couvent, a « aimé l'église pour ses fleurs, la musique pour les paroles des romances, et la littérature pour ses excitations passionnelles ». Il aurait peut-être été préférable pour la future madame Bovary qu'elle lise un peu moins – dans la mesure où elle ne pouvait pas lire « mieux ».
- 9 En effet, le caractère pathogène de cette consommation littéraire est corrélé avec le « tempérament » d'Emma, qu'aucune entreprise pédagogique n'aurait pu profondément modifier. Telle est la conviction de Flaubert. L'éducation ne peut véritablement porter des fruits que si elle s'applique à des individus dont le tempérament s'y prête – et il était d'emblée évident pour Flaubert que celui de la petite Caroline, fille d'une femme d'exception, devait s'y prêter. Cette conception élitiste ne peut s'appliquer à l'ensemble des individus. C'est pour cette

raison que l'écrivain n'a jamais soutenu l'idée qu'il fallait éduquer le peuple, au grand dam de George Sand, devenue son amie en dépit de leurs incessantes joutes épistolaires à ce sujet. La démocrate passionnée n'est jamais parvenue à convaincre le contempteur de la « démocrasserie¹⁹ ».

L'éducation de Victorine : théorie et fiction

10 À la fin du mois de janvier 1880, Flaubert aborde la rédaction de ce qui deviendra – bien malgré lui – l'ultime chapitre de son dernier roman, *Bouvard et Pécuchet*. Depuis les premiers scénarios, il a prévu d'intégrer l'éducation aux activités que vont successivement pratiquer ses deux personnages²⁰ ; et il apparaît bientôt qu'elle couronnera l'ensemble : elle sera traitée au terme du premier volume, le second étant dévolu à la copie des deux bonshommes et à un court chapitre conclusif²¹. L'esprit dans lequel Flaubert a construit ce moment particulier de son œuvre ne fait aucun doute. Il constitue une suite logique aux idées pédagogiques qui sont les siennes depuis toujours, comme le révèle la lettre qu'il adresse alors à Maupassant : « Maintenant je prépare mon dernier chapitre : *l'éducation*. [...] Je veux montrer que l'Éducation, quelle qu'elle soit, ne signifie pas grand-chose, & que la Nature fait tout, ou presque tout²² ». Mais il ne suffit pas à l'écrivain de savoir quelle « leçon » le lecteur perspicace devra tirer de son ouvrage, il lui faut également illustrer les tours et détours scientifiques que Bouvard et Pécuchet emprunteront avant d'en arriver à cette conclusion et il lui faut les insérer dans un récit qui va voir les deux célibataires endurcis commencer par recueillir deux enfants prénommés Victor et Victorine. Aussi, dès la période de documentation intensive des années 1872-1874, l'écrivain a-t-il lu de nombreux ouvrages portant sur le domaine de l'éducation ; ils lui ont fourni d'abondantes notes qu'il a serrées dans un épais dossier aujourd'hui conservé parmi d'autres à la bibliothèque municipale de Rouen²³.

11 Dans ce dossier²⁴ dont Flaubert a lui-même dressé le sommaire (f^o 168), la plus grande partie des livres, écrite par des hommes, ne semble pas du tout s'intéresser à l'éducation spécifique des filles²⁵ ; ou bien ne pose pas la question de la lecture²⁶ – du

moins Flaubert n'en retient-il rien. Quelques ouvrages²⁷, en revanche, composés par des femmes, se préoccupent, à titre principal ou accessoire, de l'éducation des filles sans pour autant – toujours d'après les notes prises par Flaubert – attacher beaucoup d'importance à la lecture. Seuls les écrits de M^{me} Campan (*De l'éducation*, f^o 180) et de M^{me} de Genlis (*Adèle et Théodore*, f^{os} 182-183) ont retenu l'attention du romancier à ce propos. Ainsi, M^{me} Campan déplore l'« ignorance de l'ancienne éducation des filles » en constatant que « Par le peu qu'exigeait Fénelon, il est aisé de juger du peu qu'on savait ». Chez M^{me} de Genlis, Flaubert remarque d'abord que l'enseignement prôné « est tout à fait encyclopédique » et, ensuite, que les « lectures graduées » forment un ensemble « considérable ». En effet, la consultation de son « Cours de lecture suivi par Adèle depuis l'âge de six ans jusqu'à vingt-deux » révèle au lecteur curieux une liste de titres fournie, adaptés à chaque étape du développement de la jeune fille.

- 12 Enfin, Flaubert a pris en note cinq ouvrages qui laissent attendre un traitement spécifique de l'éducation des filles. Mais les notes prises sur le premier, *La Femme* de Michelet (f^o 171 v^o), ne présentent aucun élément relevant de ce domaine, pas plus que celles concernant *De l'éducation des mères de famille* (f^o 170), par Louis-Aimé Martin, continuateur de Bernardin de Saint-Pierre. Ce dernier livre n'est d'ailleurs pas à proprement parler un ouvrage de pédagogie ; il propose une relecture du monde et de l'ensemble des activités humaines à l'aune de la religion dont le vecteur principal se trouve être la femme dans son rôle de mère de famille. De cet ouvrage, Flaubert retient néanmoins une anecdote concernant la lecture, mais masculine :

Un jeune homme, reconnaît le vide de ses plaisirs, à 17 ans, parce que sa mère lui fait lire *La Nouvelle Héloïse* ! Lecture enchantée, qui le passionne !... Pour se rendre digne de l'amour il entre avec transport dans le chemin de la vertu.

Point n'est besoin de préciser que l'ermite de Croisset, en ce qui le concerne, n'est guère convaincu par l'effet salvateur que pourrait opérer ce roman, pas plus que ne le seront Bouvard et Pécuchet dans la fiction : les deux anciens copistes renonceront en effet à utiliser cette lecture pour combattre l'onanisme présumé de Victor, l'adolescent n'étant « pas capable de rêver un ange²⁸ ».

- 13 D'ailleurs, lorsqu'il relit *Sophie* (f^o 176), Flaubert retient presque uniquement l'intérêt que Rousseau porte aux mathématiques élémentaires plutôt qu'à la lecture : « Apprendre à chiffrer avant tout (*id.* dans Fénelon) car rien n'offre plus d'utilité. » C'est bien Flaubert qui établit la filiation sur ce point entre Rousseau et Fénelon. En effet, l'écrivain avait déjà consigné cet aspect dans les notes prises sur *De l'éducation des filles* (f^o 190) :

Prosaisme de Fénelon : la femme ne doit pas raisonner.
« J'aime mieux qu'elle soit instruite des comptes de votre maître d'hôtel que des disputes des théologiens sur la grâce. »

- 14 En outre, dans l'ouvrage de Fénelon, Flaubert relève également deux extraits qui sont directement reliés à la question de la lecture féminine et dans lesquels celle-ci se trouve expressément incriminée. D'un côté, l'apprentissage de l'italien et de l'espagnol est déconseillé car ces langues « ne servent guère qu'à lire des livres dangereux et capables d'augmenter les défauts des femmes » – motif qui paraîtra « bête²⁹ » à Bouvard et Pécuchet dans le roman ; et d'autre part, l'activité de lecture ne peut s'exercer qu'en étant rigoureusement et aveuglément encadrée : la femme « doit avoir en horreur des livres défendus sans vouloir examiner ce qui les fait défendre ».
- 15 La lecture représente donc un danger dont il faut à toute force préserver les femmes. Et c'est dans l'ouvrage de l'abbé Balme-Frézol, *Réflexions et conseils pratiques sur l'éducation* (f^o 193), que Flaubert recopie le plus d'extraits en lien avec la question de la lecture féminine. En effet, cet ecclésiastique, on pouvait s'y attendre, présente comme profondément antithétiques l'activité de lecture et la moralité qu'il s'agit de ne jamais heurter. Flaubert relève une anecdote, racontée dans l'ouvrage, qui souligne particulièrement cette liaison : « Une femme agonisante, comme on l'exhortait à recourir à la foi laissait sortir ces paroles : "Comment... voulez-vous... que j'aie la foi ? – J'ai tant lu !" » Si lire amène inmanquablement à perdre la foi, il est du devoir des parents et des enseignants de réduire au minimum l'exercice de la lecture pour les jeunes filles, d'autant plus lorsqu'il s'applique au genre réprouvé des romans dont les titres constituent déjà souvent en eux-mêmes une offense à la pudeur, comme l'assure le *Rapport du vicomte de La Guéronnière sur le colportage*, datant d'avril 1853.

- 16 L'abbé Balme-Frézol donne également une définition du roman que Flaubert recopie dans ses notes. Elle insiste d'abord sur le ressort passionnel qui est propre au genre : ce « n'est ni une histoire, ni un apologue, ni une fable, c'est le récit d'aventures, d'événements inventés à plaisir, et dans lequel on met en scène les passions les plus violentes, afin de remuer et d'exciter celles des lecteurs. » L'ecclésiastique souligne également l'absence de « vérité humaine » de ces publications qui font miroiter un « monde de chimères », et où les femmes sont « extraordinaires, excentriques et [...] ne ressemblent [en] rien à la femme véritable ». Les meilleurs de ces livres ont même « fait plus de mal depuis vingt-cinq ans que toutes les productions éhontées de la régence et que tous les ouvrages impies ou libertins du 18^e siècle. » Or c'est bien à un développement exagéré des passions de Victorine que le lecteur va assister dans le chapitre x de *Bouvard et Pécuchet* : « La littérature développe l'esprit mais exalte les passions. / Victorine fut renvoyée du catéchisme, à cause des siennes³⁰. »
- 17 Pourtant, si l'on suit précisément le déroulement des événements dans ce passage, il apparaît que la fillette n'a jamais ouvert le moindre roman, du moins à l'instigation et avec la bénédiction de « Mon oncle » et « Bon ami », les noms que les deux pédagogues se font donner par les deux enfants. C'est d'abord en raison de l'échec essuyé par Victor dans l'apprentissage de la musique que les anciens copistes conçoivent l'idée qu'il lui faudrait « savoir au moins trousseur une lettre », projet irréalisable puisque, selon un principe digne du dictionnaire des idées reçues – bien qu'il n'y figure pas : « Le style épistolaire ne peut s'apprendre ; car il appartient exclusivement aux femmes. » Se pose alors la question du choix des textes littéraires qui conviendraient à ce jeune esprit. Les suggestions répertoriées par M^{me} Campan dans son ouvrage (« la scène d'Éliacin, les chœurs d'Esther, Jean-Baptiste Rousseau, tout entier ») sont aussitôt rejetées : « C'est un peu vieux ». Et le recours au genre romanesque est d'emblée écarté : « Quant aux romans, [M^{me} Campan] les prohibe, comme peignant le monde sous des couleurs trop favorables ». Outre les contes de fées – qui présentent l'inconvénient de laisser « espérer des palais de diamants » à leurs lecteurs, deux romans seulement échappent à la proscription générale : « *Clarisse Harlowe* et le *Père de famille* par miss Opie ». Néanmoins, le nom de cette romancière ne

se trouvant pas dans la *Biographie universelle* (qui est la bible de Bouvard et Pécuchet³¹), la prescription se trouve invalidée et tombe d'elle-même. Donc, si l'on résume, aucun roman n'a passé victorieusement l'épreuve et n'a donc pu être proposé à la lecture.

18 Or il s'agissait ici de faire l'éducation littéraire de Victor et non celle de Victorine, même si les deux enfants semblent parfois être traités ensemble (ainsi dans la phrase concernant les contes de fées : « Ils vont espérer... »). En tous cas, pour la jeune fille plus particulièrement, la lecture de romans, pas même envisagée, est encore moins représentée. Pourtant, ce sont bien les passions de Victorine qui s'exacerbent et qui motivent son renvoi du catéchisme. Aurait-elle alors pu lire des romans en cachette ? Dans la mesure où Bouvard et Pécuchet vont bientôt s'apercevoir que l'adolescente est parvenue à leur cacher les relations qu'elle entretient avec le tailleur Romiche, spectacle qui les « pétrif[ie]³² », il n'est pas impossible qu'elle se soit aussi – et d'abord – secrètement livrée au plaisir coupable de la lecture d'ouvrages défendus. Les deux pédagogues l'ignorant, ils pourraient donc – en toute bonne foi – continuer à penser et à prétendre au sujet de leur protégée : « Si elle est vicieuse ce n'est pas la faute de ses lectures³³. »

19 Mais on peut formuler une autre hypothèse – qui ne trouve pas plus que la précédente de confirmation dans la lettre du texte : cet épisode de lecture des romans interdits n'aurait-il pas déjà eu lieu, en amont, dans la fiction et Victorine n'en bénéficierait-elle (ou n'en pâtirait-elle) pas au moins symboliquement ? En effet, tout à la fin du cinquième chapitre, qui traite des différentes dimensions de la littérature, est abordée la question de la moralité dans l'art. Lors d'une discussion entre les deux anciens copistes et plusieurs autres personnages, le comte de Faverges fait son apparition en tendant à Bouvard « le second volume des *Mémoires du diable* ». Il ne s'agit pas d'un ouvrage qu'on lui aurait confié :

Mélie, tout à l'heure, le lisait dans la cuisine ; et comme on doit surveiller les mœurs de ces gens-là, il avait cru bien faire en confisquant le livre.

Bouvard l'avait prêté à sa servante. On causa des romans³⁴.

- 20 La petite bonne des deux anciens copistes est une sorte de préfiguration de Victorine. Orpheline, elle a dû gagner très tôt sa vie, travaillant dans la ferme du comte de Faverges alors qu'elle était encore enfant³⁵. De nombreux indices sont également donnés au lecteur qui font signe vers une moralité défaillante : elle est la maîtresse de Gorgu, puis cède aux instances de Pécuchet, et dans les plus anciens scénarios du roman, son évocation faisait voisiner les sèmes de la prostitution et de la nature :

Aux environs, il y a une ville de garnison, et on aperçoit çà et là dans les blés une culotte rouge comme un coquelicot. Leur petite bonne blonde, avec des taches de rousseur, la taille mince et l'air ingénu a des relations avec un lancier³⁶.

Victorine, blonde comme Mélie, et tirant l'aiguille avec la même dextérité, est elle aussi mise en relation avec des fleurs alors que se déroule l'épisode de l'accouplement des paons, et qu'elle se trouve dans une position qui sera celle dans laquelle Bouvard la découvrira, couchée avec le tailleur Romiche : « Un peu plus loin, Victorine étalée sur le dos en plein soleil, aspirait toutes les fleurs qu'elle s'était cueillies³⁷. » Ce jeu de correspondances et de ressemblances autorise et promeut tacitement une circulation et un échange des actions entre les deux personnages féminins au sein de la fiction : ce que l'une a fait, l'autre le fera – vraisemblablement. Point n'est donc nécessaire de montrer Victorine en train de lire un livre dangereux : Mélie l'a fait avant elle, donc Mélie l'a déjà fait pour elle !

- 21 Mais qu'on ne s'y trompe pas : Flaubert ne souscrit évidemment pas à cette dénonciation des dangers que la lecture des romans ferait intrinsèquement courir aux jeunes filles. Si les romans sont immoraux, c'est qu'ils sont mal écrits, mal conçus et mal reçus, comme l'oncle l'avait d'emblée expliqué à sa nièce Caroline. La lecture est certainement une activité indispensable pour les jeunes filles, mais c'est le tempérament de chacune d'entre elles qui, dans la fiction aussi bien que dans la réalité, décidera le profit qu'elle pourra en retirer. Pour Flaubert, tout dépend de cette « combinaison de l'innéité & de l'éducation³⁸ » qui, il en était certain, s'était présentée de manière particulièrement favorable chez sa nièce et qui fut l'une des rares sources de bonheur dans son existence, l'art excepté :

C'est une joie profonde pour moi, mon pauvre Loulou, que de t'avoir donné le goût des occupations intellectuelles. Que d'ennuis & de sottises il vous épargne ! Chez toi, d'ailleurs le terrain était propice & la culture a été facile. Pauvre chat ! comme je t'aime ! – & que j'ai envie de t'embrasser. – Quelles bavettes nous taillerons, quand nous nous reverrons³⁹.

BIBLIOGRAPHY

Gustave Flaubert par sa nièce, Caroline Franklin Grout : *Heures d'autrefois, Mémoires inédits, Souvenirs intimes et autres textes*, éd. de Matthieu Desportes, [Mont-Saint-Aignan], Publications de l'université de Rouen, 1999.

CHEVALLEY-SABATIER Lucie, *Gustave Flaubert et sa nièce Caroline*, Paris, La Pensée universelle, 1971.

DORD-CROUSLÉ Stéphanie, « Pour en finir avec la famille ? L'univers romanesque de Flaubert à partir du cas de *Bouvard et Pécuchet* », dans Katarína Bednárová et Jana Truhlářová (dir.), *Famille et relations familiales dans les littératures française et francophone* (actes du colloque de Budmerice, Slovaquie, 3-5 octobre 2007), université Comenius de Bratislava, SAP Bratislava, 2008, p. 121-134. [En ligne : <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00320616>]

DORD-CROUSLÉ Stéphanie, « La place de la fiction dans le second volume de *Bouvard et Pécuchet* », *Arts et Savoirs*, n° 1 : *Bouvard et Pécuchet : la fiction des savoirs*, Gisèle Séginger (dir.), 2012. [En ligne sur OpenEdition Journals : <https://doi.org/10.4000/ae.s.579>]

DORD-CROUSLÉ Stéphanie, « La *Biographie Michaud*, un dictionnaire au cœur de "l'encyclopédie critique en farce" flaubertienne », *Revue Flaubert*, n° 19 : *Flaubert, le Dictionnaire et les dictionnaires*, Biagio Magaudda (dir.), 2021. [En ligne sur le site du Centre Flaubert de l'université de Rouen : <https://flaubert-v1.univ-rouen.fr/revue/article.php?id=331>]

FLAUBERT Gustave, *Bouvard et Pécuchet, avec des fragments du « second volume » dont le Dictionnaire des idées reçues*, éd. de Stéphanie Dord-Crouslé, Paris, Flammarion, « GF », 2011.

FLAUBERT Gustave, *Correspondance*, éd. de Yvan Leclerc et Danielle Girard, 2017-... [En ligne sur le site du Centre Flaubert de l'université de Rouen : <https://flaubert.univ-rouen.fr/œuvres/correspondance/>]

FLAUBERT Gustave, *Les Dossiers documentaires de Bouvard et Pécuchet*, édition intégrale balisée en XML-TEI accompagnée d'un outil de production de « seconds

volumes » possibles, Stéphanie Dord-Crouslé (dir.), 2012-..., ISSN 2495-9979. [En ligne : <https://www.dossiers-flaubert.fr/>]

FLAUBERT Gustave, *Les Manuscrits de Bouvard et Pécuchet. Édition électronique du manuscrit intégral de Bouvard et Pécuchet, premier volume*, Yvan Leclerc et Danielle Girard (dir.), 2013. [En ligne sur le site du Centre Flaubert de l'université de Rouen : <https://flaubert.univ-rouen.fr/manuscrits/manuscrit-de-bouvard-et-pecuchet/bouvard-et-pecuchet/>]

FLAUBERT Gustave, *Madame Bovary, Œuvres complètes*, t. III, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 2013.

WADA Mitsumasa, *Roman et éducation, étude génétique du chapitre x de Bouvard et Pécuchet de Flaubert*, thèse de doctorat, Jacques Neefs (dir.), université Paris 8, 1995.

WADA Mitsumasa, « Éduquer et écrire : le dossier pédagogique de *Bouvard et Pécuchet* », dans Stéphanie Dord-Crouslé, Stella Mangiapane et Rosa Maria Palermo Di Stefano (dir.), *Éditer le chantier documentaire de Bouvard et Pécuchet. Explorations critiques et premières réalisations numériques*, Messine, Andrea Lippolis Editore, 2010, p. 229-236. [En ligne : <https://hal-anr.archives-ouvertes.fr/halshs-00549164v1>]

NOTES

1 Voir par exemple cette [lettre](#) à Frankline Sabatier du 16 février 1879 : « J'adore les enfants et étais né pour être un excellent papa ; mais le sort et la littérature en ont décidé autrement ! – C'est une des mélancolies de ma vieillesse que de n'avoir pas un petit être à aimer et à caresser. » La *Correspondance* de Flaubert est citée d'après l'édition en ligne procurée par Yvan Leclerc et Danielle Girard, université de Rouen Normandie, 2017-...

2 Voir Stéphanie Dord-Crouslé, « [Pour en finir avec la famille ? L'univers romanescque de Flaubert à partir du cas de *Bouvard et Pécuchet*](#) », dans Katarína Bednárová et Jana Truhlářová (dir.), *Famille et relations familiales dans les littératures française et francophone* (actes du colloque de Budmerice, Slovaquie, 3-5 octobre 2007), université Comenius de Bratislava, SAP Bratislava, 2008, p. 121-134.

3 « [...] je ne te cache pas que l'arrivée des *Anglais* m'a été une grande joie. Fasse le dieu des coïts que jamais je ne repasse par de pareilles angoisses » ([lettre](#) à Louise Colet du 16 décembre 1852).

4 « L'idée de donner le jour à quelqu'un *me fait horreur*. Je me maudirais si j'étais père. – Un fils de moi, oh non, non, non ! que toute ma chair périsse,

et que je ne transmette à personne l'embêtement et les ignominies de l'existence » (lettre à Louise Colet du 11 décembre 1852).

5 Dans l'édition de la *Correspondance* en ligne, 31 lettres comportent cette adresse de Flaubert à sa nièce Caroline.

6 *Gustave Flaubert par sa nièce, Caroline Franklin Grout : Heures d'autrefois, Mémoires inédits, Souvenirs intimes et autres textes*, éd. Matthieu Desportes, [Mont-Saint-Aignan], Publications de l'université de Rouen, 1999, p. 131. On pourra aussi consulter les souvenirs de la nièce de Caroline : Lucie Chevalley-Sabatier, *Gustave Flaubert et sa nièce Caroline*, Paris, La Pensée universelle, 1971.

7 *Gustave Flaubert par sa nièce...*, *op. cit.*, p. 131.

8 On note d'ailleurs un curieux glissement dans les premières lettres échangées par Flaubert et la lectrice de *Madame Bovary*, Marie-Sophie Leroyer de Chantepie. Alors que le romancier lui écrit : « Je vis avec ma mère et avec une nièce (la fille d'une sœur, morte à vingt ans), dont je fais l'éducation » (lettre du 23 août 1857), sa correspondante lui répond : « Je vous plains bien de la perte d'une sœur qui devait être selon votre cœur, puisque vous aviez fait son éducation. Vous deviez l'aimer non seulement en frère, mais encore paternellement » (lettre du 26 septembre 1857).

9 *Gustave Flaubert par sa nièce*, *op. cit.*, p. 147.

10 Quand Flaubert n'est pas à Croisset, il continue à veiller de loin sur les apprentissages de sa nièce, ainsi lorsqu'il est à Tunis pour préparer *Salammbô* : « Ta bonne maman m'écrit que tu ne fais pas grand-chose. Tâche cependant d'avoir recopié sur un beau cahier tes rédactions d'histoire du Moyen Âge et d'avoir un peu appris des dates » (lettre à sa « chère petite Lilinne » du 8 mai 1858). Il fait preuve de la même vigilance lorsque c'est Caroline qui s'éloigne quelques jours de la maison familiale : « Je suis bien aise que les *Récits Mérovingiens* t'amuse. Relis-les quand tu auras fini. Apprends des dates, tu as tes programmes. Et passe tous les jours quelque temps à regarder une carte de géographie » (lettre à Caroline du 27 novembre 1858).

11 *Gustave Flaubert par sa nièce...*, *op. cit.*, p. 151.

12 *Ibid.*

13 Par exemple : « As-tu bien travaillé pour moi ? je me présenterai avec une quantité de programme effrayante. J'aurai ce soir fini tout le cours du

Moyen Âge ; voilà deux jours entiers que j'y travaille, sans discontinuer » (lettre à Caroline du 17 décembre 1859).

14 *Gustave Flaubert par sa nièce...*, *op. cit.*, p.152.

15 Il s'emporte ainsi plaisamment contre l'un des cousins de sa nièce qui lui a lu « du Scribe & du Casimir Delavigne. Voilà de belles lectures ! et un joli style ! » (lettre à Caroline du 6 mars 1861).

16 *Gustave Flaubert par sa nièce*, *op. cit.*, p. 152. Caroline reprend ici les idées développées par son oncle dans la lettre qu'il lui a adressée le 24 janvier 1862.

17 Cette exigence intellectuelle trouve cependant ses limites dans la manière dont Gustave, en plein accord avec sa mère, a orienté la jeune Caroline dans le choix de son époux. En effet, l'oncle a explicitement donné la préférence à la situation sociale et financière avantageuse du prétendant : « Tu pourrais peut-être, ici, trouver des gens plus brillants ? Mais l'esprit, l'agrément, est le partage presque exclusif des bohèmes ! Or ma pauvre nièce mariée à un homme pauvre est une idée tellement atroce que je ne m'y arrête pas une minute. Oui, ma chérie, je déclare que j'aimerais mieux te voir épouser un épicier millionnaire qu'un grand homme indigent. – Car le grand homme aurait, outre sa misère des brutalités et des tyrannies à te rendre folle ou idiote de souffrances » (lettre à sa nièce Caroline du 23 décembre 1863). En l'occurrence, le choix d'un épicier en la personne d'Ernest Commanville n'a pas préservé Caroline de rencontrer des déboires conjugaux... entre autres, peut-être, parce que le promis n'était pas millionnaire ?

18 Gustave Flaubert, *Madame Bovary* (I, 4), *Œuvres complètes*, t. III, Paris, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », 2013, p. 181.

19 « Je vous sais gré d'exalter l'individu si rabaissé de nos jours par la Démocrasserie » (lettre à Hippolyte Taine du 5 novembre 1866).

20 Le scénario originel du roman, ébauché dans un carnet de travail en 1863, comporte ces indications : « essayent d'adopter un enfant – éducation – deux enfants, espérant les marier plutard » (carnet 19, f^o 41, BHVP).

21 Sur ces aspects structurels, voir Stéphanie Dord-Crouslé, « La place de la fiction dans le second volume de *Bouvard et Pécuchet* », *Arts et Savoirs*, n^o 1, 2012.

22 Lettre à Guy de Maupassant du 21 janvier 1880.

23 Ce dossier, intitulé « Morale – Éducation – Phrénologie – Administration » (ms. g226(2) f^{os} 167-208), est consultable sur le site *Les Dossiers documentaires de Bouvard et Pécuchet*, édition intégrale balisée en XML-TEI accompagnée d'un outil de production de « seconds volumes » possibles, Stéphanie Dord-Crouslé (dir.), 2012-...

24 On renvoie aux nombreux travaux de Mitsumasa Wada qui a été le premier à travailler sur ce dossier. Voir en particulier sa thèse (*Roman et éducation, étude génétique du chapitre x de Bouvard et Pécuchet de Flaubert*, université Paris 8, 1995) et « *Éduquer et écrire* : le dossier pédagogique de *Bouvard et Pécuchet* », dans Stéphanie Dord-Crouslé, Stella Mangiapane et Rosa Maria Palermo Di Stefano (dir.), *Éditer le chantier documentaire de Bouvard et Pécuchet. Explorations critiques et premières réalisations numériques*, Messine, Andrea Lippolis Editore, 2010, p. 229-236.

25 Ainsi de Victor de Laprade (*L'Éducation libérale*, f^o 171), Franck (*Éléments de morale*, f^o 173), Rousseau (*Lettres élémentaires sur la botanique*, f^o 174, et *Projet pour l'éducation de M. de Sainte-Marie*, f^o 186), Buisson (*Pédagogie. Devoirs d'écoliers américains*, f^o 177), Bain (*La Science de l'éducation*, f^o 178), Locke (*De l'Éducation des enfants*, f^o 181), Cicéron (*De officiis*, f^o 184), Letourneau (*Physiologie des passions*, f^o 187), Houry (*L'Éducation selon l'esprit du christianisme*, f^o 188), Lachabeaussière (*Catéchisme français ou Principe de philosophie [...] républicaine*, f^o 188), Gasc (*Le Livre des pères de famille*, f^o 189), Broussais (*Hygiène morale*, f^o 189), Marcellus (*Conseils d'un ami à un jeune homme studieux*, f^o 189), Mandeville (*La Fable des abeilles*, f^o 191), Dupanloup (*De l'éducation*, f^{os} 194-195), ou dans le recueil *Un million de faits* (f^o 188).

26 Voir Robin (*L'Instruction et l'Éducation*, f^o 169), Paroz (*Histoire universelle de la pédagogie*, f^o 172) et Bourdet (*Principes d'éducation positive*, f^o 188 v^o).

27 Mais pas tous : rien chez la comtesse de Rémusat (*Essais sur l'éducation des femmes*, f^o 185) ni chez Pauline Guizot (*Lettres de famille sur l'éducation*, f^o 192).

28 Gustave Flaubert, *Bouvard et Pécuchet, avec des fragments du « second volume » dont le Dictionnaire des idées reçues*, éd. de Stéphanie Dord-Crouslé, Paris, Flammarion, « GF », 2011, p. 382.

29 *Ibid.*, p. 358.

30 *Ibid.*, p. 381.

31 Pour éclaircir la référence à cette « miss Opie », voir Stéphanie Dord-Crouslé, « La *Biographie Michaud*, un dictionnaire au cœur de “l’encyclopédie critique en farce” flaubertienne », *Revue Flaubert*, n° 19 : *Flaubert, le Dictionnaire et les dictionnaires*, Biagio Magaudda (dir.), 2021.

32 Voici la scène : « Derrière les débris du bahut, sur une paillasse Romiche et Victorine dormaient ensemble. / Il lui avait passé le bras sous la taille – et son autre main, longue comme celle d’un singe, la tenait par un genou, les paupières entre-closes, le visage encore convulsé dans un spasme de plaisir. Elle souriait, étendue sur le dos. Le bâillement de sa camisole laissait à découvert sa gorge enfantine marbrée de plaques rouges par les caresses du bossu. Ses cheveux blonds traînaient, et la clarté de l’aube jetait sur tous les deux une lumière blafarde » (*Bouvard et Pécuchet*, éd. cit., p. 391).

33 *Ibid.*, p. 393.

34 *Ibid.*, p. 213.

35 *Ibid.*, p. 164-165, d’une part, et p. 71, d’autre part.

36 Gustave Flaubert, *Les Manuscrits de Bouvard et Pécuchet. Édition électronique du manuscrit intégral de Bouvard et Pécuchet, premier volume*, Yvan Leclerc et Danielle Girard (dir.), université de Rouen, 2013. Ici, ms. gg10 f° 35.

37 *Bouvard et Pécuchet*, éd. cit., p. 372.

38 Lettre à Louise Colet du 31 mars 1853.

39 Lettre à sa nièce Caroline du 31 décembre 1876.

AUTHOR

Stéphanie Dord-Crouslé
CNRS - IHRIM UMR 5317

Parler de la lectrice, parler à la lectrice

Compétence et pédagogie de la lecture à destination des femmes dans *Mémoires de deux jeunes mariées* et *Modeste Mignon* d'Honoré de Balzac

Jérémie Alliet

DOI : 10.35562/fablijes.170

Copyright

CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

La représentation dans l'œuvre romanesque de la lectrice s'accompagne toujours d'enjeux de légitimation ou de critique d'une pratique genrée de la lecture, d'autant plus sensible qu'elle fonctionne aussi comme une mise en abyme de la lecture du roman lui-même. Si, sous la plume de Balzac, la figure de la lectrice demeure un personnage paradoxal, à la fois tributaire d'une vision stéréotypique des compétences lectorales féminines au début du XIX^e siècle, mais aussi principale destinataire du texte romanesque, c'est parce que, derrière ce personnage dévalorisé, se construit un discours adressé par le narrateur à un narrataire dont le genre est trouble, à la fois féminin et masculin, réalisant le rêve d'une lecture androgyne opérée par un lectorat bi-genré.

English

The representation of the female reader within the novel is most often intertwined with discourses that legitimise or criticise a gendered practice of reading, even more so when this practice echoes the reading of the novel itself. In Balzac's works, the figure of the female reader remains a complex and paradoxical character, because on the one hand it inherits the stereotypical vision of feminine reading capacities of the early 19th century, but on the other hand, this character also reads novels and letters dedicated to her. This is mainly because, behind this underappreciated character, is built a discourse that the narrator addresses to a confused-gendered narratee, at once masculine and feminine, that accomplishes the dream of an androgenous reading from a bigendered reader.

INDEX

Mots-clés

Balzac (Honoré de), discours, genre littéraire, genre sexué, Mémoires de deux jeunes mariées, Modeste Mignon, narrataire féminin, romanesque

Keywords

Balzac (Honoré de), discourse, genre, gender, Mémoires de deux jeunes mariées, Modeste Mignon, feminine narratee, romance

OUTLINE

« Les mille dégâts des romans qui entrent chez une existence bourgeoise »
(I, 540)

Féminité et lecture : deux aspects incompatibles ?

Du discours au narrataire féminin

Le/la narrataire comme fusion des lectures masculines et féminines

TEXT

- 1 Alors que les études balzaciennes ont accordé depuis quelques décennies une place centrale à la réception des œuvres du corpus de *La Comédie humaine*, en montrant particulièrement la place, à la fois fictive et effective, accordée au public féminin, les études de la lecture féminine dans les œuvres littéraires, et en premier lieu dans les romans, restent peut-être à développer. Les travaux portent souvent sur le rapport entretenu par la narration balzacienne avec une correspondante fictive ou réelle féminine, à laquelle le texte s'adresse plus ou moins explicitement¹. D'autres travaux étudient le lectorat historique du roman balzacien, tel qu'on essaye de le reconstruire actuellement en observant la distribution des journaux et des supports imprimés dans la société du XIX^e siècle sous la monarchie de Juillet, et les lettres de lectrices envoyées à Balzac, portant la trace des lectures – ou des non-lectures – de femmes correspondant avec l'auteur². Le constat de l'augmentation sensible des pratiques de lecture et de la démocratisation de la lecture est général : les femmes lisent beaucoup au XIX^e siècle, quand elles savent lire. La multiplication et l'intensification des pratiques d'impression font que, dans une certaine mesure, *elles lisent beaucoup*. Il est probable que la représentation de la femme lisant dans le roman balzacien procède d'une

forme d'homologie dans la création littéraire : c'est parce qu'il y a de plus en plus de lectrices *réelles* du roman, que le roman peint des figures féminines lisant.

- 2 Mais la représentation des femmes qui lisent à l'intérieur du roman balzacien n'est ni neutre ni accessoire : tous les personnages féminins qui lisent proposent, plus ou moins explicitement, un protocole de lecture adressé aux femmes hors de la diégèse. La question du protocole de lecture n'est pas sans évoquer les travaux d'Umberto Eco et de Vincent Jouve sur l'esthétique de la réception, et plus précisément sur les effets qui concourent à expliquer « comment le texte (une fois produit) est lu et comment toute description de la structure du texte doit être, en même temps, la description des mouvements de lecture qu'il impose³ ». Nous partageons ici l'approche du texte comme un espace d'interaction entre un personnage (celui de la lectrice, Modeste, Renée, Louise, etc.) et un narrataire. Comme il est le destinataire final du contenu idéologique du roman balzacien (à savoir, pour le résumer rapidement, que la lectrice est un personnage problématique dans l'appréhension de la valeur du texte littéraire, bien qu'elle en soit paradoxalement le juge le plus sûr), le narrataire joue un rôle essentiel dans la construction d'une vision genrée de la lecture et dans la réception de protocoles de lecture. Aussi, comme le note Vincent Jouve, à propos de ce lecteur programmé par l'énonciation du texte, qu'il nomme « lecteur virtuel » :

Le lecteur a une part active dans la création des personnages : il est absent du monde représenté, mais présent dans le texte – et même fortement présent – en tant que conscience percevante. Il joue, pour les figures romanesques, le rôle de témoin et d'adjuvant⁴.

- 3 Ces protocoles de lecture féminine sont d'autant plus importants que, dans de très nombreux romans balzaciens qui composent *La Comédie humaine*, la lecture n'est pas un acte neutre. Par la lecture, les personnages accèdent à un degré de connaissance et d'action sur le monde, qui nourrit et innerve l'intrigue même des romans. Pourtant, paradoxalement, dans les deux textes qui nous intéressent, les lectrices expertes sont très rares, voire inexistantes. *La Comédie humaine* se présenterait alors comme une œuvre adressée à un public féminin, tout en dépréciant et en condamnant l'effet des lectures sur les femmes. C'est ici au concept d'identification que nous

devons faire référence, entendu que l'identification est possible, comme son étymologie nous l'indique, parce que la lectrice de fiction, le personnage lisant, est placée dans la même configuration que la lectrice réelle, tenant le livre en main :

Le code narratif est fonction de la place du lecteur dans l'intrigue. Sa force repose sur son caractère mécanique : je m'identifie à qui occupe dans le texte la même position que moi⁵.

- 4 Nous nous interrogerons donc sur les modalités et l'axiologie de la représentation des héroïnes lisant dans le roman balzacien, en nous intéressant principalement à ces deux romans, *Mémoires de deux jeunes mariées* (1841, roman entièrement épistolaire) et *Modeste Mignon* (1844, roman à la troisième personne, mais dont une partie constitue un échange prolongé de lettres), où la question de la lecture occupe un rang essentiel⁶. Dans les deux romans, en effet, les héroïnes, Renée et Louise d'une part, Modeste d'autre part, lisent et communiquent avec des interlocuteurs qui leur écrivent des lettres ; elles reçoivent une correspondance que le lecteur ou la lectrice *réelle* lisent également. Les romans jouent et jouissent d'une énonciation multiple ; la question de la lecture y est centrale, objet d'une mise en abyme plus ou moins idéologique, qui codifie les pratiques de lecture féminine. En représentant des femmes qui lisent, et en s'adressant à une lectrice idéale qui observe ces femmes qui lisent, le roman balzacien apporte-t-il une condamnation ou un éloge de l'activité de lecture féminine ? La figure du/de la narrataire ne permet-elle pas une relative fusion des genres et une légitimation de l'acte de lecture de *La Comédie humaine* ?
- 5 Trois gestes énonciatifs coexistent en effet dans ces deux romans : d'abord, on examinera la narration comme le fait de parler *des* femmes. La représentation de femmes qui lisent dans le roman nous apparaîtra ainsi dans son caractère paradoxal, puisque le nombre et les qualités des lectrices du monde de la fiction n'empêchent pas une condamnation générale de la lecture féminine dans cette même fiction. On étudiera alors le roman comme un texte cherchant à parler *aux* femmes. La question de l'inscription d'une lectrice féminine dans la narration balzacienne, sous la forme d'un idéal-type, nous conduit à montrer comment Balzac s'adresse à des femmes qui le lisent, dans un geste qui cependant n'exclut pas les stéréotypes de

lecture, avant même que ceux-ci ne soient réalisés par la lecture effective des femmes. On s'intéressera enfin à l'idée selon laquelle l'œuvre balzacienne est une œuvre qui parle *comme* les femmes. La figure du/de la narrataire finit ainsi par s'extraire de toute question de genre, pour être à la fois celle de la lectrice et celle du lecteur ; elle est davantage une figure qui offre ses mots au romancier, et qui lui permet de parler des femmes avec les mots des hommes, et des hommes avec les mots des femmes.

« Les mille dégâts des romans qui entrent chez une existence bourgeoise » (I, 540⁷)

- 6 Le roman balzacien est constamment travaillé par l'ambiguïté de la position du narrateur par rapport à un public féminin auquel il s'adresse tout en le tenant à distance. À cet égard, la figure de la lectrice dans l'œuvre est marquée par une alternance entre des représentations stéréotypées et une véritable lectrice authentique d'un matériau romanesque lui-même ambigu, comme si la compétence de lecture du personnage lui permettait de déchiffrer des textes plus complexes, plus mouvants, que le roman lui-même : les textes épistolaires. La lectrice est donc la femme qui sait bien lire, et à laquelle correspond un paradoxe bien connu de la vision balzacienne du roman : le genre ne serait pas encore *sérieux*, et ne s'adresserait qu'à un public féminin de mauvaises lectrices ; aux bonnes lectrices des œuvres non romanesques, permettant le recul critique et analytique. Et c'est pourtant paradoxalement dans un roman que Balzac représente des bonnes lectrices suspicieuses envers le contenu et la didactique romanesque.
- 7 Dans *Modeste Mignon*, les deux femmes qui entourent l'héroïne sont de mauvaises lectrices. La première, M^{me} Latournelle, se rend ridicule quand elle parle de littérature :

Vous n'avez pas pu juger de l'impression qu'a produite sur [Modeste] cette symphonie de bourreau (mot de Butscha qui prêtait de l'esprit à fonds perdu à sa bienfaitrice), appelée le *Dernier jour d'un Condamné* ; mais elle me paraissait folle avec ses admirations

pour ce monsieur Hugo. [...] La petite m'a parlé de *Childe Harold*, je n'ai pas voulu en avoir le démenti, j'ai eu la simplicité de me mettre à lire cela pour pouvoir en raisonner avec elle. Je ne sais pas s'il faut attribuer cet effet à la traduction ; mais le cœur me tournait, les yeux me papillotaient, je n'ai pas pu continuer. Il y a là des comparaisons qui hurlent ; des rochers qui s'évanouissent, des laves de la guerre !... (I, 495-496)

La charge portée contre la mère de Modeste n'est pas moins acerbe. Modeste elle-même est une lectrice fort sentimentale, et fort exaltée au contact de livres d'aventures et de romanesque :

Elle se supposait adorée à ses souhaits, en passant par toutes les phases sociales. Devenue l'héroïne d'un roman noir, elle aimait, soit le bourreau, soit quelque scélérat qui finissait sur l'échafaud, ou, comme sa sœur, un jeune élégant sans le sou qui n'avait de démêlés qu'avec la Sixième Chambre. Elle se supposait courtisane, et se moquait des hommes au milieu de fêtes continuelles, comme Ninon. Elle menait tour à tour la vie d'une aventurière, ou celle d'une actrice applaudie, épuisant les hasards de Gil Blas et les triomphes des Pasta, des Malibran, des Florines. (I, 506)

- 8 La lectrice balzacienne de lettres par excellence, c'est bien Renée de l'Estorade ; son portrait psychologique, longuement détaillé dans *Mémoires de deux jeunes mariées*, autorise le narrateur à dévoiler ses propres opinions sur ce qui fait une bonne lectrice. La racine de cette opinion est qu'il faut retirer aux femmes qui lisent toute tentation identificatrice et romanesque. Tel est le cas pour Renée, partagée entre son affection sororale pour Louise, et son rôle de femme qui interdit la lecture sentimentale :

Adieu donc, pour moi du moins, les romans et les situations bizarres dont nous nous faisons les héroïnes [...].
Tu seras, ma chère Louise, la partie romanesque de mon existence. Aussi raconte-moi bien tes aventures, peins-moi les bals, les fêtes, dis-moi bien comment tu t'habilles, quelles fleurs couronnent tes beaux cheveux blonds, et les paroles des hommes et leurs façons. (I, 221-222)

- 9 Le rejet du romanesque des lettres adressées de Louise à Renée (tout ambigu, car il n'empêche pas Renée de demander régulièrement à

Louise de lui en envoyer d'autres) se complète bientôt par une véritable critique littéraire en règle : « Oui, tes amours me semblent un songe ! Aussi ai-je de la peine à comprendre pourquoi tu les rends si romanesques. » (I, 299)

- 10 Comme le note Marie Baudry, le roman épistolaire à deux voix est l'un des moyens mis en scène par Balzac pour proposer une étude de l'alternative de la lecture : identificatrice et passionnée chez Louise, rigoureuse et sérieuse chez Renée⁸.
- 11 Dans ce dernier exemple, la femme se révèle donc être le meilleur critique, le meilleur lecteur de l'œuvre littéraire de tous les personnages balzaciens ; mais, par l'artifice de la narration, le narrateur tend à faire croire que cette compétence de lecture est à la fois *antiromanesque*, car le roman ne pourrait produire que de mauvaises lectrices éprises de sentimentalité et d'in vraisemblable, et *antiféminin*, car dans les rapports de force qui les unissent aux hommes, Renée serait toujours dominante et non dominée, lucide et puissante, nettement supérieure à son mari. C'est donc toute une part de la féminité qui est redéfinie par son exemple.

Féminité et lecture : deux aspects incompatibles ?

- 12 La position du narrateur balzacien sur la lecture féminine est par conséquent beaucoup plus ambiguë qu'au premier regard on pourrait le penser. Car si la jeune femme dans le monde de la fiction est une bonne lectrice ; si d'une part elle ne s'arrête pas à la lecture romanesque *a priori* déqualifiée dans le roman balzacien, et si d'autre part elle est capable de deviner les attentes d'un public et de conseiller l'homme (généralement le mari ou l'amant) dans ses productions littéraires, elle est par d'autres aspects une lectrice problématique.
- 13 Si, dans *Mémoires de deux jeunes mariées*, Renée joue le rôle de la lectrice sérieuse et appliquée, ayant renoncé à l'exaltation dramatique du roman (les références du texte à *Adolphe* et *Corinne*, œuvres paradigmatiques d'une littérature de la passion amoureuse et de la trahison, sont nombreuses), on ne peut pas pour autant qualifier Louise de Chaulieu de *mauvaise lectrice*. Certes, l'issue de l'intrigue

donne raison à Renée : « Mon cher docteur en corset a raison : le mariage ne saurait avoir pour base la passion, ni même l'amour », écrit Louise à Renée avant de mourir. (I, 401) Mais l'affection du lecteur irait davantage à Louise.

- 14 Le roman balzacien se met donc, de lui-même, dans une contradiction : il écrit à propos de femmes et met en scène des femmes tout en rejetant leurs compétences de lectrices ; les seules femmes capables de comprendre les livres seraient alors celles qui en rejetteraient le romanesque... et donc toute une dimension du roman lui-même.
- 15 L'approche théorique de la lecture dans le roman balzacien nous conduit ici à reprendre à notre compte la distinction faite par Vincent Jouve, elle-même empruntée à Michel Picard, entre *lectant* et *lisant*, ou, si l'on autorise la féminisation des concepts, la *lectante* et la *lisante*. Il semble en effet que, chez Balzac, le discours sur la lecture soit fortement polarisé autour de ces deux manières de représenter la lecture et son principal actant : la bonne lectrice est *lectante* du texte : elle considère « le personnage [comme] le support du jeu de prévisibilité qui fonde la lecture romanesque⁹ ». Renée sait que les amours de Louise, aussi exaltées soient-elles, derrière des « décorations fantastiques » qui sont les ornements de toute une littérature sentimentaliste, vont se terminer dans le mariage. Sa rationalité et la distance qu'elle observe par rapport au texte épistolaire de son amie, ne l'empêche pas d'y deviner une marche à suivre : « Mais, enfant, derrière tes décorations fantastiques s'élève un autel où se prépare un lien éternel. » (I, 299) À l'inverse, la mauvaise lectrice est *lisante* : à l'instar de Modeste obsédée par les héros de la littérature sentimentale anglaise, « le sujet voit sa faculté de distanciation anesthésiée et [...] l'illusion référentielle fonctionne à plein¹⁰ ». Ces deux modèles de lectrice sont également deux modèles de narrataire féminin : la mise en abyme de la femme qui lit retrouve ici sa pleine fonction pédagogique de critique sociale.

Du discours au narrataire féminin

- 16 Parce qu'il ou elle aurait « la main blanche », le narrataire du *Père Goriot* a souvent été caractérisé comme un représentant du

genre féminin, la blancheur connotant l'innocence et l'oisiveté d'un destinataire de salon. Or l'identité du narrataire balzacien et sa fonction posent problème dans les textes de *La Comédie humaine*, et d'avantage peut-être dans des romans en partie ou en totalité épistolaires, où la question de la double énonciation se pose avec une grande acuité.

- 17 Les études de narratologie balzacienne ont bien montré que la jeune lectrice était un narrataire *négatif* dans la pensée de Balzac : certes il s'agit d'une des figures potentielles du destinataire des textes, mais c'est souvent une figure moquée, voire déqualifiée sur le long terme. Franc Schuerewegen note ainsi :

Que l'appel au narrataire s'avère souvent plus complexe qu'on ne le pense, qu'il y ait beaucoup d'ambiguïté dans ce geste qui tente d'*inscrire* le lecteur dans le texte, c'est ce que vient attester, dans le *Père Goriot*, l'adresse à la lectrice « à la main blanche », passage célèbre, s'il en est, exemple canonique, *canonisé*, dans les études de narratologie. [...] Le *Père Goriot* se transforme graduellement en roman d'apprentissage (modèle générique auquel on aura à revenir dans le chapitre suivant) : transformation qui nécessite, entre autres choses, l'émergence d'un nouveau type de lecteur, le lecteur informé, concerné, qui n'a plus rien à voir avec ce qui est représenté au début du texte [...]. Il y a d'abord et surtout, dans l'interpellation balzacienne, un geste d'exclusion, de discrimination¹¹.

- 18 Dans les textes épistolaires que sont *Mémoires de deux jeunes mariées* et le premier tiers, environ, de *Modeste Mignon*, la question du narrataire est d'autant plus délicate qu'elle est à dissocier de celle du destinataire des lettres¹². Balzac interpelle une narrataire à travers un dispositif dans lequel une jeune lectrice interpelle une autre lectrice ou un lecteur. Les marques caractéristiques de l'interlocution épistolaire ne seront donc pas les mêmes que les marques de l'inscription du narrataire dans le texte.
- 19 Dès les premières pages de *Mémoires de deux jeunes mariées*, à côté de Renée de Maucombe à qui Louise de Chaulieu destine sa lettre, le narrateur construit une figure de narrataire induit. Les marques de cette inscription sont de plusieurs ordres :

- le pronom « on » reçoit, derrière sa dimension indéterminée constitutive, une orientation vers un lecteur extérieur ; il est souvent utilisé pour permettre au narrateur de s'adresser à son narrataire, en palimpseste sous le texte d'une émettrice fictive s'adressant à son ami (principalement à l'aide des pronoms traditionnels de l'interlocution, « tu » et « vous¹³ »). Ainsi c'est au narrataire que s'adressent certaines phrases du texte présentant ce pronom : « On parle toujours du premier amour, il y en a donc un second ? », (I, 195) qui dissimule généralement le genre ;
- le présent de vérité générale est mobilisé pour évoquer, sur le modèle d'une exophore mémorielle, un univers de croyances et de connaissances commun à toutes les lectrices, y compris celles qui sont en dehors du schéma épistolaire : « Pour être embrassée à nos âges, la vie religieuse veut une excessive simplicité que nous n'avons pas » (I, 196) ; « rien n'attise un sentiment autant que le vent glacé de la persécution » (I, 201), « comme toutes les filles à caractère extrême, elle but quelques gorgées de trop à la coupe du Désenchantement » (I, 609) ;
- les démonstratifs déictiques à valeur non pas de monstration, mais de généralisation, relevant eux aussi d'une exophore mémorielle, sont aussi employés pour extraire d'un constat de Louise une vérité générale qui peut correspondre à l'expérience intime de la narrataire : « Cette vie monotone où chaque heure amène un devoir, une prière, un travail si exactement les mêmes, qu'en tous lieux on peut dire ce que fait une carmélite à telle ou telle heure du jour ou de la nuit ; cette horrible existence où il est indifférent que les choses qui nous entourent soient ou ne soient pas » (I, 196) ; « Ces femmes du temps passé emportent avec elles certains secrets qui peignent leur époque » (I, 201) ;
- les questions rhétoriques indiquent le plus explicitement peut-être la présence d'un autre destinataire des lettres que le personnage de la lectrice à l'intérieur du roman ; elles sont d'un emploi très libre et fréquent dans les parties épistolaires des récits balzaciens, et s'adressent sans doute à des lectrices extérieures qu'il s'agit d'interroger : « Qui peut se sacrifier à des inconnus ou à des idées ? » (I, 197) ;
- les exclamations, interjections et marques de la fonction phatique du langage s'adressent, elles aussi, à la fois à une destinataire de lettres, et à l'ensemble des personnages qui participent de cette sensibilité exprimée ; l'expressivité des lettres devient un moyen pour le narrateur d'interroger la sensibilité des lectrices : « Combien la vie du cœur nous est nécessaire ! » (I, 196) ; « Il est si doux de savoir où et comment vit l'être qui nous est cher ! » (I, 203) ;

- le recours explicite à une catégorie de lectrice permet de s'appuyer sur les sentiments féminins pour emporter l'adhésion de la narrataire :
« Maintenant, toutes les jeunes filles, romanesques ou non, peuvent imaginer dans quelle impatience vécut Modeste pendant quelques jours ! » (I, 514) ; « Quelle fille à l'âme ardente ne se serait pas brisée dans une chute pareille ? » (I, 608)

20 Dans *Modeste Mignon*, qui entrecoupe les lettres de Modeste au pseudo Canalis par des commentaires du narrateur, les marques de la narrataire féminine sont nettement plus explicites. Dans les commentaires, les apostrophes directes et indirectes se multiplient : « toutes les jeunes filles, romanesques ou non, peuvent imaginer [...] ». Un formidable effet de réalisme est renforcé par ces commentaires du narrateur : les jeunes femmes ressentent comme Modeste ressent, c'est donc bien que Modeste est plus qu'un personnage, elle deviendrait le type même de la jeune lectrice amoureuse ! À l'intérieur des lettres que Modeste lit (celles donc de La Brière signant Canalis), on retrouve la même inscription en double jeu de la narrataire féminine, auditrice des lettres de *Mémoires de deux jeunes mariées* : comme il s'agit d'un homme qui écrit, cependant, les principes exposés sont nettement plus rétrogrades et stricts que ceux de Louise écrivant à Renée :

- les tournures au présent de vérité générale et l'usage des proverbes et maximes sont renforcés, souvent ils concernent des principes de relation entre hommes et femmes, et s'appuient sur la connivence et les croyances de la lectrice contemporaine : « La plus belle palme d'une jeune fille est la fleur d'une vie sainte, pure, irréprochable » (I, 522) ; « L'homme ordinaire tranche le nœud gordien que constitue un mariage d'argent avec l'épée de la tyrannie. L'homme fort pardonne. Le poète se lamente. » (I, 531), « Quand une femme, courtisane ou jeune fille, a laissé échapper cette phrase : "Tu es beau !", fût-ce un mensonge, si un homme ouvre son crâne épais au subtil poison de ce mot, il est attaché par des liens éternels à cette menteuse charmante, à cette femme vraie ou abusée [...]. » (I, 585) ;
- la dimension péremptoire et catégorique des adresses à la narrataire est accentuée par l'usage des phrases nominales, répandues chez La Brière : « Autant d'auteurs, autant de caractères. » (I, 523) ; et par l'emploi de phrases de liaison qui assurent le déroulé d'un discours pédagogique : « Allons plus loin !... » (I, 523) ; « Hélas ! triste conclusion... » (I, 523)

- 21 Si l'on regarde à présent le contenu des adresses du narrateur à son ou sa narrataire, on peut confirmer l'identité féminine de celle-ci en regroupant les apostrophes sous un certain nombre de thèmes et/ou de stéréotypes qui marquent la vision de la femme au début du XIX^e siècle. C'est presque un portrait-robot de la lectrice que Balzac dresse dans ces deux romans, s'appuyant sur un parcours de vie canonique et sur une représentation de l'intériorité qu'il espère englober le plus grand nombre de lectrices réelles.
- 22 La narrataire balzacienne est donc née dans une famille bourgeoise ou aristocrate. Élevée dans la nostalgie de ses ancêtres, bourgeois enrichis par la Révolution (Modeste) ou aristocrates de la haute société du XVIII^e siècle (Louise), elle passe sa jeunesse au couvent (Louise) ou au sein d'une famille qui lui impose une forme de coercition (Modeste) : accorder une grande place à la sentimentalité et à la recherche d'un amour qui ne soit pas un sacrifice est son dilemme principal. Stéréotypie oblige, la jeune lectrice est une pianiste accomplie (preuve de son éducation bourgeoise) : « [Modeste] se mit à son piano, ce confident de tant de jeunes filles, qui lui disent leurs colères, leurs désirs, en les exprimant par les nuances de leur jeu. » (I, 560)
- 23 Le portrait redouble donc les stéréotypes et les représentations dépréciatives : la jeune narrataire est une ingénue bourgeoise, rarement éduquée pour comprendre le texte littéraire ; elle est l'un des « narrataires négatifs » que Balzac se plaît à mobiliser dans son œuvre, pour provoquer la lectrice. Charles Mignon se moque ainsi de sa fille : « Vous voilà bien, vous autres jeunes filles avec vos sentiments absolus et votre ignorance de la vie ! » (I, 607)

Le/la narrataire comme fusion des lectures masculines et féminines

- 24 Ces deux romans assez tardifs dans *La Comédie humaine* marquent donc l'aboutissement, commencé avec la *Physiologie du mariage*, du travail d'étude et de critique des mœurs et des rapports entre les deux genres. Les récits achèvent de déqualifier une certaine produc-

tion romanesque et un certain archétype de lectrice naïve ou rêveuse, coupable de lire.

25 Mais le projet balzacien est également de construire un autre portrait de la narrataire en lectrice idéale, concernée au premier degré par les dilemmes et les actions des personnages, mais pour ainsi dire interpellée en *palimpseste*, en dessous du texte épistolaire et de son dispositif de conversation classique. Par cette construction littéraire énonciative, l'auteur parvient à donner, sans le dogmatisme ou l'arbitraire de l'intervention directe, son point de vue et ses recommandations sur l'éducation littéraire des jeunes filles, et sur le rapport qu'elles doivent entretenir avec la littérature et, en premier lieu, le roman.

26 Deux pistes de lecture se dessinent alors : la bonne lecture est celle qui *neutralise le genre*. La femme devient une lectrice compétente en parvenant à un stade de la lecture qui autorise à la fois l'intuition féminine et la logique masculine prétendues : tout comme le texte neutralise son genre¹⁴, le narrataire le fait également. L'autre piste de lecture qui se met en place est celle où l'acte de lecture devient *intrinsèquement* un acte de communication bi-genré : la narrataire est celle qui prête à l'auteur des mots féminins pour décrire des réalités masculines, tout comme il emprunte des mots masculins pour décrire des réalités féminines.

27 Le narrateur balzacien recourt volontiers à des provocations, à des apostrophes ironiques, pour modeler la lecture de celui ou celle qui le lit. Cet aspect bien connu de la geste narrative balzacienne, qui renoue avec un des rôles du narrateur dans le roman depuis Rabelais, nous permet cependant de voir, derrière la condamnation de certaines pratiques de lecture, l'émergence d'une leçon sur la bonne manière de lire. Dans *Modeste Mignon*, une fois la reproduction des lettres de La Brière et de Modeste terminée, le narrateur reprend ainsi le fil du récit :

Ces lettres ont paru très originales aux personnes à qui la *Comédie Humaine* les doit ; mais leur admiration pour ce duel entre deux esprits croisant la plume, tandis que le plus sévère incognito met un masque sur les visages, pourrait ne pas être partagée. Sur cent spectateurs quatre-vingts peut-être se lasseraient de cet assaut. Le respect dû, dans tout pays de gouvernement

constitutionnel, à la majorité, ne fût-elle que pressentie, a conseillé de supprimer onze autres lettres échangées entre Ernest et Modeste, pendant le mois de septembre ; si quelque flatteuse majorité les réclame, espérons qu'elle donnera les moyens de les rétablir quelque jour ici. (I, 553)

Un procédé similaire est employé, plus explicitement encore, dans la préface de *Mémoires de deux jeunes mariées*, lieu par excellence du discours au narrataire :

Chacune de ces lettres se composait de fragments. Si quelques-unes, faciles d'ailleurs à reconnaître, sont sorties d'un seul jet et comme une flamme, de cœurs oppressés ou heureux, les autres ont été écrites à diverses reprises. Ces dernières étaient alors ou le résultat des observations faites pendant quelques jours, ou l'histoire d'une semaine. Le livre, cette chose plus ou moins littéraire qui doit passer sous les yeux du public, a exigé la fusion de ces éléments. Peut-être fut-ce un tort. La critique ou la louange, d'indulgentes amitiés, des inimitiés tout aussi fidèles le dirent à celui qui mit en ordre cette succession curieuse, à lui léguée par une main amie et sans aucune circonstance romanesque. (I, 193)

Dans les deux textes, le narrataire est pris à partie selon plusieurs caractéristiques : il est celui à qui l'on avoue le retrait de certaines parties de texte, pour satisfaire un besoin frivole d'intérêt – le lecteur se lasserait de lire des correspondances entières. Plus encore, le narrataire apprend que les lettres sont un don fait au narrateur par une « main amie » – que le lecteur ne cherche pas, pour satisfaire une curiosité malvenue, à démasquer l'identité des *vrais* épistoliers ! Enfin, le lecteur est présenté comme celui qui obéit aux caprices de la majorité, que Balzac déteste, et qui impose son désir à l'auteur : si les lecteurs veulent d'autres lettres, ils n'ont qu'à écrire !

28 Derrière ce portrait à charge, teinté d'ironie, faussement respectueux et reprenant à son compte les faux-semblants du genre épistolaire, on peut ainsi dresser les compétences du bon narrataire, celui qui est exclu de cette caricature de lecteur¹⁵. Ce qui est peut-être le plus important, c'est le recours quasi constant, dans les deux romans, aux tournures unipersonnelles (« personnes », « spectateurs », « public »), aux métonymies qui neutralisent le genre (« le respect » pour ceux ou celles à qui il s'adresse, encore une « main amie », de femme ou

d'homme ?), aux constructions passives (« se composait de »). Le genre du narrataire idéal semble, à dessein, masqué derrière ses qualités¹⁶.

- 29 Les deux romans, à leur manière, vont incorporer dans l'intrigue et dans leurs personnages cette compétence hermaphrodite du narrataire : *Modeste Mignon* le précise avec beaucoup de finesse lors du portrait de La Brière :

Joignez à ces qualités féminines un parler doux comme la physionomie, doux comme des yeux bleus à paupières turques, et vous concevrez très bien que le ministre eût surnommé son jeune secrétaire particulier, mademoiselle de La Brière. (I, 575)

Quel est le genre du narrataire convoqué ici par les impératifs et le pronom « vous » ? Ne peut-on pas faire l'hypothèse que c'est à un *narrataire des deux genres* qu'on s'adresse, lorsque justement on dresse un portrait d'homme féminin, dont les attributs masculins sont facilement déchiffrés... par les femmes ? Notons d'ailleurs que Balzac, qui répugne à utiliser le mot « lecteur » dans ses adresses au ou à la narrataire¹⁷, s'appuie volontiers sur des substantifs neutres, dans le paradigme des « gens ». (I, 576)

- 30 Le roman balzacien : un roman des deux gens, roman des deux genres ? À coup sûr, un roman des deux paroles : à côté de la tentative du narrateur de *dégenrer* le narrataire en neutralisant les adresses qu'il lui fait, on note enfin une tendance tout à fait caractéristique de la narration balzacienne à *bigenrer* son lectorat. Les femmes et les hommes sont invités à lire de concert le texte, et les mots des femmes sont repris par un narrateur masculin, dans une entreprise à la fois d'appropriation peut-être violente, mais aussi, sur l'autre versant de la pièce, dans une tentative collective d'avènement de la femme, personne et parole, dans l'espace public et littéraire :

La Brière se retourna pour examiner la grande et fière notaresse, le petit notaire et le *paquet* (expression consacrée entre femmes), sous la forme duquel Modeste s'était mise. (I, 577)

La lecture se présente alors comme un geste de reconnaissance de la part de féminité de tout phénomène de langage.

BIBLIOGRAPHY

Romanesques, n° 5 : *L'expérience romanesque au XIX^e siècle*, Catherine Mariette (dir.), 2013.

Romanesques, n° 6 : *Antiromanesques*, Luc Ruiz (dir.), 2014.

BAUDRY Marie, « Lecteurs et lectrices dans "La Comédie humaine" : le sexe de la lecture en question chez Balzac », *L'Année balzacienne*, n° 11 : *Balzac en lecture : la lecture dans le roman balzacien*, 2010, p. 21-38. [En ligne sur Cairn.info : <https://doi.org/10.3917/balz.011.0021>]

BORDAS Éric, « L'inscription du narrataire dans *Le Lys dans la vallée* », *L'Information grammaticale*, n° 59, 1993, p. 46-48. [En ligne sur Persée : <https://doi.org/10.3406/igram.1993.3142>]

BORDAS Éric, *Balzac, discours et détours. Pour une stylistique de l'énonciation romanesque*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, « Champs du signe », 2003.

DÉRUELLE Aude, « Les adresses au lecteur chez Balzac », *Cahiers de narratologie*, n° 11, 2004. [En ligne sur OpenEdition Journals : <https://doi.org/10.4000/narratologie.11>]

ECO Umberto, *Lector in fabula. Le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, trad. Myriem Bouzahier, Paris, Grasset, 1985 [1979].

GLEIZE Joëlle, « Séduite et épousée, les stéréotypes de la lecture dans *Modeste Mignon* », dans Claude Duchet et Isabelle Tournier (dir.), *Balzac, Œuvres complètes, Le « Moment » de La Comédie humaine*, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes (PUV), « L'imaginaire du texte », 1993, p. 171-188. [En ligne sur OpenEdition Books : <https://doi.org/10.4000/books.puv.1635>]

HAMON Philippe, *Le Personnel du roman. Le système des personnages dans les Rougon-Macquart d'Emile Zola*, Droz, Genève, 1983. [Téléchargeable depuis le site de Droz <https://www.droz.org/france/product/9782600005128>]

JOUBE Vincent, *L'Effet-personnage dans le roman*, Paris, Presses universitaires de France (PUF), « Écriture », 1992.

LYON-CAEN Judith, *La Lecture et la Vie. Les usages du roman au temps de Balzac*, Paris, Tallandier, 2006.

MOUNOUD-ANGLÉS Christiane, *Balzac et ses lectrices. L'affaire du courrier des lectrices de Balzac. Auteur/lecteur : l'invention réciproque*, Indigo & Côté-femmes éditions, « Des femmes dans l'histoire », 1994.

PLANTÉ Christine (dir.), *L'Épistolaire, un genre féminin ?*, Honoré Champion, 1998.

QUEFFELEC Lise, « Le lecteur du roman comme lectrice : stratégies romanesques et stratégies critiques sous la monarchie de Juillet », *Romantisme*, 1986, n° 53 :

Littérature populaire, p. 9-22. [En ligne sur Persée : <https://doi.org/10.3406/roman.1986.4921>]

SCHUEREWEGEN Franc, *Balzac contre Balzac : les cartes du lecteur*, Paris, Sedes / Toronto, Paratexte, « Présences critiques », 1990.

NOTES

1 Voir, à ce sujet, Éric Bordas, *Balzac, discours et détours. Pour une stylistique de l'énonciation romanesque*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 2003 ; Franc Schuerewegen, *Balzac contre Balzac : les cartes du lecteur*, Paris, Sedes / Toronto, Paratexte, 1990 ; Aude Deruelle, « Les adresses au lecteur chez Balzac », *Cahiers de narratologie*, n° 11, 2004.

2 Voir, entre autres, Judith Lyon-Caen, *La Lecture et la Vie. Les usages du roman au temps de Balzac*, Paris, Tallandier, 2006 ; Christiane Mounoud-Anglés, *Balzac et ses lectrices. L'affaire du courrier des lectrices de Balzac. Auteur/lecteur : l'invention réciproque*, Paris, Indigo & Côté-femmes, « Des femmes dans l'histoire », 1994.

3 Umberto Eco, *Lector in fabula. Le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, trad. Myriem Bouzahier, Paris, Grasset, 1985, p. 8.

4 Vincent Jouve, *L'Effet-personnage dans le roman*, PUF, 1992, p. 39.

5 *Ibid.*, p. 124. Vincent Jouve analyse l'exemple des *Liaisons dangereuses*, autre roman épistolaire qui place lui aussi son lecteur en position de voyeur, lisant, comme les personnages du vicomte et de la marquise, et comme La Brière, le soupirant de Modeste, des lettres qui ne leur sont pas adressées (voir p. 131).

6 Joëlle Gleize note, par exemple que : « Modeste Mignon peut aussi se lire comme la mise en fiction de la "féminité" de toute lecture » (« Séduite et épousée, les stéréotypes de la lecture dans *Modeste Mignon* », dans Claude Duchet et Isabelle Tournier (dir.), *Balzac, œuvres complètes. Le « Moment » de La Comédie humaine*, Saint-Denis, PUV, 1993, p. 189).

7 Pour toutes les notes renvoyant au texte balzacien dans *La Comédie humaine*, nous indiquons le tome et la page de l'édition de la bibliothèque de la Pléiade, Pierre-Georges Castex (dir.), Paris, Gallimard, 1976, 12 vol.

8 On lit ainsi : « Ce ne sont pas seulement deux idéologies de l'amour et de la famille qui s'opposent ici au travers des deux personnages féminins : Louise et Renée incarnent également chacune deux voies de la littérature, deux possibilités du roman, qui se lisent dans l'entrelacement même de leurs lettres. La première dit la faillite du modèle idyllique ou sentimental ; la seconde affirme contre la première une forme de roman non romanesque » (Marie Baudry, « Lecteurs et lectrices » dans "La Comédie humaine" : le sexe de la lecture en question chez Balzac », *L'Année balzacienne*, 2010, p. 25-26).

9 Vincent Jouve, *L'Effet-personnage*, *op. cit.*, p. 93.

10 *Ibid.*, p. 107.

11 Franc Schuerewegen, *Balzac contre Balzac*, *op. cit.*, p. 21-22.

12 Sur les rapports souvent complexes entre statut du narrataire et *genre littéraire*, on peut rappeler la remarque d'Aude Déruelle : « l'adresse "au lecteur" (du moins en envoi au début du récit) est inscrite dans une tradition littéraire galvaudée » (« Les adresses... », art. cité, p. 5) ; le roman frénétique, le roman noir, le roman parodique, le roman épistolaire présentant leurs propres codes et leurs propres stéréotypes d'« envoi » au lecteur ; Montaigne faisant peut-être figure de pionnier.

13 À cet égard, nous nous permettons de reprendre les analyses d'Éric Bordas : « Vous est également une tournure impersonnelle de généralisation [...]. Le pronom assure ici une simple fonction énonciative d'allocutaire, il n'est en rien individualisé. [Le locuteur] prête au lecteur inscrit des sentiments, voire des actions, mais suffisamment générales pour permettre toutes les identifications. Il se réfère à une virtualité, non à une personnalité. » (« L'inscription du narrataire dans *Le Lys dans la vallée* », *L'Information grammaticale*, n° 59, 1993, p. 46-48) ; et celles de Franc Schuerewegen : « On peut ainsi distinguer, dans la lettre, entre un *vous* restreint ou *restrictif*, qui ne s'adresserait qu'à la comtesse de Mannerville [sic], et un *vous* plus large, *extensif*, qui désignerait l'ensemble des lecteurs possibles (dont Natalie ferait alors partie). » (*Balzac contre Balzac*, *op. cit.*, p. 145).

14 Nous nous permettons ici de nous appuyer sur les hypothèses défendues par Marie Baudry, dans son article de *L'Année balzacienne*, que nous rejoignons tout à fait : le roman balzacien serait un roman des deux genres, à la fois masculin et féminin ; il demanderait, par voie de conséquence, une lecture à la fois masculine et féminine. Cette hypothèse, sans être rapportée aux genres sexués, est aussi défendue par Franc Schuerewegen : « Balzac

pratique une écriture radicalement *polyphonique*, au sens de Ducrot, c'est-à-dire une écriture *fictionnelle* qui s'énonce à partir de plusieurs lieux à la fois, qui vise plusieurs lecteurs simultanément » (*Balzac contre Balzac*, *op. cit.*, p. 11).

15 La peinture d'un narrataire idéal en creux, derrière les attaques et les moqueries faites à un mauvais narrataire, s'appréhende bien comme un trait de l'énonciation balzacienne par excellence.

16 Aude Déruelle note ainsi que : « aucune familiarité n'est possible avec ce narrataire marqué par l'instabilité : les catégorisations successives empêchent le destinataire de se fixer en une image unique avec laquelle le dialogue pourrait se poursuivre » (« Les adresses... », art. cité, p. 9). Elle explique cette apparente protéiforme du narrataire par la stratégie énonciative d'un Balzac soucieux de toucher un public très large dans le cadre d'une écriture adressée à un grand public ; nous y verrons, pour notre part, une volonté de mélanger les genres du ou de la narrataire pour réinclure les femmes dans un public d'où elles seraient exclues par les portraits peu flatteurs de lectrices dans la fiction.

17 Voir Aude Déruelle, « Les adresses... », art. cité.

AUTHOR

Jérémie Alliet

ENS de Lyon – IHRIM UMR 5317

La lecture des filles : une affaire de
classe ?

Le roman refusé aux jeunes filles. Reste la littérature

Béatrice Bloch

DOI : 10.35562/fablijes.242

Copyright

CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

L'accès des jeunes filles à la lecture dans le deuxième tiers du XIX^e est observé à partir des livres d'éducation et de lecture écrits par Henriette Campan à destination des jeunes filles des classes laborieuses (1830) et de Marie Pape-Carpantier, pour les enfants plus jeunes de ces mêmes couches sociales (six éditions de 1863 à 1878). Les lectures des jeunes filles de la haute société sont observées, en comparaison, à travers le *Journal des demoiselles* (observé pour le numéro de 1836). Si le roman n'est pas privilégié, l'article montre que la littérature est bien présente, ou par les modes énonciatifs choisis, ou par les genres brefs.

English

The access of young girls to reading in the second third of the 19th century is observed from the education and reading books written by Henriette Campan for young girls from the working classes (1830) and Marie Pape-Carpantier, for younger children from these same social strata (six editions from 1863 to 1878). The readings of young girls from high society are observed, in comparison, through the *Journal des demoiselles* (observed for the 1836 issue). If the novel is not privileged, the article shows that literature is present, either by the enunciative modes chosen or by the short genres.

INDEX

Mots-clés

XIXe siècle, éducation et classe sociale, éducation des filles, enseignement, enseignement secondaire féminin, Journal des demoiselles, lecture féminine, Campan (Madame), magazine pour adolescent, Pape-Carpantier (Marie)

Keywords

19th century, social class and education, female education, teaching, female secondary education, Journal des demoiselles, female reading, Campan (Madame), teenage magazine, Pape-Carpantier (Marie)

OUTLINE

Le livre d'éducation, *Conseils aux jeunes filles*, d'Henriette Campan (1830)

Interprétation du livre de M^{me} Campan

Livre de lecture de Marie Pape-Carpantier : *Petites lectures variées suivies de leur moralité pratique pour les enfants des deux sexes*

Du côté de la bourgeoisie, le *Journal des demoiselles*

TEXT

- 1 Sandrine Aragon a montré que les images de femmes lectrices dans les romans sont souvent des représentations ridicules au xvii^e siècle, séduisantes au xviii^e siècle, tandis qu'elles sont tragiques au xix^e siècle où la lecture est considérée comme dangereuse pour les femmes au xix^e siècle, surtout du point de vue de l'éducation religieuse, car elle semblait trop inciter à l'amour pour pouvoir être mise sans discernement entre les mains des jeunes filles :

Les images de femmes savantes et de jeunes lectrices en perdition réapparaissent dans les premières années de la Monarchie de Juillet. Dans les années 1830-1840, après l'instauration d'un enseignement d'État pour les garçons, il est question de créer des écoles de filles. Les textes littéraires participent au débat : des auteurs évoquent les possibilités d'ascension sociale des filles du peuple, la nécessité de canaliser leurs esprits et de les détourner des idées révolutionnaires, d'autres insistent sur les dangers des lectures profanes et valorisent les lectures religieuses¹.

C'est ainsi que la littérature se diffuse quand même auprès des jeunes filles au xix^e, mais dans quelles conditions² ?

- 2 Nous verrons ici quelle place est faite à la littérature dans les livres d'éducation pour les jeunes demoiselles du peuple et de la haute société, surtout dans le premier tiers du xix^e siècle. Nous confronterons les conseils à destination des jeunes filles issues des populations laborieuses par M^{me} Campan en 1830 et le livre de lectures variées visant l'éducation des enfants du peuple, tel qu'il est composé par Marie Pape-Carpantier (réédité entre 1863 et 1878). Puis, nous analy-

serons ce que lisaient dans les mêmes années, de 1830 à 1850, les jeunes filles de la bourgeoisie, à partir d'un numéro du *Journal des demoiselles*.

Le livre d'éducation, *Conseils aux jeunes filles*, d'Henriette Campan (1830)

- 3 M^{me} Campan appartient à la haute bourgeoisie ; elle est en contact avec la maison du roi, et cherche à former des jeunes filles de milieu rural ou artisanal (voire s'adresse à des filles de journalier). En 1830, dans ses *Conseils aux jeunes filles* (comme à l'autre bout du siècle, Henri Marion, en 1880 qui participa, aux côtés de la République des Jules à la mise en place d'un enseignement secondaire pour jeunes filles³), elle insiste sur le fait que toute éducation doit être liée aux activités qu'auront les élèves en question plus tard, et doit donc être adaptée aux classes sociales et aux métiers leur afférant :

Les filles du laboureur, de l'artisan, du simple journalier, ne pourraient entendre le même langage, recevoir les mêmes préceptes que les enfants du général, du magistrat, de l'avocat célèbre, ou du banquier millionnaire ; il faut à cette partie intéressante de la société une éducation différente,

écrit-elle dans son avant-propos⁴.

- 4 M^{me} Campan destine son livre de lecture « avant tout aux enfants des classes laborieuses » (p. 5) mais ne pense pas ses préceptes « sans fruit pour les enfants des classes supérieures » (*ibid.*). Aussi donne-t-elle des conseils plus universels dont le but est de ne pas se satisfaire, pour les filles issues du peuple et du milieu rural, de savoirs religieux, mais de leur faire toucher du doigt « les avantages de l'ordre, de l'économie, du travail, et les dangers du vice » (p. 4).

Je crois du moins qu'on peut leur faire lire avec intérêt, avec utilité, les aventures des *Vertueux Orphelins*, la petite pièce de la *Ferme partagée*, et l'histoire véritable qui a pour titre *La Vieille de la chapelle*. Dans quelques rangs que soient puisés des exemples

d'amitié fraternelle, de générosité, de sagesse et de piété filiale, ils ne sauraient manquer de toucher de jeunes cœurs. (p. 5)

Elle évoque ainsi les titres des contes et nouvelles qu'elle a écrits elle-même et qui sont tissés dans le fil de ses *Conseils* au sein de l'ouvrage.

- 5 Le premier chapitre (p. 7-13) de ce livre de *Conseils*, qui est en fait un livre de lecture où l'autrice s'adresse à ses lectrices en les félicitant pour leurs progrès en orthographe (p. 7), fait alterner les récits et les réflexions argumentées autour de préceptes moraux. Par exemple, elle insiste sur la gratitude due aux parents (aux mères et aux pères) et puis revient sur la permission de manger de la viande mais sur la nécessité de ne pas faire souffrir les animaux, ce qui est blâmable (p. 12-13). Le troisième chapitre est une argumentation pour faire respecter les propriétés. Ainsi, voilà le lecteur pris à partie, mis en scène avec son bonheur de posséder de beaux habits de communion dont il ne voudrait être privé. Le vol de nourriture, de même, risque d'ouvrir « la carrière du vice à de hardis voleurs qui, devenus par suite des assassins, ont péri par la main du bourreau » (p. 19). Et, pour preuve de cet adage, le quatrième chapitre (p. 21-26) du livre de *Conseils* raconte la mort en place de Grève de Cartouche, le célèbre voleur, pour être allé jusqu'à l'assassinat, après avoir commencé sa carrière par le vol d'une simple pomme, vol qui le conduisit aux pires vices : il témoigne lui-même dans une confession, en aveu public (fictionnalisé par M^{me} Campan), là où les larcins conduisent. Le cinquième chapitre (p. 27-38) est consacré à la calomnie : cette fois, c'est la narratrice qui prend des allures de conteuse pour narrer où ont conduit les calomnies contre la reine Marie-Antoinette qu'elle a connue. Témoin directe du vécu de la reine, M^{me} Campan donne du suspense à l'histoire, et une actualité à la lecture à son livre.
- 6 Complétant la démonstration sur l'horreur de la calomnie en employant un présent de simultanéité qui mime la concomitance entre la lecture et ce qui est décrit, elle poursuit la démonstration en la transposant dans un autre cadre social :

Vous voyez, mes enfants, jusqu'à quelle respectable et imposante élévation l'atroce calomnie a osé porter ses coups mortels [...]. Je vais vous faire quitter les palais où la calomnie s'est tant exercée de nos

jours, pour descendre avec vous, non pas dans la chaumière, mais sous le misérable abri du pauvre. (p. 31)

L'autrice, comme le fera plus tard Alexandre Dumas dans *Les Trois Mousquetaires*, mime la simultanéité entre l'écriture et le récit de l'événement, propulsant le lecteur sur les lieux qu'elle décrit, le faisant témoin direct de l'action⁵.

- 7 Suit un chapitre sur le mensonge (chap. VI, p. 39-42) et sur l'amour du travail (chap. VII, p. 43-76). De là est inséré dans le livre de lecture une « Histoire d'Henriette et d'Edmond, ou les vertueux orphelins » (p. 45-76), dont l'autrice est M^{me} Campan elle-même. Dans cette histoire, les petits orphelins garçons sont félicités pour leur bonne orthographe et leurs travaux en calcul tandis que les filles sont citées pour leur conduite et leurs progrès (p. 56). Le huitième chapitre (p. 77-81) s'intitule « La fortune ne peut être égale entre les hommes ».
- 8 Enfin, les conseils sont parfois directs pour les jeunes filles dans leurs rapports au mariage, ne passant pas par l'entremise d'une narration :

La qualité la plus essentielle dans une femme est la douceur et l'égalité de caractère. Ne l'oubliez jamais, il n'y a pas un seul homme qui soutienne les contrariétés ; et tous, s'ils sont honnêtes, se rendent à la raison, quand les représentations ne sont mêlées ni d'emportement ni d'aigreur (chap. X, p. 117).

La ressemblance avec ce que dit Rousseau sur ce même sujet est frappante⁶. À ce destin de femme mariée, peut être substitué celui d'une femme qui reste non mariée et se dévoue à ses parents et aux malades. Quant à celle qui veut fuir le monde, elle peut s'unir à la religion (p. 120-121).

Interprétation du livre de M^{me} Campan

- 9 Finalement, l'adresse orale parcourt la totalité du livre, mimant à l'écrit ce qu'aurait été un cours, mais ce tour narratif est permanent, entraînant le lecteur à l'intérieur de l'ouvrage. On voit que cette non-démarcation entre le récit adressé au lecteur inscrit et le contenu même du cours, fût-il un cours de comptabilité, crée une mimesis

d'expérience partagée. Mimesis qui rend la lecture en quelque manière palpante car elle suspend l'intérêt du lecteur aux lèvres de la conteuse : lecteur et institutrice partagent le même espace et le même temps, un univers identique ; l'action narrée est rendue contemporaine, elle a lieu pendant la lecture même.

- 10 Cette technique n'est pas seule remarquable et spécifique. En effet, la variété est à l'œuvre dans le texte : elle se double d'une inclusion de textes courts, tels des contes, ou de récits, des pièces de théâtre, qui viennent s'insérer au reste du discours pédagogique. Ils sont là pour frapper davantage que le pur énoncé moral et pour mettre sous les yeux ce que le texte a énoncé.
- 11 Le lien avec la lectrice créé par le livre de lecture est fondé sur une affectivité recherchée : il s'agit presque du discours d'une mère s'adressant à ses enfants, ou d'une institutrice qui apparaît du reste davantage comme une conseillère. Ce lien intime reflète la nécessité pour les écrivaines de l'époque de s'inscrire dans le discours maternel⁷ : d'ailleurs presque toutes les productions des écrivaines étaient des mémoires ou des discours consacrés à l'éducation. Ainsi, M^{me} Campan institue une lectrice modèle qui serait une jeune fille dont elle aurait la charge. Mais la douce institutrice y manie également la menace en passant par le biais de représentations effrayantes : à propos de Cartouche par exemple, il ne s'agit pas de créer du suspens pour les lectrices en revenant sur ses aventures passées ni de divertir par ses aventures, mais bien de mettre en garde.
- 12 Le lien de l'autrice à la lectrice se fonde sur la confiance maternante et sur la représentation des dangers de vie. Comment peut-elle conserver l'attention du lecteur ? Sans doute en variant les tonalités. Mais aussi parce qu'elle devient d'autant plus intime avec la lectrice qu'elle se mue en conseillère conjugale et prévient les jeunes épouses de ne pas être déçues quant au changement de comportement de leurs maris, une fois qu'ils les auront épousées. Le fond même des *Conseils* réfute toute velléité de projection dans une relation amoureuse et courtoise. Du roman il ne saurait être question ni dans les *Conseils aux jeunes filles* ni dans la vraie vie.
- 13 Le livre de M^{me} Campan s'adresse aux jeunes filles surtout de « classes laborieuses ». Qu'en est-il des livres de lecture et d'éduca-

tion consacrés aux lectrices plus jeunes, vers 1870, de ces mêmes milieux populaires, et aussi, des lectrices des classes aisées dans les années 1830 ? Nous observerons successivement le livre de Marie Pape-Carpantier destiné aux enfants (de 1863 à 1878) et le *Journal des demoiselles* (1833-1922), ayant pour lectorat les jeunes filles de la haute société.

Livre de lecture de Marie Pape-Carpantier : *Petites lectures variées suivies de leur moralité pratique pour les enfants des deux sexes*

14 Par contraste avec le choix d'Henriette Campan, le livre de lecture proposé par Marie Pape-Carpantier, qui vise le même public, la même strate sociale, mais venant d'une autre énonciatrice, qui appartient à une autre couche sociale que M^{me} Campan, et s'adresse à des lectrices plus jeunes, est édité six fois entre 1863 et 1878. Il n'est pas constitué de textes écrits par elle-même mais d'extraits des auteurs écrivant pour la jeunesse (Arnaud Berquin, Aimé Martin), ou des auteurs pour adultes (Lamartine, Montaigne...). L'ouvrage s'adresse aux enfants du peuple (ils étaient lus dans des écoles permettant aux ouvrières d'aller travailler en laissant leurs enfants en soin), et ne distingue pas les filles des garçons. Le livre de lecture s'intitule *Petites lectures variées suivies de leur moralité pratique pour les enfants des deux sexes*⁸, par Marie Pape-Carpantier, inspectrice générale des salles d'asile. L'ouvrage s'organise en présentant une table des matières en sept livres qui contient des textes courts pris à Berquin, Marmontel, *La Presse des enfants*, Franklin, Lamartine, Saint-Marc Girardin, Aimé Martin, *La Civilité chrétienne*, La Bruyère... Les sept parties en sont :

- « Anecdotes et qualités morales » ;
- « Sentiments religieux et de la famille » ;
- « Bonne éducation » ;
- « Mauvaise éducation » ;

- « Phénomènes et beautés de la nature » ;
- « Charme et qualités des animaux » ;
- « Sujets divers ».

Cette fois-ci, le discours conjonctif de l'autrice est réduit. Le texte ne s'adresse pas spécifiquement aux filles mais maintient le ton maternel. À la page 170, se termine un extrait en trois pages de Laurence Sterne, écrivain britannique, narrant le don d'un chien par un pauvre à un mendiant qui avait perdu le sien, écrasé par la voiture d'un riche homme méprisant. La réflexion suivante de l'autrice est imprimée juste en dessous du texte de Sterne, sous l'intitulé « Réflexion » :

[...] que vous dirai-je, enfants, après ce que vous venez de lire ! Rien. Vous sentirez de vous-même combien est admirable cette histoire si simple, et pourtant si touchante que je ne puis jamais la relire sans que mes yeux se remplissent de larmes. (p. 170)

L'émotion supplée à la réflexion car la générosité de l'exemple ne peut que susciter des larmes, remplaçant l'explication intellectuelle. Le livre est ainsi constitué, sans discours conjonctif de l'autrice, par une addition d'extraits de textes de grands auteurs reconnus, suivis d'une interprétation des textes produits par l'autrice en quelques lignes, la morale pouvant être une simple émotion. C'est que l'avant-propos du livre de lecture de Marie Pape-Carpantier précise que la morale écrite y est courte car c'est à l'enfant à se faire sa propre opinion, que les maîtres doivent faire accoucher. Ainsi, l'ouvrage se clôt par un extrait de Rousseau décrivant son bonheur de retourner en Suisse dans sa patrie, après un long éloignement de son lieu de naissance. L'extrait est interprété en quelques lignes dans un bref texte intitulé « Réflexion » par Marie Pape-Carpantier, selon la même structure que dans l'exemple précédent :

Notre patrie n'est pas toujours la plus belle comme pays ; mais elle doit toujours nous être chère comme une maison paternelle où l'on revient avec bonheur, parce que c'est là qu'on aime et que l'on est aimé. (p. 171)

L'autrice du livre de lecture tire de chaque lecture une réflexion concise pour inciter chaque jeune lecteur à tirer sa

propre conclusion.

- 15 La préface de Marie Pape-Carpantier fustige la lecture d'impressions au profit d'une lecture qui apporte réellement :

Il existe beaucoup de recueils de lecture pour les petits enfants : mais ce genre d'ouvrage a-t-il été suffisamment compris ? A-t-on atteint le but ? Il est permis d'en douter : ceux-là mêmes qui offrent le meilleur choix de morceaux sont restés en deçà du bien que l'on se propose. En général, on cherche à plaire, à charmer l'imagination des enfants, quelquefois même à intéresser le cœur : on y parvient plus ou moins ; mais, la page tournée, le souvenir de la lecture s'évanouit. – Il n'en reste rien, parce que cette lecture n'a produit qu'une simple et fugitive *impression*.

Ce sont des *idées*, des *idées nettes et précises* qu'il faut éveiller chez l'enfant. Ce sont des croyances justes, distinctes, et à son usage personnel, qu'il faut provoquer en lui. On devrait lui poser, à la fin de chaque lecture, cette sage question de quelques anciens catéchismes : *Quel fruit doit-on retirer de cette leçon ?*

Pour le savoir, il suffirait de chercher ; mais l'enfant n'en prend point la peine, et le fruit ne sort point tout seul de la leçon. C'est pour remédier à ce préjudice que nous avons fait suivre chacune de nos petites lectures tantôt d'un commentaire qui en résume le sens moral, tantôt d'une question destinée à provoquer ses réflexions personnelles, travail d'une valeur incomparable en éducation. (p. 3-4)

Le plaisir n'est pas valorisé mais une lecture utile et démonstrative, au service d'une leçon qu'il sera plus facile de mémoriser par le biais de la mise en situation précise, d'une morale en action.

- 16 En ce sens, Pape-Carpantier est plus stricte que les instructions officielles de 1872 qui stipulent : « La bibliothèque n'étant composée que de livres absolument irréprochables au point de vue moral et au point de vue littéraire, vous laisserez aux jeunes gens une certaine liberté dans le choix de leurs lectures⁹. »
- 17 On voit que tous les extraits d'auteurs sont choisis pour être démonstratifs et ne visent pas principalement le plaisir du lecteur chez Marie Pape-Carpantier. Sa conception de la lecture est différente de ce que propose Henriette Campan : pour Pape-Carpantier, il faut présenter aux enfants des extraits d'ouvrages d'écrivains reconnus et non plus des textes constitués *ad hoc*.

- 18 Pour conclure sur cette comparaison, nous dirons qu'une autrice de la haute société, M^{me} Campan, écrit un livre pour des jeunes filles des classes laborieuses (enfants de laboureurs, d'artisans et de journaliers), en mêlant les conseils éducatifs et maternels, à des fictions ou à des pièces qu'elle crée elle-même et dont elle tire une morale dans le discours conjonctif les accompagnant. Elle s'institue autrice et ne donne pas la parole à d'autres écrivains. En revanche, Marie Pape-Carpantier à la même époque, issue d'un milieu plus pauvre que M^{me} Campan, et qui vise des publics plus jeunes et mixtes, relevant de la même classe sociale que ceux visés par M^{me} Campan, mais sans doute davantage ouvriers, recourt directement aux auteurs (pour la jeunesse ou pour les adultes), et se contente d'une légère interprétation morale ou d'une question courte pour son propre discours. À ses yeux, la littérature n'est pas liée au romanesque ni aux risques de relations amoureuses dangereuses. Il s'agit à présent de se demander si l'on observe des différences de contenu en fonction des classes sociales visées.

Du côté de la bourgeoisie, le *Journal des demoiselles*

- 19 Le *Journal des demoiselles* est une revue mensuelle. Fondé en 1833 par Jeanne-Justine Fouqueau de Pussy (1786-1863), ce journal a pour lectrices les jeunes filles de quatorze à dix-huit ans (il existera avec des périodicités variables jusqu'au début du xx^e). Le journal, possédé par la famille Thierry, dont une Donatine (*Petit courrier des dames*, 1822) et sa fille Coralie (*Journal des tailleurs*, 1830-1888, *La Poupée modèle. Journal des petites filles*, 1863-1924), témoigne de ce que les femmes de cette famille ont exercé un pouvoir de chefs d'entreprise¹⁰. Les rubriques contiennent en apparence peu d'analyses littéraires mais privilégient la géographie, ou l'histoire de héros ou d'héroïnes.
- 20 On évoque par exemple « La distribution des climats », dans le *Journal des demoiselles* du 15 janvier 1836¹¹, voyant la population du Nord « dans des terriers enfumés » et celle du Sud, « sous l'équateur et au voisinage des tropiques, le ciel ardent, la végétation splendide, la race humaine sans génie et comme accablée sous les feux du

soleil» (p. 2). Le texte se réclame alors de Montesquieu montrant que les institutions qui guident les peuples dépendent du climat :

Montesquieu a écrit son plus fameux ouvrage pour montrer que les institutions qui régissent les peuples dérivent en général du climat auquel ils sont soumis, et cette idée, aussi profonde que vraie, ne saurait être contestée. (p. 2)

Le ton, on le voit, ne laisse pas à répliquer. À travers ces descriptions climatiques scientifiques et religieuses à la fois, c'est la providence qui est louée d'avoir construit un système équilibré : les êtres vivants sur la Terre sont protégés des rayons lumineux par l'atmosphère.

- 21 Suit une rubrique intitulée « Littérature française » sous-titrée « Revue littéraire » et qui résume quelques ouvrages récemment parus, dont, par exemple, *Souvenirs d'un Voyage en Orient* de Lamartine (p. 5-8). C'est Alida de Savignac, une des principales rédactrices de la revue, entre 1833 et 1852 qui résume l'œuvre de Lamartine, en insistant sur le rôle des femmes bédouines, toujours consultées par leurs époux, mais travaillant sans cesse à traire et à pétrir les galettes, ou dont la plus belle femme est choisie pour inciter les soldats au combat, placée dans un palanquin en tête de l'armée. La rubrique « littérature étrangère » (p. 8-10) de ce numéro est consacrée à un extrait emprunté à l'auteur anglais Addison (1672-1719), dont sont donnés à lire en version bilingue, anglaise et française, des fragments d'un récit de rêve narrant la dissection de la tête d'un « élégant ». Addison ironise sur le fait que ce cerveau ait été uniquement constitué de « fleur d'oranger ». Ironie mordante puisque le rêve d'Addison se termine par l'allusion au fait que ce « Beau » était tenu pour un génie par certaines femmes.
- 22 C'est étonnamment sous le titre « Éducation » (p. 11) que succède à ce texte anglais une rubrique intitulée « Légende », sur six pages (p. 11-17). Dans les légendes et les récits médiévaux, et sous le prétexte de délivrer une connaissance historique, s'insinue pourtant une forme de littérature dans le *Journal*, encore une fois porteuse d'une valeur symbolique, visant l'éducation des jeunes filles. Ici, c'est le respect de la religion qui leur est enseigné, et la nécessité de la patience, avant une légitimation de l'amour par le mariage qui le sanctifie (le mariage est présenté comme un sacrement). D'où le fait que la légende médié-

vale ne soit pas placée dans une rubrique intitulée « Histoire », mais sous le chapitre « Éducation », rubrique bien clairement porteuse de sa véritable visée. Dans ce numéro, la légende, écrite par Alida de Savignac, est celle de Richard sans Peur (p. 11-17), qui, lors des croisades, sut affronter l'ennemi sans jamais éprouver la moindre crainte. Interdit de sacrement, Richard ne pouvait plus se marier. Résolu à se libérer de son sang-froid, il affronte alors un sabbat de sorciers, et sauve un bébé éthiopien qui allait être ébouillanté : Richard a donc échoué dans sa recherche de la peur. Désolé de ne pas sentir d'effroi, le paladin se destine à affronter Satan lui-même en allant chercher la dépouille de son ancêtre défunt, son corps non enterré, en état de péché mortel. Mais Richard s'acquitte de reprendre la dépouille sans frémir et lui offre une réelle sépulture, s'opposant au malin sans hésiter. Il revient encore triomphant : « décidément, ni homme ni Démon ne lui feront peur. — Ce sera donc moi, murmura Emmeline » (p. 16), sa fiancée, désespérant de pouvoir jamais l'épouser. Et, préparant son habit de noce, elle demande à Richard de lui tendre un fil noir qui est contenu dans un coffret de verre où elle l'a mis, coffret qui lui est très précieux :

Le coffret était placé sur une planche haute ; Richard le prend, l'ouvre... et deux passereaux, retenus prisonniers par le filigrane, s'échappent, effleurant de leurs ailes la figure du paladin... L'intrépide tressaille, le coffret lui échappe et tombe sur le pavé.

« Mon coffret est brisé ! cria Emmeline avec éclat. — Excusez-moi, ma sœur, c'est que j'ai eu bien peur ! — Peur ! s'écria la châtelaine — Peur, répétèrent les damoiselles. — Peur ! peur ! Richard a eu peur ! » Et ce mot, volant de bouche en bouche, retentit jusque sur les remparts de la forteresse. « Ah bonne sainte Catherine, que je te remercie ! », disait en même temps Emmeline, les mains jointes et les yeux levés vers le ciel.

[...]

« Ceci prouve, dit la sage Hodiernne que celui qui a la foi ne doit jamais perdre l'espérance ; car lorsque le Seigneur le permet, où les plus grands moyens ont échoué, les plus faibles réussissent ».

Le dimanche suivant, Richard conduisit Emmeline à l'autel, et par cette alliance il devint seigneur des beaux domaines du Plessis-le-Château. (p. 17)

Cette légende, est proprement littéraire et même romanesque. Alors que l'autrice dit refuser les romans, selon la thèse de Christine Léger¹², elle n'en pratique pas moins une écriture qui s'inspire des récits médiévaux, certes, mais donne à lire la puissance de la figure féminine, qui parvient à faire naître la peur dans l'esprit du plus audacieux des paladins. Le *Journal des demoiselles* offrirait donc aux jeunes filles de la bonne société la possibilité de lire des passages romanesques, sans qu'il s'agisse de romans proprement dits ? S'il s'agit sans doute là de montrer que les femmes peuvent avoir un impact sur la puissance des hommes, mais à condition de patience et de respect des interdits religieux, la morale de l'histoire représentant une forme d'éducation à l'amour tempérant et à la connaissance des croisades, comme le suggère le titre du chapitre (« Éducation »), il n'en reste pas moins que cette morale se diffuse par et grâce au romanesque.

23 À la légende écrite par Alida de Savignac succède, en huit pages (p. 18-25), un texte de Victorine Collin narrant en une nouvelle brève l'amour absolu d'une sœur pour son frère, fait d'abnégation et renoncement à son propre bonheur, qui ne s'obtient enfin qu'après le détour du service à son frère. Suivent, dans la revue, un poème (p. 26), un « Album des antiquités de Paris » (p. 27-29) décrivant deux hôtels particuliers parisiens (moment historique de la revue, l'occasion d'évoquer des événements de l'histoire de France), puis la « Revue des théâtres » (p. 29) (une page signée par F. D. P., sans doute Fouqueau de Pussy). La littérature est donc encore présente, cette fois sous sa forme poétique, puis sous sa forme dramatique (à travers la revue des sorties théâtrales), et, à la fin du numéro par une chanson (n. p.).

24 « Le petit joueur de harpe » est le titre du poème succédant aux extraits narratifs. Il est de Paul Lacroix et raconte la plainte d'un pauvre musicien :

O ma harpe ! seul héritage
Que mon vieux père m'a laissé,
Viens attendrir, à son passage,
L'homme opulent au cœur glacé !
Mon âme souffre, à ses regrets en proie,
Et de la faim je ressens les douleurs.

Harpe fidèle, essaie un chant de joie...
La corde, hélas ! se détend sous mes pleurs ! (p. 26)

Le poème, qui occupe toute une page en trois strophes de vers en octosyllabes et en décasyllabes, est là pour susciter la pitié et inciter à la charité. Dans un autre numéro, le poème est composé par Amable Tastu, et intitulé « Le Tems Pascal¹³ » : il exalte la cloche appelant le chrétien à l'église.

- 25 La revue théâtrale dans le numéro du 15 janvier 1836 propose une critique de la pièce présentée à l'Opéra-Comique, *La Grande Duchesse* de Merville et Melesville, sur une musique de Carafa. La critique Fouqueau de Pussy résume l'œuvre, très romanesque, inspirée d'une nouvelle florentine, où la jeune héroïne ne pouvait épouser celui qu'elle aimait, puisque son père lui en destinait un autre, meurt, est placée dans une crypte mais est ressuscitée par l'amour de son aimé, l'ensemble se terminant par un mariage décidé par la duchesse, outrepassant l'interdit paternel. Le résumé fait, la critique indique les trois airs qui ont eu du succès et qui ont été applaudis (« on a beaucoup applaudi trois petits couplets fort jolis en mouvement de walse »), un duo (« remarquable par un caractère doux et tendre ») (p. 29) et un chœur. La critique théâtrale se fait reflet du succès des passages et du prestige, davantage qu'elle n'émet de position de jugement concernant la mise en scène ou l'œuvre elle-même.
- 26 Enfin, sous la bizarre rubrique « Correspondance » (p. 29-31), dans une lettre adressée à une autre jeune fille (auprès de qui la jeune fille narratrice se plaint de la dureté de la période où tout le monde a perdu quelque être cher) se trouvent inclus des conseils de mode, prolongés par un « patron » (n. p.) donnant les formes des pièces de tissu à couper, au milieu duquel se trouve placé une éphéméride (p. 31-32) évoquant un événement historique du Moyen Âge (« 1^{er} juillet 1308. – Jour fixé pour la liberté de la Suisse »). Le numéro se clôt par une partition pour guitare et piano accompagnant une chanson « L'étoile qui brille » dont le thème est le danger de la vie dont seul protège le mariage (n. p.) (sur une musique composée par C. A. Boulanger).
- 27 Finalement, Alida de Savignac a beau rejeter le romanesque, elle n'en pratique pas moins l'écriture du conte ou de la nouvelle. Le roman est

peut-être perçu comme dangereux parce qu'il viendrait parler d'amour, mais les deux contes inclus dans ce numéro du journal, et appelés « Légende » ou « Éducation » narrent néanmoins des aventures amoureuses, même si elles diffèrent des textes où l'amour charnel se devine comme chez Sophie Cottin s'inspirant de Rousseau, où les fautes amoureuses risquent en effet de damner l'héroïne¹⁴. Ici, au contraire, l'amour féminin est épuré. Il est sanctifié à condition qu'il ait pour but la formation des nœuds de l'hymen : sans doute le chapitre « Éducation » s'explique-t-il en ce qu'il montre quelle forme licite de mariage est possible. L'adresse à la lectrice y alterne avec ces formes de récits et des conseils directs en matière de mode et de toilette, mais cette fois-ci la complicité est fondée sur le rapport à une amie à qui l'on feint de s'adresser : « *Je te souhaite une bonne année ! En écrivant ces mots, que je dis du cœur mes yeux se mouillent de larmes. Que serait-ce donc si je te les disais de bouche ?* » (p. 29). Il est très étrange pour nous que cette rubrique de conseils de couture soit ainsi incluse sous le titre « Correspondance » (fictive).

- 28 Ainsi, forme honnie en apparence pour l'éducation, le roman règne pourtant, sous les espèces de légendes ou de récits réalistes d'amour total, voire sous la correspondance entre deux amies chères. Quant aux poèmes et chansons proposés, ils semblent autant désireux de porter des valeurs éthiques, qu'esthétiques, et appellent à la charité ou mettent en garde contre la dureté de la vie tant qu'on n'est pas mariée. La littérature, si censurée en apparence pour la forme du roman incitant à l'amour, est pourtant maîtresse de ce *Journal des demoiselles*, et emprunte les tours les plus divers au point même d'envahir les conseils de modes.

- 29 Dans la première moitié du XIX^e siècle, les pratiques d'éducation à la lecture et d'éducation des jeunes filles sont variées, deux systèmes contradictoires se chevauchant parfois. Y alternent des livres de lecture composés *ad hoc* par les écrivaines à l'image de ceux de M^{me} Campan ou de M^{me} de Necker – et plus tard, ce seront des commandes officielles qui seront passées par les ministères de l'Instruction publique – et des livres constitués d'extraits de grands

textes classiques reconnus. Ainsi Campan, en 1830 encore, invente, pour convaincre, des nouvelles, des drames, tandis que Pape-Carpantier, de 1863 à 1878, offre une anthologie d'auteurs reconnus. Tandis que la première a un ton prescriptif et maternel simultanément, la seconde se contente de commentaires brefs. Les deux visent l'utilité et l'instruction. La première cependant, recourt à une énonciation qui établit une sorte de simultanéité entre écriture et lecture, faisant naître la complicité et incitant à considérer l'écrivaine comme une mère ou une conseillère. En tout cas, elle met en œuvre la fiction d'une écriture concomitante à sa lecture et introduit la lecture dans le récit, à défaut de l'introduire dans la fiction.

- 30 Dans le *Journal des demoiselles* en 1836, il s'agit de textes, rédigés par des femmes de la grande bourgeoisie s'adressant, pour leurs loisirs, à des jeunes filles de même rang. Le lien affectif est bien présent, à l'instar d'une énonciation qui, comme chez Campan, transforme les conseils techniques en une correspondance fictive et littéraire entre amies. Chez Campan, il s'agissait de mimer par le livre un rapport entre une mère et une fille, ce qui s'explique puisque Campan était de classe supérieure à ses lectrices qu'elle pouvait considérer comme ses inférieures ou ses enfants, tandis que les rédactrices du *Journal des demoiselles* sont de même niveau social que leur lectorat si bien qu'elles miment des relations entre amies.
- 31 Outre la présence de l'affectivité qui s'insinue même dans les conseils techniques, étrangement, la littérature, alors même que le roman est absent du *Journal des demoiselles*, envahit l'énoncé (sous forme de légendes et de nouvelles). Ainsi, il apparaît que, si le romanesque est apparemment refusé aux jeunes filles, cependant, la fiction leur est autorisée sous le masque des nouvelles, ainsi que de la poésie et des chansons. La fiction, histoires courtes, récits brefs, inventés par les rédactrices du *Journal* ou prélevés chez des écrivains et réécrits, figurent dans les journaux de jeunes filles de la haute bourgeoisie ou de la noblesse, sans doute parce que, plus courts que des romans, ils risquent moins d'immerger leurs lectrices ou de les fasciner, et parce que cette brièveté les rend aptes à porter une morale.
- 32 On pourrait aller jusqu'à dire que, paradoxalement, le roman étant refusé aux jeunes filles, la littérature, soit sous les espèces de l'énoncé complice, soit sous la forme de narrations et de poèmes, est présente

quand même, déguisée ou non, à tout moment. Les écrivains reconnus sont présents, quant à eux, dans les livres de lecture des très jeunes. Ils ne le sont plus pour les lectrices plus âgées, laborieuses ou du grand monde. Les emprunts faits dans les bibliothèques semblent montrer, quant à eux, qu'il est loisible aux femmes, une fois mariées, de lire des romans.

BIBLIOGRAPHY

Sources primaires

CAMPAN Madame (pseud.), *Conseils aux jeunes filles*, Paris, Hippolyte Baudouin et Bigot, 1830. [En ligne : <http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.FIG:004788955>]

COTTIN Sophie, *Claire d'Albe*, Paris, Maradan, an VII [1798]. [En ligne sur le site de la British Library : http://access.bl.uk/item/viewer/ark:/81055/vdc_100125672737.0x000001]

PAPE-CARPANTIER Marie, *Petites lectures variées suivies de leur moralité pratique pour les enfants des deux sexes*, Paris, Delagrave, 6^e éd., 1878.

PUSSY Jeanne-Justine Fouqueau de, *Journal des demoiselles*, 15 janvier 1836, n^o 1, 4^e année. [En ligne : <https://fig.lib.harvard.edu/fig/?bib=005380390>]

ROUSSEAU Jean-Jacques, *Émile, ou De l'éducation*, éd. Tanguy L'Aminot, livre V, dans Raymond Trousson et Frédéric S. Eigeldinger (dir.), *Œuvres complètes*, éd. thématique du tricentenaire de J.-J. Rousseau, vol. 7-8 : *Écrits pédagogiques*, Genève, Slatkine, 2012. [En ligne sur le site des Éditions Slatkine : <https://rousseau.slatkine.com/>]

Sources secondaires

ARAGON Sandrine, *Des liseuses en péril : les images de lectrices dans les textes de fiction de La Précieuse de l'abbé de Pure à Madame Bovary de Flaubert (1656-1856)*, Paris, Champion, « Les dix-huitièmes siècles », 2003.

HARCHI Kaoutar, « La comtesse de Ségur, une odyssée éditoriale au féminin », *Cahiers du genre*, n^o 65, 2018/2, p. 125-144. [En ligne sur Cairn.info : <https://doi.org/10.3917/cdge.065.0125>]

MARION Henri, *L'Éducation des jeunes filles*, Paris, Armand Colin, 1902.

PERROT Michelle, « Christine Léger, *Le Journal des demoiselles* » [compte rendu], *Romantisme*, 1992, n^o 77, p. 101-102. [En ligne : https://www.persee.fr/doc/roman_

048-8593 1992 num 22 77 6060]

PLANTÉ Christine, *La Petite Sœur de Balzac. Essai sur la femme auteur*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1989, 362 p. Réédition en 2015 (avec préface de Michelle Perrot). [En ligne : <https://books.openedition.org/pul/22527?lang=fr>]

REID Martine (dir.), *Femmes et littérature. Une histoire culturelle*, t. II, Paris, « Folio », 2020. [En ligne sur Cairn.info : <https://doi.org/10.3917/gall.reid.2020.02>]

VUILLAUME Marcel, *Grammaire temporelle des récits*, Paris, Minuit, 1990.

WINOCK Michel, *Madame de Staël*, Fayard, 2010.

NOTES

1 Sandrine Aragon, *Des liseuses en péril : les images de lectrices dans les textes de fiction de La Précieuse de l'abbé de Pure à Madame Bovary de Flaubert (1656-1856)*, Paris, Champion, 2003, p. 674.

2 Je remercie ma collègue de l'université de Poitiers, Anne Debrosse, grâce à qui j'ai pu accéder à des conseils bibliographiques judicieux autour des ouvrages de Martine Reid, de l'histoire de l'accès des femmes aux diplômes, des textes d'Hector Malot, et je remercie Sandrine Aragon pour ses conseils précieux.

3 Henri Marion, *L'Éducation des jeunes filles*, Paris, Armand Colin, 1902.

4 Madame Campan, « Avant-propos » des *Conseils aux jeunes filles*, Paris, Hippolyte Baudouin et Bigot, 1830, p. 2. Dorénavant, nous mettrons la pagination des citations de cette édition entre parenthèses.

5 Marcel Vuillaume montre que le présent de simultanéité, proposant une adresse au lecteur de type « quittons maintenant ce duel pour aller retrouver Portos », donne au lecteur l'impression qu'il assiste en direct à l'action. *Grammaire temporelle des récits*, Paris, Minuit, 1990.

6 Jean-Jacques Rousseau, *Émile, ou De l'éducation*, éd. Tanguy L'Aminot, livre V, dans *Œuvres complètes*, vol. *Écrits pédagogiques*, Genève, Skaktine, 2012 : « La première et la plus importante qualité d'une femme est la douceur ; faite pour obéir à un être aussi imparfait que l'homme, souvent si plein de vices, et toujours si plein de défauts, elle doit apprendre de bonne heure à souffrir même l'injustice et à supporter les torts d'un mari sans se plaindre ; ce n'est pas pour lui, c'est pour elle qu'elle doit être douce. L'aigreur et l'opiniâtreté des femmes ne font jamais qu'augmenter leurs

maux et les mauvais procédés des maris : ils sentent que ce n'est pas avec ces armes-là qu'elles doivent les vaincre » (p. 845).

7 Kaoutar Harchi révèle que la comtesse de Ségur avait refusé que ses contes soient publiés sous le titre de « Contes à mes petits-enfants ». Elle écrivait à son éditeur : « Il pleut des Contes à mes enfants, à mes petits-enfants [...]. Je ne veux être ni plagiaire ni doublure. » Mais elle se présente pourtant sous l'*ethos* de la grand-mère dans l'épigraphe du livre *Cinq contes* et c'est donc parce qu'elle a visé ce statut, « subalterne » à l'époque, d'écrivaine pour enfant, qu'elle a pu avoir une réussite éditoriale, *Cahiers du genre*, 2018/2, n° 65, p. 131.

8 Marie Pape-Carpantier, *Petites lectures variées suivies de leur moralité pratique pour les enfants des deux sexes*, Paris, Delagrave, 6^e éd., 1878. Dorénavant, nous mettrons la pagination des citations de cette édition entre parenthèses.

9 Circulaire du 27 septembre 1872 à destination de Messieurs les proviseurs de l'enseignement secondaire.

10 Michelle Perrot propose un compte rendu dans la revue *Romantisme*, n° 77, 1992, III, p. 101-102, de la thèse de Christine Léger, non soutenue du fait de la mort de la doctorante, et intitulée *Le Journal des demoiselles et l'éducation des filles au XIX^e siècle*, thèse de doctorat, Paris VII, Jacques Seebacher (dir.), STD, 1988.

11 *Journal des demoiselles*, n° 1, 15 janvier 1836, p. 1-5. Dorénavant, nous mettrons la pagination des articles de ce journal entre parenthèses.

12 Voir Michelle Perrot, art. cité.

13 *Journal des demoiselles*, n° 3, 15 mars 1836, p. 89-90.

14 Voir le roman de Sophie Cottin, *Claire d'Albe* (1798), qui semble fortement influencé par *La Nouvelle Héloïse*, l'héroïne mariée cédant une fois à l'emportement de son amant, et se le reprochant au point d'en mourir.

AUTHOR

Béatrice Bloch

Université de Poitiers – FoReLLis UR 15076

Des filles et des fables

Féminisation de l'enseignement des fables illustrées

Céline Zaepffel

DOI : 10.35562/fablijes.189

Copyright

CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

Les fables de La Fontaine constituent en France une référence commune à tous aujourd'hui. Ce phénomène trouve son ancrage au XIX^e siècle, période à laquelle l'école institutionnalise la fable à des fins nationalistes, tandis que les instances éditoriales profitent du fait que les foyers acquièrent des livres éducatifs pour produire des fabliers illustrés à l'intention de tout un chacun. On trouve ainsi des fabliers à destination des filles. Reste à déterminer si la fable s'impose d'ores et déjà au XIX^e siècle comme une référence commune à tous, ou si elle s'insère dans une logique différenciée à l'égard du public féminin. Si les fabliers féminins inscrivent l'apprentissage et la lecture dans un enseignement transmis essentiellement par les femmes, ils emploient en fait les mêmes codes et s'appuient sur les mêmes auteurs – majoritairement masculins – que lorsqu'ils s'adressent aux garçons.

English

Nowadays, almost every single French person knows the fables of La Fontaine, that were published in 1668. One reason for this is that, during the 19th century, French schools used fables as a way of turning children into proud future soldiers, while editors were producing more and more fables books for children, that parents were starting to acquire. Some fables books were therefore intended for girls. This paper aims at determining whether during the 19th century, girls were taught the same fables as boys, concluding that fables books for girls and female teenagers were mostly taught by women, and referring to the same – male – authors as fables books intended for boys.

INDEX

Mots-clés

Ésope, fable, frontispice, histoire de l'enseignement, image d'Épinal, imagerie populaire, La Fontaine (Jean de)

Keywords

Aesop, fable, frontispiece, history of education, lithographic print, catchpenny print, La Fontaine (Jean de)

OUTLINE

Les fables : une référence universelle

La fable dans l'éducation des filles par les mères : un entre-soi féminin relatif

Quelle présence féminine dans les fabliers ?

TEXT

Maître corbeau sur son arbre perché

- 1 Qui, homme ou femme, ne serait capable de terminer ce vers, à partir de simples souvenirs d'école ? Les fables de La Fontaine forment aujourd'hui un répertoire universel, puisque la référence – éminemment scolaire – est partagée par tous les Français et Françaises, sans grande distinction d'âge ou de classe sociale. Pour comprendre ce phénomène, il convient de se pencher sur les mutations qui ont lieu au milieu du XIX^e siècle. Avant cette époque, les fables de La Fontaine sont principalement l'apanage des garçons issus de familles aisées qui les lisent, les imitent et les apprennent, et des hommes, qui les écrivent et les enseignent¹. Il en va de même pour l'ensemble du répertoire de fables ésopiques² dont La Fontaine s'inspire.
- 2 Cependant, à compter du milieu du XIX^e siècle, l'école républicaine érige d'une part la fable en référence essentielle lorsqu'elle s'en empare à des fins nationalistes³, tandis que les foyers acceptent d'autre part de prolonger le temps de l'apprentissage hors les murs de l'école, en veillant notamment à acquérir des livres – parmi lesquels des fabliers – pour leurs enfants. Profitant de cette double dynamique, les instances actoriales et éditoriales imaginent de nouveaux supports à destination de tous les enfants : des jeux favorisant la lecture et la mémorisation, mais aussi des feuilles en imagerie populaire, des partitions musicales ou de petits livres à découper et animer... Ainsi, alors que les fables passent le seuil d'un nombre de

plus en plus conséquent de foyers, l'accès des filles et des femmes aux fables s'en trouve élargi.

- 3 Alors que l'école républicaine joue un rôle essentiel dans la diffusion des fables illustrées, et que la scolarisation des enfants dans ce même cursus se généralise, on imagine que les filles sont de plus en plus concernées par la lecture des fables. Ainsi, lorsque la fable se destine aux filles, s'impose-t-elle à elles de la même manière que lorsqu'elle s'inscrit dans les lectures et l'apprentissage des garçons, ou entre-t-elle plutôt dans la logique d'une éducation différenciée ? Afin d'apporter des éléments de réponse à cette question, il s'agira d'abord de passer en revue quelques exemples mettant en lumière le processus d'universalisation que connaît la fable au XIX^e siècle, pour mieux explorer, dans un second temps, la manière dont la fable s'inscrit au cœur d'une éducation féminine, conférée par les mères à leurs filles, en s'appuyant majoritairement sur des fabulistes masculins. Une revue de la manière dont le public féminin est représenté au sein des fabliers non genrés, en tant que lectrices, auditrices, conteuses ou, plus rarement, en tant qu'autrices permettra finalement de nuancer cette idée.

Les fables : une référence universelle

- 4 Parce que les fables constituent un genre largement consacré par l'école française après la Révolution⁴, il semble que le processus de féminisation de leur lecture et de leur apprentissage entre en corrélation avec leur popularisation, qui a lieu à la même période. Ainsi, l'entrée des fables dans les foyers modestes par le biais notamment de l'imagerie populaire permet logiquement aux filles et aux femmes de les côtoyer plus souvent. Or, cette première diffusion, presque accidentelle, se voit confortée par l'intégration des fables à l'intérieur d'ouvrages explicitement genrés.
- 5 Ainsi, les imageries d'Épinal, par exemple, se saisissent du marché féminin : deux albums sont adressés à ce public : *Images d'Épinal. Album composé spécialement pour fillettes* et *Album n° 2 de cent images d'Épinal composé spécialement pour fillettes*⁵. Le plus tardif des deux reprend en fait plusieurs fables publiées indépendamment

et en amont de l'album, pour un public non genré. Parmi celles-ci, « Les Deux Mulets⁶ », mais aussi « La Cigale et la Fourmi⁷ ». Cette dernière semble d'ailleurs largement diffusée puisqu'elle fait l'objet de traductions à partir de 1902, notamment en néerlandais (ill. 1) et en espagnol⁸.

III. 1. Victor Odilon Maurin, *De Krekel en de Mier* (« La Cigale et la Fourmi »), Pellerin & C^{ie}, ca. 1902.



Source : Rijksmuseum.nl.

6 Ces albums n'adoptent donc pas un discours différencié pour les filles, pour la simple et bonne raison que les fables qu'ils contiennent n'ont pas été conçues spécialement pour ce public ; elles semblent même avoir été choisies pour le succès qu'elles ont pu rencontrer par le passé, notamment dans le cadre de diffusions européennes. Leur première publication s'avère généralement antérieure à la date de publication de l'Album composé spécialement pour fillettes, dont le

titre relève alors plutôt de l'argument économique que d'une composition originale en vue de ce public. En effet, dans ce contexte d'élargissement du marché du livre de jeunesse, la spécialisation des titres, des journaux, ou même de collections entières par le ciblage d'un public précis semble une stratégie adéquate pour encourager les foyers à acquérir un plus grand nombre d'ouvrages en fonction de l'âge, du sexe ou des besoins de leurs enfants.

- 7 Cependant, l'imagerie populaire ne constitue pas l'unique porte d'entrée de la fable dans les foyers : la plupart des grandes maisons d'édition de l'époque ont su leur faire une place, d'une part, parmi leurs bibliothèques à moindre coût, et d'autre part, dans les journaux illustrés, dont l'essor est remarquable à partir de la seconde moitié du XIX^e siècle⁹. *Le Petit Français illustré, journal des écoliers et des écolières*, est ainsi diffusé par Armand Colin du 2 mars 1889 au 25 novembre 1905. Il a pour vocation de prolonger le temps de l'instruction scolaire au foyer par des histoires et des articles variés, agrémentés de courtes bandes dessinées et de jeux¹⁰. Sa position en fin de siècle nous permet d'apprécier la manière dont la référence à la fable, instituée par l'école aux lendemains de la Révolution, s'est immiscée dans les lectures quotidiennes. En outre, le titre du journal, qui ne fait en cela pas figure d'exception, s'adresse explicitement tant aux filles qu'aux garçons, démontrant l'intérêt croissant pour une éducation féminine. Les fables ésopiques y sont fréquemment mentionnées et de maintes façons¹¹ : il peut aussi bien s'agir de fables « modernisées¹² » (ill. 2) , dont les illustrations sont alors également renouvelées, que de partitions musicales, de publicités pour des ouvrages scolaires du même éditeur, ou bien de références au sein des pages de jeux, consistant alors à expliquer un vers ou un proverbe issu des fables (ill. 3), ou invitant même au pastiche.

III. 2. Anonyme, « Conseil tenu par les rats », *Le Petit Français illustré*, 12^e année, n^o 21, 21 avril 1900, n. p.



La Fontaine modernisé par Christophe (Voir page 244.)
Conseil tenu par les rats.

244

LE PETIT FRANÇAIS ILLUSTRÉ

— C'est elles qu'il faut chasser, m'sieur Le Best.

— No voliez pas que je m'en occupe... que je m'en occupe activement? (A suivre.) A. J. D.

LE FONTAINE MODERNISÉ

CONSEIL TENU PAR LES RATS

Un de nos amis, grand ami des bêtes, possède deux rats apprivoisés. L'un d'eux qui est très vieux, est ainsi très instruit, parce que pendant toute sa jeunesse il a rongé les livres d'une bibliothèque. Un jour il est tombé sur un vieux parchemin couvert d'une écriture fincaut encrée et qui n'était autre que le procès-verbal officiel de ce conseil tenu par les rats dont avait été parler notre bon La Fontaine, et qui lui avait fourni le sujet de sa charmante fable que vous connaissez. Or, mon ami, qui sait parler aux bêtes et comprend leur langage, est un jour l'idée de lire cette fable à son vieux rat qui l'écouta gravement en se frottant le museau avec ses deux pattes de devant. La lecture faite, le rat dit, ce qui est chez lui le signe certain d'une violente colère.

— La fable ne te plaît donc pas, camarade, dit mon ami?

— Puh! répondit le rat, si j'en crois mon vieux parchemin, ce n'est pas comme le raconte ton La Fontaine que les choses allaient; il fait passer nos ancêtres pour des lâches qui n'osent pas exécuter ce qu'ils ont résolu. C'est une calamité contre laquelle je m'élève de toutes mes forces.

Et ce disant le vieux rat se dressa d'un air martial sur ses pattes de derrière en tirant sa moustache avec une sorte de rage; puis il continua: « A peine M. le Doyen eût-il formulé sa proposition, que mille pattes se tendaient pour s'emparer du grelot et il ne fut pas accablé au cou du chat, c'est simplement l'Idée d'être attaqué par nos vaillants ancêtres, se souva et vint qu'on ne put jamais le rattraper, car nous sommes des braves nous autres et Rodilardus le savait bien! »

Et le vieux rat prit l'habitude d'un foudeur de guerre.

A ce moment un léger bruit se fit entendre dans le voisinage et mitro rat baissant les oreilles et serrant la queue s'enfuit rapide, au plus profond de sa cage où il se blottit tout tremblant sous les feuilles sèches qui lui servaient de lit.

MORALITÉ:
« Ceux qui vous disent je suis brave
Ne sont souvent que des poltrons! »
GUSTAVE.

d'instinct, de vigueur. Un veston en drap m-blois l'habillait, flottant sur l'ampleur des pantalons. Un chapeau en caoutchouc le coiffait, bas de caoutchouc, large de bord: un drôle de « galvén » aurait persillé les loustics, en leur regard. Ses doigts somnolents, de même que ceux d'un loup de la forêt ou ceux d'un écureuil sa croque, une haute grosse comme à bec de corbin. Et son pas martelait la terre; il arrivait en courroux.

— Hardi! le montard; heh! de la poigne! tenons bon!

Il atteignit la loge, se glissa à l'intérieur; — et deux voix féminines, non plus affolées, sanglotantes, mais deux voix dans lesquelles vibraient toute la gamme radieuse des allégresse professionnelle à l'union:

— Notre Charles est savé! C'est M. Le Best!

Elles ne se demandaient pas, les cousines, ce vert de quel surmenage phélocome, M. Le Best qu'elles avaient tout lieu de supposer plongé docilement dans les arcanes de son laboratoire, aux environs de Quimper-Corentin, légendisaient si à propos au beau milieu d'un pèlerinage de la commune de Courvaillon. Il est très fait brutaux qu'on accepte, aux heures critiques, en se désintéressant de leurs circonstances accessoires: on aura le loisir d'approfondir après.

C'était M. Le Best; pour la minute, voilà l'essentiel. Charles était-il savé? Pas tout à fait encore, mais il allait l'être. On avait même le droit de dire qu'il était déjà à moitié par la carotide du sauvetage. Car, vous le pensez bien, M. Le Best ne perdait pas de temps.

Il commença par déposer, très précieusement — on verra bientôt pourquoi — son bâton dans un coin; et il continua en s'asseyant par terre.

Dans cette posture passablement sagement pour un membre de la Faculté, correspondant de diverses académies et de plusieurs sociétés savantes, il tira son chapeau, le plaça devant lui, ramassait en brassés des fougères et des clous, foinement à portée de ses mains, en composait des fagots qu'il dégageait en cercle sur les vastes siles du couvre-chef.

Étrange opération!

Quel rapport avait-elle avec le salut de Charles?

Charles se débattait contre une crise d'abrutissement.

— M'sieur Le Best, gémissait-il, m'sieur Le Best.

— Eh bien, montard?

— M'sieur Le Best, défends-moi, dit?

— Oui, bien sûr.

— Ça presse, elles vont entrer...

— Chasse cette idée pensée, mon bonhomme.

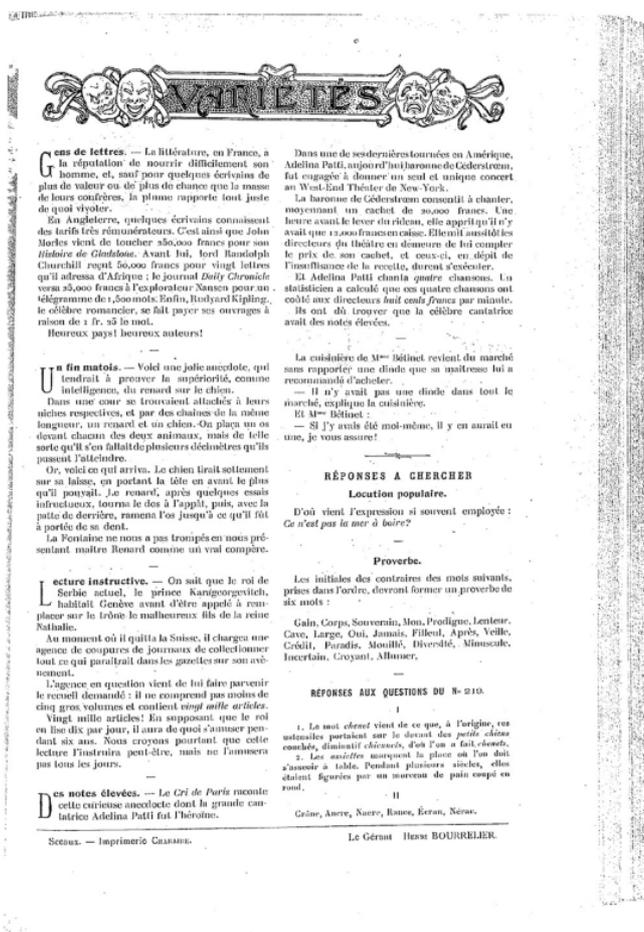
Dessin illustrant l'article « La Fontaine modernisé », p. 244.

Source : gallica.bnf.fr/BnF.

8 L'évocation la plus fréquente des fables reste la simple référence à l'auteur – généralement La Fontaine –, ou à une fable précise qui peut même être citée au sein d'une histoire, d'une anecdote ou d'un article documentaire. Or, tandis que le périodique n'hésite pas à s'adresser uniquement aux garçons ou aux filles lorsque le propos ne concerne pas l'ensemble du lectorat, la mention des fables s'adresse toujours aux deux sexes, allant souvent de pair avec une affirmation rappelant que tout un chacun les connaîtrait. Ainsi, à l'instar de l'exemple présenté ci-dessous où l'on retrouve La Fontaine mentionné dans l'anecdote « Un fin matois » (ill. 3)¹³, ces références aux fables, souvent lapidaires, créent une connivence avec le lecteur et la lectrice capable de les identifier¹⁴. À cela s'ajoute une contribution non négligeable à l'aspect érudit du journal, qui cherche à s'imposer dans les foyers comme un prolongement de l'école. Les références aux fables laissent donc voir d'une part que, dans le cadre d'un ensei-

gnement mixte, les fables sont considérées comme étant tout à fait adaptées aux filles, mais aussi, d'autre part, qu'il est attendu qu'elles les côtoient au cours de leur éducation, car elles impliquent une connaissance préalable par l'enfant.

III. 3. « Variétés », *Le Petit Français illustré*, 16^e année, n° 220, 13 février 1904, p. 131, « Un fin matois » (pastiche) et « Locution populaire » (proverbe).



Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

La deuxième anecdote, « Un fin matois », fait directement référence à Jean de La Fontaine, tandis que la locution populaire « Ce n'est pas la mer à boire », dont il faut retrouver l'origine dans la rubrique « Réponses à chercher », se rapporte à la fable « Les Deux Chiens et l'Âne mort ».

Source : gallica.bnf.fr/BnF.

9 Les filles ont donc accès aux mêmes fables illustrées que les garçons dans leurs foyers, et pendant cela ne donne aucun indice quant à la manière dont ces lectures s'inscrivent au sein de l'enseignement qui leur est prodigué. Puisque l'intégration de la fable dans les foyers populaires est largement soutenue par l'école publique, qui en fait

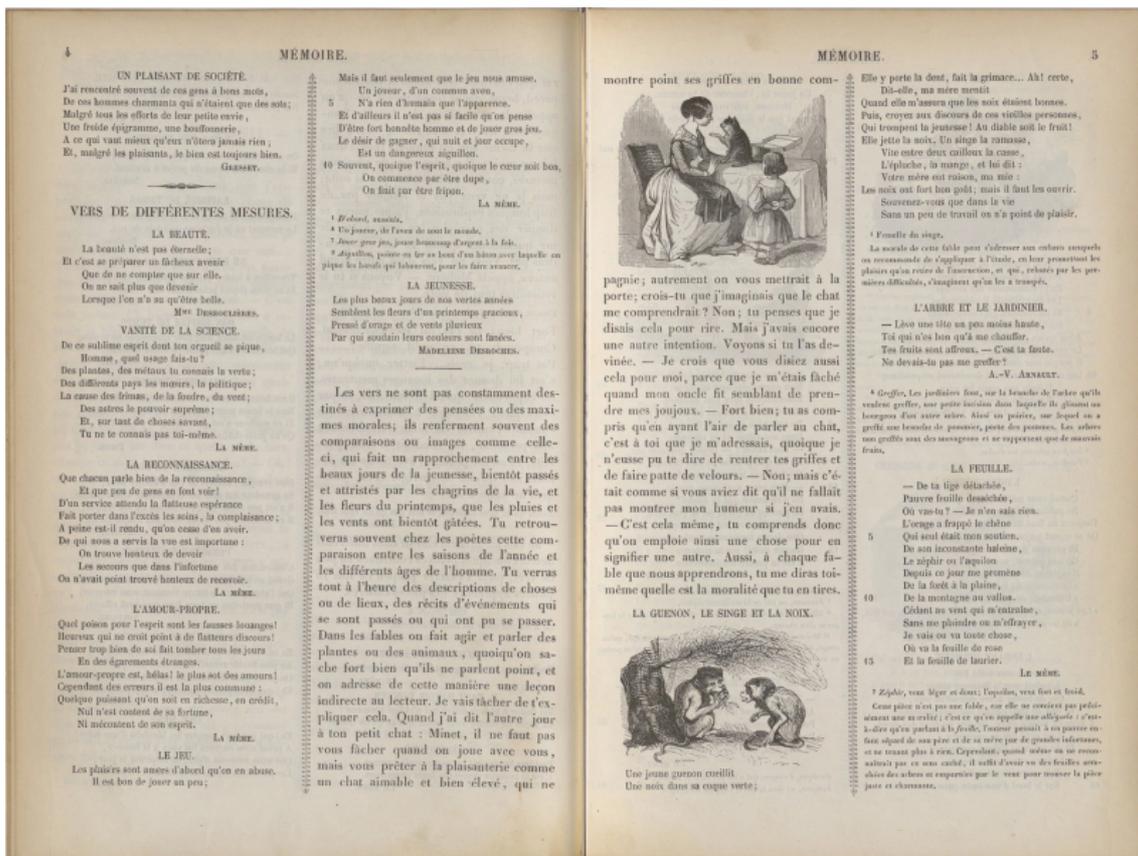
une référence universelle à des fins nationalistes, il semble essentiel de questionner leur statut dans le cadre spécifique de l'enseignement féminin.

La fable dans l'éducation des filles par les mères : un entre-soi féminin relatif

- 10 Parce que l'éducation des filles tient de la responsabilité des mères même une fois passée la prime enfance, les manuels les ciblant émergent dans un entre-soi féminin que la fable vient conforter en s'y insérant. C'est le cas bien avant la loi Camille Sée déjà¹⁵, avec par exemple *l'Éducation maternelle, simples leçons d'une mère à ses enfants*, d'Amable Tastu, ouvrage réédité plusieurs fois à partir de 1836 à l'intention des mères, responsables de l'éducation des jeunes enfants¹⁶. À l'instar de nombreux autres livres d'éducation maternelle qui font florès à l'époque, cet ouvrage très complet – il compte non moins de neuf livres, subdivisés en leçons et correspondant aux différentes connaissances à acquérir – fait usage des fables dans le cadre de la formation de la mémoire des jeunes enfants.
- 11 L'exercice intervient très tôt puisqu'il fait l'objet du troisième livre, juste après l'apprentissage de la lecture, puis de l'écriture. Les raisons en sont présentées dès la première leçon, au travers d'un dialogue entre une mère et son enfant : il s'agit avant tout de développer la mémoire, tant qu'elle est encore jeune, mais aussi – et c'est sur ce point en particulier que l'autrice s'attarde – de démontrer une sensibilité à la beauté, que vient prouver la capacité à citer exactement les extraits validés esthétiquement. L'enfant n'étant pas considéré comme capable encore de juger ce qui est beau, on lui donne à apprendre ce qu'il devra apprécier plus tard, sous couvert d'éduquer du même coup sa sensibilité esthétique.
- 12 Cependant, Amable Tastu semble avoir conscience de la difficulté inhérente à l'apprentissage des fables puisque la méthode est graduelle. De manière tout à fait étonnante par rapport aux ouvrages pédagogiques de l'époque qui proposent souvent d'apprendre les fables sans autre forme de préparation, l'apprentissage s'ouvre sur

une explication du fonctionnement allégorique de la fable, illustrée par un exemple du quotidien lui-même accompagné d'une image. Cet exemple est alors directement mis en pratique à l'aide d'une fable de Florian (ill. 4).

III. 4. Amable Tastu, *Éducation maternelle*, 3^e partie : « Le livre de mémoire », Didier, 1848, p. 4-5.



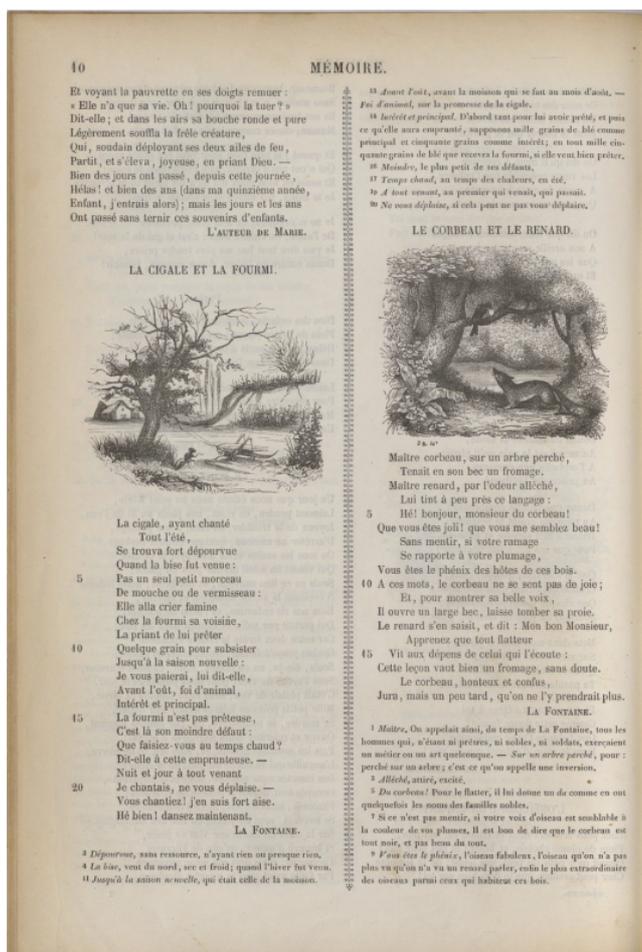
Au bas de la page 4, une mère explique à son enfant, en prenant exemple sur leur chat de compagnie, comment le comportement des animaux des fables figurent des comportements humains. Cette explication sert d'introduction à l'apprentissage des fables incluses dans les pages suivantes.

Source : gallica.bnf.fr/BnF.

S'ensuivent d'autres poèmes plus ou moins allégoriques, de plus en plus tard et sont inaugurées par le duo « La cigale et la fourmi » et « Le corbeau et le renard » (ill. 5), qui se trouve déjà en position liminaire dans la première édition des *Fables*¹⁷ et s'avère largement consacré dans la pédagogie française¹⁸. Elles s'accompagnent ici d'illustrations

travaillées, et seront suivies de nombreuses autres fables du même auteur.

III. 5. Amable Tastu, « La Cigale et la Fourmi » et « Le Corbeau et le Renard », Éducation maternelle, 3^e partie : « Le livre de mémoire », Didier, 1848, p. 10.



Source : gallica.bnf.fr/BnF.

13 À la même époque, l'exemple d'un traité d'Augustin Théry nous montre qu'il n'est visiblement pas nécessaire d'être soi-même mère – ni même femme – pour donner des conseils en termes d'éducation féminine. Ses *Conseils aux mères sur les moyens de diriger et d'instruire leurs filles* sont publiés pour la première fois en 1837 et réimprimés en 1859. L'ouvrage cite à plusieurs reprises des vers de La Fontaine pour égayer plus qu'étayer le propos, par pur plaisir référentiel¹⁹. Lorsque l'auteur cherche à expliquer ses méthodes en cas de désobéissance ou de manque d'attention par exemple, la fable – cependant dépourvue d'illustrations – est citée

dans le cadre d'énumération d'exercices (de récitation ou de lecture) sans aucune autre forme de développement, prouvant à quel point son usage est communément admis. Elle est alors rattachée à La Fontaine, mais aussi à Fénelon ou à Florian²⁰. Augustin Théry comme Amable Tastu adoptent le parti pris traditionnel d'une éducation maternelle : ce sont les mères qui ont la charge, en suivant des conseils venus d'hommes ou de femmes, de figer les fables dans les jeunes esprits féminins. Pour autant les fabulistes qui sont consacrés par l'école française et que l'on donne alors à lire dans les foyers restent, pour la quasi-totalité d'entre eux, des hommes.

- 14 Contrairement à Amable Tastu, Augustin Théry prolonge l'apprentissage des fables jusque dans l'adolescence, ce qui se confirme et vient même s'institutionnaliser après promulgation de la loi Camille Sée. En effet, alors que les filles accèdent enfin, à compter de 1880, à un enseignement secondaire public, il est à remarquer que les fables de La Fontaine s'intègrent sans difficulté au programme qui s'avère essentiellement basé sur l'enseignement de la littérature et des langues²¹.
- 15 Ainsi, on les retrouve mentionnées, aux côtés des fables de Florian, de Fénelon et même d'Ésope, dans la revue mensuelle de Camille Sée, *L'Enseignement secondaire des jeunes filles*, publiée à partir de 1881, et ce dans presque chacun des numéros²². Elles font l'objet de simples références ou de recommandations parfois, mais le plus souvent il s'agit de véritables exercices qui sont alors proposés, portant sur la lecture, l'analyse de texte, la grammaire, la morale, la composition ou même l'apprentissage des langues lorsqu'il s'agit par exemple de demander aux élèves de raconter une fable de La Fontaine en anglais.
- 16 Nous relevons trois spécificités propres à cet enseignement féminin : les fables antiques sont généralement enseignées en français – les filles étant largement privées d'enseignement des langues anciennes²³ ; les citations de M^{me} de Sévigné au sujet des fables, qu'il s'agit d'expliquer alors, sont récurrentes, comme s'il s'agissait de donner des avis féminins à lire aux filles ; et les illustrations sont généralement absentes de cette étude. S'agit-il de priver les jeunes filles d'images afin de ne pas les distraire, ou plutôt de limiter les frais d'une éducation dont le succès reste à prouver ? Les raisons d'une telle absence d'images ne sont pas données, mais l'on

retrouve tout de même, toujours dans la même revue et à l'occasion d'un exercice de rédaction en anglais à destination des jeunes filles, la mention d'un livre illustré :

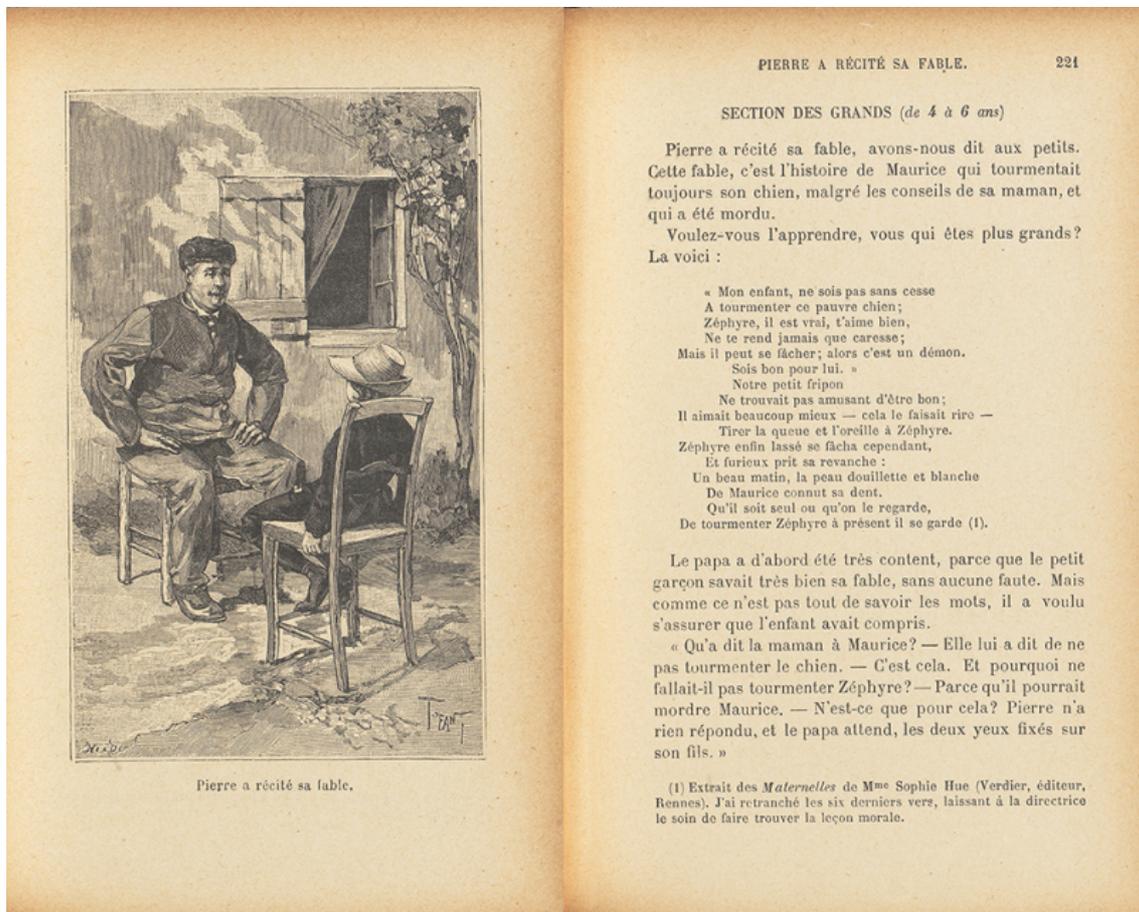
Rédaction - You have an illustrated book of La Fontaine's Fables. You are sitting in the garden with your little sister six years old. Looking at the picture, you tell her the story of the grasshopper and the ant [sic], and you explain her the moral opet [sic]²⁴.

L'élève de secondaire à qui s'adresse l'exercice est uniquement invitée à faire usage des images dans le cadre de leur utilisation auprès d'une enfant plus jeune. Cela laisse envisager que les plus jeunes filles ne sont, à l'inverse de leurs aînées, pas privées de pédagogie par l'image. À partir de cette anecdote, on remarque encore que la lecture des fables par les filles est imaginée dans un entre-soi féminin que seule l'hégémonie de fabulistes masculins vient rompre, ce qui se confirme de manière quasi systématique. Qu'en est-il alors des autrices de fables ?

Quelle présence féminine dans les fabliers ?

17 Quand bien même l'histoire n'a retenu que peu de femmes fabulistes²⁵, l'un des modes d'appropriation du genre par les autrices et institutrices du XIX^e siècle passe tout de même par la création de nouvelles fables, qui sont adaptées aux très jeunes enfants. Marie Pape-Carpantier et Pauline Kergomard, les deux pédagogues à l'origine de l'évolution des « salles d'asile » imaginées par Jean-Denis-Marie Cochin en 1833 vers ce que l'on nomme aujourd'hui encore « écoles maternelles », conçoivent également différents outils d'acquisition du langage et de préparation à la lecture²⁶, parmi lesquels des images à décrire avec l'aide de l'institutrice²⁷. Dans *Cinquante images expliquées*, Pauline Kergomard présente une scène de récitation d'une fable par un jeune garçon, à la maison (ill. 6). Alors que la fable, issue des *Maternelles* de Sophie Hüe²⁸, est citée dans le texte et que Pauline Kergomard invite les élèves à l'apprendre, c'est bien la situation d'apprentissage par cœur de la fable qui est au cœur du passage présenté.

III. 6. Pauline Kergomard, *Cinquante images expliquées*, Librairie Hachette et C^{ie}, 1900, p. 219 et 221.



Pierre a récité sa fable.

Source : gallica.bnf.fr/BnF.

- 18 C'est la scène de récitation qui est illustrée ici, et non la fable, alors même que la méthode de Pauline Kergomard repose sur la description d'images. Ainsi, le fait que l'institutrice exige ou non de l'enfant qu'il apprenne la fable citée ici n'est pas essentiel, puisqu'il s'agit surtout de préparer l'enfant à cet exercice. Le recueil de Sophie Hüe duquel est issue la fable citée propose quant à lui de courts poèmes qui s'annoncent comme des fables et présentent une visée morale, explicitée en quelques vers. S'il ne s'agit pas de s'inscrire dans une tradition ésopique ici, il est à noter que les autrices, en s'imposant dans le champ pédagogique, ne s'interdisent pas de s'essayer au genre, pour son succès d'une part, mais également dans le but d'engager l'enfant sur la voie d'un apprentissage progressif.

- 19 Cependant, plutôt qu'en autrices, c'est comme lectrices, auditrices ou médiatrices que les femmes ont le plus de chances de se trouver dépeintes dans les fabliers, à l'instar des conteuses. On les retrouve dès lors au cœur des frontispices. En effet, le programme éditorial et auctorial peut se trouver incarné au sein de cette image d'importance dans le livre, sur laquelle nous nous proposons à présent de nous pencher brièvement.
- 20 Porteurs de codes esthétiques et symboliques renforcés par une longue tradition, les frontispices endossent de nombreuses fonctions, tout en apportant des indications sur l'œuvre et le contexte dans lequel elle est produite et diffusée. En plus d'une fonction résolument marchande, il convient notamment d'évoquer la fonction de seuil de l'œuvre, propre à accueillir et préparer le lectorat²⁹. Lorsqu'ils introduisent des œuvres à visée pédagogique, ils contribuent parfois à en expliciter le projet pédagogique, tout en s'inscrivant dans la tradition propre à ce médium. Tout comme la fable en général, ils parviennent à composer avec les éléments de tradition perçus comme incontournables, tout en cherchant un moyen de tirer leur épingle du jeu, le marché étant saturé d'œuvres plus ou moins similaires. Il s'agit donc à la fois de jurer fidélité à un texte qui s'avère essentiel au parcours scolaire, tout en proposant d'entrée un regard neuf sur celui-ci.
- 21 Tandis que la tradition des frontispices de fables tend plutôt à représenter des fabulistes masculins, elle semble se rapprocher des frontispices de contes de fées lorsque sont représentées des femmes contant et des filles écoutant, conférant en cela une forme de justification de la lecture féminine des fables³⁰. Les frontispices, en se faisant porte d'entrée dans l'œuvre, permettent en effet d'expliquer ou d'affirmer parfois des projets auctoriaux et éditoriaux, notamment lorsqu'ils visent un public en particulier, comme les filles ou les très jeunes enfants. Ainsi, représenter une femme en position de conteuse de fables là où l'on s'attendrait à trouver des fabulistes masculins s'avère un moyen efficace de se différencier d'autres frontispices puisque c'est aux femmes qu'est traditionnellement confiée la mission de prise en charge des filles et jeunes enfants uniquement.
- 22 Dans *Le Fablier des enfans*³¹, paru à l'aube du XIX^e siècle et republié plusieurs fois par la suite, le frontispice présente une scène de lecture exclusivement féminine³² (ill. 7).

III. 7. Anonyme, Frontispice du *Fablier des enfans*, Gueffier jeune, 1816.



Source : gallica.bnf.fr/BnF.

- 23 Située dans le coin supérieur de la scène comme pour mieux l'observer, la femme est représentée le doigt levé³³, soulignant ainsi le fait qu'elle porte la charge de l'éducation des jeunes filles ici rassemblées. La taille du groupe (on compte sept enfants), son homogénéité en termes d'âge et le mobilier qui les entoure permet de deviner que la scène est transposée dans le cadre scolaire, et non dans la quotidienneté du foyer. L'enfant représentée aux côtés de l'institutrice rappelle la scène de lecture représentée dans le tableau *Le Grand Maître d'école* de Jean-Jacques de Boissieu (ill. 8) quelques années auparavant.

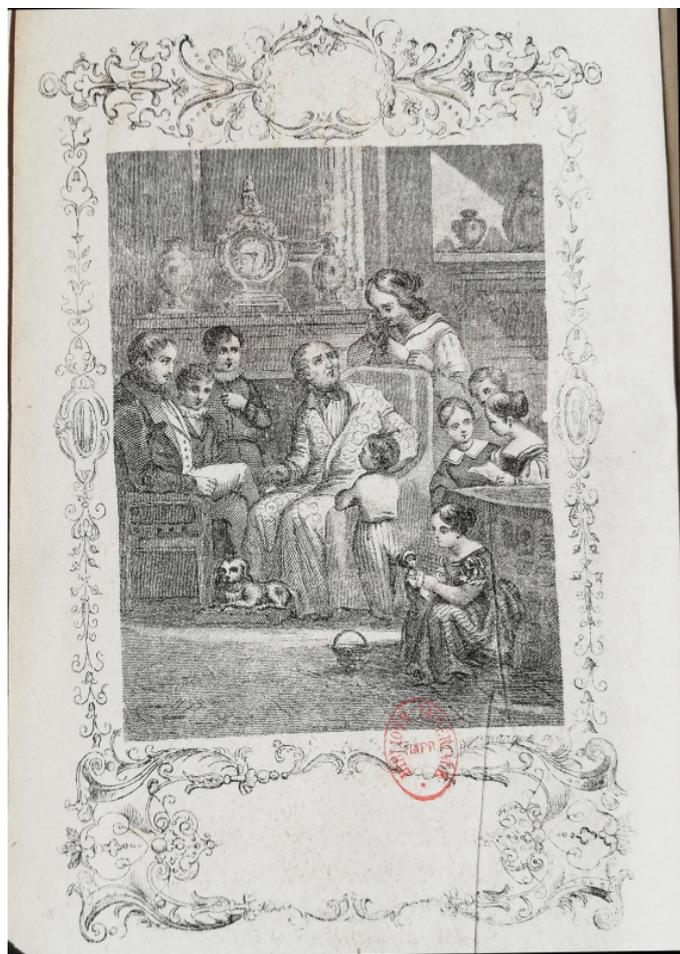
III. 8. Jean-Jacques de Boissieu, Le Grand Maître d'école, eau-forte, 1780.



Source : Wikimedia Commons. Collection du Metropolitan Museum of Art.

- 24 Tandis qu'un enfant, appelé auprès du maître, lit un passage à voix haute, les autres préparent leur texte ou vaquent à leurs occupations. Cependant, il est à noter que, contrairement aux conteuses ou aux fabulistes masculins, l'institutrice représentée dans *Le Fablier des enfans* tient entre les mains le même livre de fables que les enfants qui l'entourent. Il ne s'agit donc pas pour elle de partager oralement un savoir qui lui est propre, mais de se constituer comme la médiatrice d'un savoir écrit par les hommes. C'est ce que semble d'ailleurs nous rappeler le buste de La Fontaine qui surplombe la scène et vient maintenir en place une liste de fabulistes masculins, comme pour imposer un peu plus, parmi les lectures féminines, une hégémonie pourtant déjà bien acquise.
- 25 Dans le frontispice du *Florian des familles*³⁴, c'est à l'inverse le caractère universel de la fable qu'on laisse entrevoir par une scène intergénérationnelle (ill. 9), entrant en résonance avec le projet de constituer un fablier « des familles ».

III. 9. René d'Isle, *Le Florian des familles*, M. Ardant frères, 1860.



Source : Collection privée.

- 26 À l'inverse de l'institutrice représentée dans le frontispice du *Fablier des enfans*, le père, représenté au centre de l'image, est en position de conteur et ne semble pas avoir besoin de livres. Tandis que chacun l'entoure et lui prête plus ou moins d'attention – notons l'intérêt plus palpable chez les garçons que chez filles –, le dialogue ouvert par la morale des fables est mis à l'honneur : le père est tourné vers une femme représentée dans son dos, avec laquelle il semble en plein échange.
- 27 Par un effet de contamination, l'imagerie publicitaire se fait également porteuse de cette idée que la fable est aussi bien adaptée aux garçons qu'aux filles en tant qu'activité familiale. Un exemple particulièrement frappant se retrouve dans l'illustration de Jean-Henri Marlet, produite en vue de promouvoir la lanterne magique (un petit

appareil permettant de projeter des diapositives) dans le *Journal des enfants*, en 1824 (ill. 10).

Ill. 10. Jean-Henri Marlet, « La lanterne magique », Le Bon Génie. *Journal des enfants*, 1824.



Source : Cotsen Children's Library [11897], Princeton University.

Une famille au grand complet, parmi laquelle des filles et des garçons, est en pleine séance de visionnage organisée et gérée par le père de famille. Les diapositives portent sur les fables (on reconnaît aisément « Le Corbeau et le Renard »), montrant qu'en 1824 déjà, l'imaginaire collectif les veut universelles, mais aussi plaisantes et propices à l'éducation. Ainsi, elles seules permettent de représenter tout un foyer, qui s'avère mixte donc, multipliant alors les promesses : une séance de révision des fables à l'aide d'une lanterne magique assure un moment en famille, lors duquel chacun et chacune trouvera plaisir. La présence discrète d'une domestique dans l'entrebâillement de la porte vient confirmer cette idée.

- 28 L'âge réel des enfants qui lisent ou écoutent les fables n'a en somme pas réellement d'importance, car la représentation de la femme en tant que conteuse ou de la fillette en tant qu'auditrice suffit déjà à indiquer que l'ouvrage est pensé en vue d'une lecture par les jeunes filles ou par de jeunes enfants, ou encore qu'il requiert une médiation de la part du père de famille.
- 29 Pour autant, à l'exception du frontispice, l'ouvrage en lui-même ne se différencie généralement pas des fabliers à destination des garçons. La fable a en effet si parfaitement achevé de s'imposer parmi les références prônées par l'école républicaine, qu'elle est intégrée aux lectures et aux apprentissages des filles comme des garçons, en dépit des différences qui subsistent dans d'autres lectures. La référence constante aux fables finit donc par s'autonourrir en France à partir du XIX^e siècle : parce que la fable est connue de tous et toutes, elle fait partie de la culture française, or c'est parce qu'elle fait partie de la culture française qu'elle doit être transmise à tous et toutes. La fable se popularise et se féminise donc, mais est surtout mise-en-scène comme telle au cours de ce processus d'universalisation, par le biais de l'image publicitaire notamment, dont la publicité pour la lanterne magique constitue un exemple.
- 30 L'imagerie populaire, les journaux scolaires et, plus largement, les fabliers viennent confirmer cette dynamique : lorsqu'ils affirment s'adresser spécifiquement aux filles, les fables qu'ils leur donnent à lire restent en fait les mêmes que celles qui sont proposées aux garçons. Elles sont également enseignées de la même manière comme en témoignent les traités pédagogiques, si ce n'est que cet enseignement propose de s'inscrire dans un entre-soi féminin cependant tout relatif, puisque les femmes restent très peu nombreuses à s'imposer en tant que fabulistes.
- 31 La fable, mise en scène comme un matériau destiné à tout un chacun et promettant de rendre aisé, voire plaisant, le prolongement du temps de l'instruction au foyer, est un véritable rite de passage de l'enfance française : elle lie entre elles les générations et fait partie du bagage culturel obligatoire pour tous et toutes. Cela nourrit sans conteste des considérations économiques à son égard : les éditeurs s'assurent un succès stable en les publiant, et font bénéficier leur collection d'une influence certaine. La fable prend donc part à une

logique marchande, permise et encouragée par l'école, mais aussi par une société qui donne de plus en plus à lire aux filles, tout en leur imposant des lectures – à première vue seulement ! – différentes de celles des garçons.

BIBLIOGRAPHY

Sources primaires

Anonyme, *Le Fablier des enfans : choix de fables analogues aux goûts du premier âge, avec des notes grammaticales, mythologiques et historiques*, 6^e éd., Paris, Gueffier jeune, 1816 [V^{ve} Devaux, an VIII (1799-1800)]. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6463733j/f5.item>]

Anonyme, *Images d'Épinal. Album composé spécialement pour fillettes*, Épinal, Pellerin & C^{ie}, 1889-1925.

Anonyme, *Album n° 2 de cent images d'Épinal composé spécialement pour fillettes*, Épinal, Pellerin & C^{ie}, 1889-1925.

Le Petit Français illustré : journal des écoliers et des écolières, Paris, A. Colin et C^{ie}, 1889-1905. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb328364246/date>]

BOUISSET Firmin et GILLOT Charles Firmin, *Imagerie artistique. 20 Fables de La Fontaine*, Paris, Quantin, 1888.

CHAUFFOUR Alfred, *Les Deux Mulets. Fable de La Fontaine*. N° 3056, Épinal, Pellerin & C^{ie}, vers 1820 ; [n° d'inventaire dans le catalogue du musée de l'Image à Épinal : D 996.1.7529 B].

HÜE Sophie, *Les Maternelles*, Paris, P. Brunet, 1867. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5706275z?rk=21459;2>]

ISLE René d', *Le Florian des familles : fables choisies*, Limoges, M. Ardant frères, « Bibliothèque religieuse, morale, littéraire pour l'enfance et la jeunesse », 1860.

KERGOMARD Pauline, *Cinquante images expliquées*, 2^e éd., Paris, Librairie Hachette et C^{ie}, 1900, [ca. 1888]. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k55350937>]

MAURIN Victor Odilon, *La Cigale et la Fourmi*. N° 902, Épinal, Pellerin & C^{ie}, 1889-1902.

SÉE Camille et SÉE Pierre (éds.), *L'Enseignement secondaire des jeunes filles*, revue mensuelle, Paris, Cerf, 1881-ca. 1925. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb32767336m/date>]

TASTU Amable, *Éducation maternelle. Simples leçons d'une mère à ses enfants*, Paris, Didier, 3^e éd., 1848 [1836]. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k30471110>]

THÉRY Augustin François, *Conseils aux mères sur les moyens de diriger et d'instruire leurs filles*, Paris, Louis Hachette et C^{ie}, 2 vol., 1859 [1837]. [En ligne : <https://fig.lib.harvard.edu/fig/?bib=007018371>]

Sources secondaires

ALBANESE Ralph, *La Fontaine à l'école républicaine : du poète universel au classique scolaire*, Charlottesville, Rookwood Press, 2003.

BISCÉRÉ Antoine, *Jean de La Fontaine et la fable ésopique. Genèse et généalogie d'une filiation ambiguë*, thèse de doctorat en littérature et civilisation française, Patrick Dandrey (dir.), Paris, Sorbonne université, soutenue le 29 novembre 2018.

CHELEBOURG Christian et MARCOIN, Francis, *La Littérature de jeunesse*, Paris, Colin, 2007.

FUMAROLI Marc, « Sur le seuil des livres : les frontispices gravés des traités d'éloquence (1594-1641) », dans *L'école du silence : le sentiment des images au XVII^e siècle*, Paris, Flammarion, « Idées et recherches », 1994, p. 325-342.

HOOGENBOEZEM Daphne Manon, *Le Conte de fées en images : le rôle de l'illustration chez Perrault et Madame d'Aulnoy (1695-1800)*, thèse de doctorat, Philiep Bossier, A. C. Montoya et Else Jongeneel (dir.), Rijksuniversiteit Groningen, soutenue le 6 décembre 2012.

LANGLAIS Pierre-Carl, « Les femmes ont-elles disparu de la littérature en 1830 ? », carnet Hypotheses Sciences communes, 6 juillet 2017. [En ligne : <https://scoms.hypotheses.org/824>]

MAYEUR Françoise, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Perrin, « Tempus », 2008.

PERRIN Raymond, *Un Siècle de fictions pour les 8 à 15 ans (1901-2000) : à travers les romans, les contes, les albums et les publications pour la jeunesse*, Paris, L'Harmattan, 2005 [2001].

PIFFAULT Olivier (dir.), *Babar, Harry Potter & C^{ie} : livres d'enfants d'hier et d'aujourd'hui*, Paris, Bibliothèque nationale de France, 2008.

PLANTÉ Christine, « La place des femmes dans l'histoire littéraire : annexe, ou point de départ d'une relecture critique ? », *Revue d'histoire littéraire de la France*, vol. 103, Presses universitaires de France, 2003, p. 655-668. [Accès restreint sur Cairn.info : <https://doi.org/10.3917/rhlf.033.0655>]

PROST Antoine, « Inférieur ou novateur ? L'enseignement secondaire des jeunes filles (1880-1887) », *Histoire de l'éducation*, n^{os} 115-116 : *L'Éducation des filles*, Pierre Caspard, Jean-Noël Luc et Rebecca Rogers (dir.), 2007, p. 149-169. [En ligne sur OpenEdition Journals : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.1424>]

PUCHE Amélie, « Le lycée de jeunes filles de Tours : un des premiers établissements secondaires féminins de la Troisième République (1880-1924) », *Annales de Bretagne*

et des pays de l'Ouest, n° 127/1, 2020, p. 181-206. [En ligne sur OpenEdition Journals : <https://doi.org/10.4000/abpo.5539>]

RENONCIAT Annie, *Voir/savoir. La pédagogie par l'image aux temps de l'imprimé, du XVI^e au XX^e siècle*, Poitiers (Futuroscope), SCÉRÉN-CNDP (réseau Canopée), « Patrimoine références », 2011.

SCHMITT Michel-P., « Les Fables à l'école primaire : l'animal prescrit », dans Claire Lesage (dir.), *Jean de La Fontaine* [exposition, Paris, BnF, 4 oct. 1995-15 janvier 1996], Paris, Bibliothèque nationale de France/Seuil, 1995, p. 204-207.

SMITH Margaret M., *The Title-Page: Its Early Development 1460-1510*, Londres/New Castle, The British Library/Oak Knoll Press, 2000.

SMITH Paul J., « Fables ésopiques et contes de fées : Limitation différentielle dans les frontispices », *Relief - Revue électronique de littérature française*, vol. 4/2 : *La Magie de l'image : images textuelles et visuelles dans les contes de fée*, Daphne M. Hoogenboezem, Alicia C. Montoya et Sjef M.M. Houppermans (dir.), 2010, p. 27-51. [En ligne sur Radboud University Press : <https://doi.org/10.18352/relief.538>]

ZAEPFFEL Céline, « Les Fables de La Fontaine en imagerie populaire néerlandophone », *Le Fablier. Revue des amis de Jean de La Fontaine*, n° 30 : *La Fontaine et la culture européenne au carrefour des Fables* (actes du colloque international organisé en Sorbonne les 4, 5 et 6 octobre 2018 à l'occasion du 350^e anniversaire de la publication des *Fables*), 2019, p. 53-68. [En ligne sur Persée : <https://doi.org/10.3406/lefab.2019.1406>]

ZAEPFFEL Céline, *Vers une hégémonie lafontainienne : itinéraire de la fable ésoopique illustrée dans la pédagogie française (1500-2020)*, thèse de doctorat en littérature française, Paul J. Smith et Anna E. Schulte Nordholt (dir.), université de Leyde (Universiteit Leiden), soutenue le 16 décembre 2021. [Accès restreint jusqu'au 26/01/2025 sur Universiteit Leiden : <https://hdl.handle.net/1887/3247199>]

NOTES

1 À ce sujet, voir notre thèse de doctorat : Céline Zaepffel, *Vers une hégémonie lafontainienne : itinéraire de la fable ésoopique illustrée dans la pédagogie française (1500-2020)*, université de Leyde, 2021.

2 La notion de « fable ésoopique » recouvre une réalité floue puisque l'existence d'Ésope telle que présentée dans les « Vies d'Ésope » introduisant souvent les fables semble largement relever du mythe, ainsi que le démontre Antoine Biscéré dans *Jean de La Fontaine et la fable ésoopique. Genèse et généalogie d'une filiation ambiguë*, thèse de doctorat en littérature et civilisation française, Patrick Dandrey (dir.), Paris, Sorbonne université, soutenue le 29 novembre 2018. Nous entendons donc par « fables

ésopiques » l'ensemble des fables qui s'inscrivent traditionnellement, par un processus d'imitation et de différenciation, dans la filiation de ce « créateur légendaire », pour paraphraser A. Biscéré (p. 320).

3 Ralph Albanese, *La Fontaine à l'école républicaine : du poète universel au classique scolaire*, Charlottesville, Rookwood Press, 2003.

4 *Ibid.*

5 Ces deux albums anonymes contenant des fables sont publiés entre 1889 et 1925 à Épinal chez Pellerin & C^{ie}. Le nombre élevé de publications de l'imagerie d'Épinal laisse envisager que d'autres fables ont été adressées aux filles vers 1850 déjà, puisque c'est à cette période que remontent les premières feuilles imprimées par Pellerin & C^{ie} à l'intention des filles.

6 Alfred Chauffour, *Les Deux Mulets. Fable de La Fontaine*. N° 3056, Épinal, Pellerin & C^{ie}, vers 1820 ; [numéro d'inventaire dans le catalogue du musée de l'image à Épinal : D 996.1.7529 B].

7 Victor Odilon Maurin, *La Cigale et la Fourmi*. N° 902, Épinal, Pellerin & C^{ie}, 1889-1900 ; [D 996.1.7760 B].

8 Voir Céline Zaepffel, « Les Fables de La Fontaine en imagerie populaire néerlandophone », *Le Fablier. Revue des amis de Jean de La Fontaine*, n° 30, 2019, p. 53-68.

9 Pour une revue historique sur le sujet, voir Carine Picaud et Olivier Piffault, « Des journaux et des bulles », dans Olivier Piffault (dir.), *Babar, Harry Potter & C^{ie} : livres d'enfants d'hier et d'aujourd'hui*, Paris, Bibliothèque nationale de France, 2008, p. 308-355.

10 Ce périodique illustré s'inscrit dans une mouvance suivie par des éditeurs souvent présents déjà dans le milieu de l'édition scolaire, visant un public assez aisé. À ce sujet, voir Raymond Perrin, *Un Siècle de fictions pour les 8 à 15 ans (1901-2000)*, Paris, L'Harmattan, 2005, p. 44-47.

11 Ce constat est effectué à partir du relevé et de l'analyse de 50 références dans 439 numéros du périodique. Les références aux fables ésopiques et en particulier à La Fontaine sont donc présentes dans près de un numéro sur huit de ce périodique publié à la toute fin du XIX^e siècle.

12 Elles sont parfois transposées dans un contexte contemporain, et d'autres fois simplement réécrites en prose et accompagnées d'explications.

13 L'anecdote en question porte sur une expérience qui cherche à prouver la supériorité du renard sur le chien, en matière d'intelligence. Elle se conclut ainsi : « La Fontaine ne nous a pas trompés en nous présentant

maître Renard comme un vrai compère. » (*Le Petit Français illustré*, 13 février 1904, p. 131.).

14 Cet effet s'en trouve selon nous renforcé lorsqu'il s'agit de mettre en scène un ou une enfant récitant une fable, du fait d'un jeu de miroir, permettant au lectorat de se projeter dans la scène alors décrite.

15 Déposée par le juriste Camille Sée en 1878, cette loi ouvrant l'enseignement secondaire public aux jeunes filles et l'érigeant parmi les responsabilités de l'État est finalement adoptée, après deux années de débat agité, le 21 décembre 1880.

16 Corinne Gibello-Bernette, « Histoire sainte, piano, dessin... », dans *Babar, Harry Potter & C^{ie}*, *op. cit.*, p. 308-355.

17 Jean de La Fontaine, *Fables*, Paris, Barbin & Thierry, 1668. L'édition est ornée de gravures de François Chauveau.

18 Michel-P. Schmitt, « Les Fables à l'école primaire : l'animal prescrit », dans Claire Lesage (dir.), *Jean de La Fontaine*, Paris, Bibliothèque nationale de France/Seuil, 1995, p. 204-207.

19 Augustin Théry, *Conseils aux mères sur les moyens de diriger et d'instruire leurs filles*, Paris, Louis Hachette et C^{ie}, 1859, vol. 2, p. 122.

20 *Ibid.*, vol. 1, p. 17, 26, 39, 162 ; vol. 2, p. 358. Notons également la surprenante mention de La Fontaine aux côtés de Fénelon et de « Voltaire historien » parmi les lectures recommandées pour leur style, afin de lutter contre la timidité. Cette idée s'inscrit dans l'usage qui est traditionnellement fait de la fable comme un outil d'enseignement de la rhétorique. Celle-ci doit permettre aux élèves d'apprendre notamment à s'exprimer clairement, face à un public, à partir d'un registre de références considérées comme canoniques. En somme, il s'agit pour l'élève de s'approprier le style des auteurs étudiés dans le but de développer ses propres compétences orales.

21 Voir Antoine Prost, « Inférieur ou novateur ? L'enseignement secondaire des jeunes filles (1880-1887) », *Histoire de l'éducation*, n^{os} 115-116, 2007, p. 149-169 ; Amélie Puche, « Le lycée de jeunes filles de Tours : un des premiers établissements secondaires féminins de la Troisième République (1880-1924) », *Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest*, n^o 127/1, 2020, p. 181-206 ; ainsi que Françoise Mayeur, « La nouvelle jeune fille », *L'Éducation des filles*, Paris, Perrin, 2008, p. 226-276. Les programmes d'enseignement à destination des filles deviennent similaires à ceux des garçons suite au décret Bérard en 1924.

22 Nous tirons cette conclusion de leur présence dans 76 des 83 numéros mis en ligne par la BnF sur Gallica. Le nombre de numéros publiés au total est bien plus élevé, mais il nous semble très probable que la tendance se confirme sur l'ensemble de la période de publication.

23 Antoine Prost, « Inférieur ou novateur ? », art. cité. et Françoise Mayeur, *L'Éducation des filles*, *op. cit.*

24 Soit, en français : « Vous détenez une édition illustrée des *Fables* de La Fontaine. Vous êtes assise dans le jardin, auprès de votre petite sœur âgée de six ans. En regardant les images, vous lui racontez l'histoire de "La Cigale et la Fourmi" et lui en expliquez la morale. ». La citation est issue du numéro suivant, qui s'avère par ailleurs plus tardif que l'ensemble des exemples cités, ce qui pourrait contribuer à expliquer la mention d'images (*L'Enseignement secondaire des jeunes filles*, janvier 1921, p. 11.)

25 Outre l'incontournable Marie de France, on peut citer, parmi les plus connues, M^{me} de Villegieu (Marie-Catherine Desjardins, de son vrai nom, 1640-1683), Isabelle de Charrière (1740-1805) et Félicité de Genlis (1746-1830). Cette dernière écrit en 1801 ses propres fables afin qu'elles correspondent au mieux à ses préceptes éducatifs. D'autres exemples existent mais restent plus rares et moins exposés que leurs homologues masculins. Cette différence ne signifie pas que les Françaises ne se sont pas essayées au genre de la fable avant le XIX^e siècle, mais plutôt qu'elles ont subi, comme pour les autres genres, un phénomène d'effacement de l'histoire. À ce sujet, voir Christine Planté, « La place des femmes dans l'histoire littéraire : annexe, ou point de départ d'une relecture critique ? », *Revue d'histoire littéraire de la France*, vol. 103, 2003, p. 655-668, ainsi que Pierre-Carl Langlais, « Les femmes ont-elles disparu de la littérature en 1830 ? », carnet Hypotheses Sciences communes, 2017.

26 À ce sujet, voir Annie Renonciat, « De l'éducation des élites à l'instruction populaire : la pédagogie par l'image au XIX^e siècle », dans *ead.* (dir.), *Voir/savoir. La pédagogie par l'image aux temps de l'imprimé, du XVI^e au XX^e siècle*, Poitiers, SCÉREN-CNDP, 2011, p. 64-137.

27 Pauline Kergomard, *Cinquante images expliquées*, 2^e éd., Paris, Librairie Hachette et C^{ie}, 1900, [ca. 1888].

28 Sophie Hüe, *Les Maternelles*, Paris, P. Brunet, 1867.

29 Sur le rôle du frontispice comme passage vers la lecture littéraire : Marc Fumaroli, « Sur le seuil des livres : les frontispices gravés des traités d'éloquence (1594-1641) », dans *L'École du silence : le sentiment des images au*

xvii^e siècle, Paris, Flammarion, 1994, p. 325-342. Pour une approche générale et théorique du frontispice, voir Margaret M. Smith, *The Title-Page: Its Early Development 1460-1510*, Londres/New Castle, The British Library/Oak Knoll Press, 2000. Sur le frontispice dans le cadre de l'étude des contes de Perrault et D'Aulnoy, voir Daphne Manon Hoogenboezem, *Le Conte de fées en images : le rôle de l'illustration chez Perrault et Madame d'Aulnoy (1695-1800)*, thèse de doctorat, Philiep Bossier, A. C. Montoya et Else Jongeneel (dir.), Rijksuniversiteit Groningen, soutenue le 6 décembre 2012, p. 51-58.

30 Paul J. Smith, « Fables ésopiques et contes de fées : L'imitation différentielle dans les frontispices », *Revue électronique de littérature française*, vol. 4/2, 2010, p. 27-51.

31 Anonyme, *Le Fablier des enfans : choix de fables analogues aux goûts du premier âge, avec des notes grammaticales, mythologiques et historiques*, 6^e éd., Paris, Gueffier jeune, 1816 [Vve Devaux, an VIII (1799-1800)]

32 En guise d'exemple supplémentaire, nous pouvons également citer la couverture de l'album réalisée par Firmin Bouisset et Charles Firmin Gillot, *Imagerie artistique. 20 Fables de La Fontaine*, Paris, Quantin, 1888. Il ne s'agit pas d'un frontispice à proprement parler mais d'une couverture de livre qui semble cependant endosser un rôle comparable ici.

33 Cette posture n'est pas sans rappeler la conteuse de fables du frontispice de Charles Perrault, *Traduction des fables de Faërne*, Paris, J.-B. Coignard, 1699. Servant principalement à indiquer que l'œuvre est à la portée des plus jeunes, elle se situe à la frontière des représentations des conteuses et des fabulistes. Sur ce frontispice et dans une optique comparative en lien avec le genre du conte, souvent mis en concurrence avec la fable, voir Paul J. Smith, « Fables ésopiques... », art. cité.

34 René d'Isle, *Le Florian des familles : fables choisies*, Limoges, M. Ardant frères, 1860.

AUTHOR

Céline Zaepffel

Chercheuse invitée au Rijksmuseum (Amsterdam, Pays-Bas) / Johan Huizinga Fellow, Rijksmuseum (Amsterdam)

Affranchissements ?

Une littérature féminine ?

Analyse du discours sur la lecture de littérature à travers un corpus d'anthologies pour jeunes filles, de la monarchie de Juillet à la Troisième République

Marion Mas

DOI : 10.35562/fablijes.205

Copyright

CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

Le XIX^e siècle voit fleurir un vaste marché des manuels et des anthologies scolaires. Discours adressé, les anthologies pour jeunes filles dressent, en creux, des portraits de lectrices et cartographient les relations des femmes à la lecture et à la littérature. Cependant, ces anthologies sont également prises dans un mouvement plus général de « scolarisation » de la littérature. Dès lors, on peut se demander si elles déterminent une littérature féminine et une lecture féminine de la littérature, et jusqu'où le cadre scolaire infléchit (ou non) cette délimitation. Ces questions sont abordées au regard d'un corpus s'étendant de la monarchie de Juillet à la Troisième République.

English

The nineteenth century saw a vast market of textbooks and school anthologies grow. The anthologies for young girls draw up, in hollow, portraits of female readers and map the relations of women to reading and literature. However, these anthologies are also caught up in a more general movement of “schooling” of literature. This raises the question of whether they determine a women's literature and a women's reading of literature, and whether the academic framework inflects (or not) this delineation. These questions are reviewed through a corpus extending from the July Monarchy to the Third Republic.

INDEX

Mots-clés

lecture, jeunes filles, éducation féminine, XIXe siècle, littérature scolaire, anthologie, genre

Keywords

reading, girls, female education, 19th century, school literature, anthology, gender

OUTLINE

Les anthologies pour jeunes personnes : définition d'une littérature féminine ?

La littérature des anthologies : littérature pour jeunes filles ou littérature scolaire ?

Les anthologies pour jeunes filles : un espace possible d'émancipation ?

TEXT

- 1 Au XIX^e siècle, selon Martine Reid, la littérature est un lieu d'expression manifeste des consensus sociaux, politiques et religieux, qui divisent en fonction des sexes les sphères d'activité et les domaines de compétences¹ : « aux hommes la création artistique et les œuvres de l'esprit, aux femmes, dans la sphère privée, l'exercice de leurs qualités d'épouses et de mères². » Or, le XIX^e siècle est aussi celui du développement de l'enseignement des jeunes filles, et de l'enseignement secondaire féminin, qui se met en place dès la Restauration, avec les congrégations et les pensionnats, et se structure hors de l'intervention de l'État dès le Second Empire³. Si le contenu de « l'éducation utile aux femmes » fait débat, en revanche, un consensus existe, dès après la Révolution, sur le sérieux requis par cette éducation, et sur le fait qu'une demoiselle bien éduquée doit être familière des lettres, de l'histoire, des sciences naturelles, des langues étrangères, de la couture et des talents⁴. Ainsi, Nodier écrit-il, dans la préface du *Livre des jeunes personnes* :

Il faut cependant que vous lisiez, et que vous lisiez beaucoup, car vous ne pouvez mieux arriver que par la lecture à la perception du beau, et mieux vous préparer que par elle aux épreuves de la vie⁵.

Il n'est pas étonnant, dans un tel contexte, de voir s'ouvrir, dès les années 1830⁶, un grand marché des manuels⁷ scolaires, des manuels de littérature et des anthologies à destination de publics spécialisés –

les jeunes gens et les jeunes personnes en l'occurrence. C'est aux anthologies que nous nous intéresserons, c'est-à-dire, à des recueils de textes littéraires choisis (et non aux cours de rhétorique ou de lecture courante⁸), explicitement adressés⁹, et à vocation éducative tout aussi explicite – cette dimension étant précisée dans la préface, ou visible dans le contenu de l'ouvrage, car présentant des éléments relevant de savoirs sur la littérature.

- 2 Discours adressé, les anthologies pour jeunes filles bourgeoises¹⁰ dressent, en creux, des portraits de lectrices et cartographient les relations des femmes à la lecture et à la littérature. Cependant, ces anthologies sont également prises dans un mouvement plus général de scolarisation¹¹ de la littérature. Dès lors, on peut se demander si elles déterminent une littérature féminine et une lecture féminine de la littérature, et jusqu'où le cadre scolaire infléchit ou non cette délimitation. Autrement dit, dans quelle mesure ces anthologies sont-elles organisées par un discours de la division et de la hiérarchie des sexes ? Dans quelle mesure en sont-elles l'expression ? Et dans quelle mesure le reformulent-elles ? Ces questions seront abordées au regard d'un corpus s'étendant de la monarchie de Juillet à la Troisième République.
- 3 Le choix d'une périodisation vaste s'est imposé à la lecture des sources comportant, logiquement, un nombre beaucoup plus important d'ouvrages pour la Troisième République que pour les périodes antérieures. Or, un premier examen¹² a mis en évidence une relative unité dans la composition et le choix des textes des anthologies des années 1880, alors que nombre de celles de la monarchie de Juillet, du Second Empire et des débuts de la Troisième République se démarquent par leur singularité. Il a donc paru intéressant de mettre en relief les contrastes des discours sur la littérature pour jeunes filles, qui, sur le long terme, semblent révéler une tendance à l'homogénéisation¹³. Cinq anthologies serviront plus particulièrement de jalons à cette étude : *Le Livre des jeunes personnes* de Charles Nodier (1838) ; les *Lectures pour les jeunes filles ou leçons et modèles de littérature en prose* d'Amable Tastu (1840) ; le *Trésor littéraire des jeunes personnes* de Joseph Duplessy¹⁴ (1862) ; les *Morceaux choisis de littérature française* de Jules Grisot (1884) ; et les *Morceaux choisis de littérature française* de Charles Lebaigue (1887)¹⁵. Les auteurs des trois premières – écrivains renommés pour ce qui concerne Charles

Nodier et Amable Tastu – présentent leurs ouvrages respectifs comme un cours complet de littérature à partir de longs extraits de textes qui font la part belle à la littérature contemporaine. Les deux livres intitulés *Morceaux choisis*, qui se présentent également comme un cours, mais à partir d'extraits relativement brefs, sont écrits par des professeurs prolifiques, et ont connu un nombre important de rééditions.

Les anthologies pour jeunes personnes : définition d'une littérature féminine ?

- 4 Les auteurs et autrices des anthologies circonscrivent explicitement leur public, par des adresses directes et indirectes, et le caractérisent. Ainsi, les préfaces des anthologies soulignent-elles la haute moralité des ouvrages et leur conformité à la bienséance. Dans son *Cours complet de littérature : à l'usage des pensionnats de jeunes filles* (1870), une religieuse anonyme avertit par exemple que son corpus de textes et de devoirs a été choisi « avec un soin scrupuleux, une sage prudence. [...] rien qui puisse [...] offenser les mœurs [ni] donner même des alarmes à la plus sévère modestie¹⁶. » En creux, cette déclaration s'arrime au *topos* des dangers de la lecture, qui seraient plus importants pour le sexe faible, naturellement enclin à glisser sur les pentes périlleuses de l'imagination¹⁷. Jules Grisot convoque, lui aussi, la sensibilité particulière aux femmes, mais en lui conférant une signification un peu différente. S'adressant à la fois aux garçons de l'enseignement secondaire spécial et aux jeunes filles dans ses *Morceaux choisis de littérature française* (1884), il affirme que si certaines subtilités langagières sont interdites à ses élèves, faute de la connaissance du grec et du latin, ils peuvent néanmoins accéder à l'endroit « où se révèlent l'esprit et le cœur de l'écrivain¹⁸ » et précise :

Cela est peut-être encore plus vrai pour les jeunes filles. Elles ont un tact naturel, une délicatesse instinctive, qui supplée en mainte occasion aux connaissances acquises. Quelquefois même, l'ignorance des littératures anciennes donne à leurs impressions et à leurs

jugements je ne sais quoi de naïf, de frais et de spontané, qui n'est pas sans influence sur la formation du sens littéraire¹⁹.

- 5 En essentialisant la nature féminine, chez qui le cœur supplée à la culture, il propose aussi une définition de la littérature comme art de la sensibilité, avec qui les jeunes filles entretiendraient des affinités particulières. Toutefois, comme le rappelle Nodier, la lecture de littérature vise la formation du goût dans un but essentiellement mondain : il s'agit pour lui d'initier ses lectrices,

autant que cela convient à des jeunes personnes bien élevées, dans la société où [leur] éducation [les] appelle, aux secrets les plus délicats du bon style et à l'appréciation comparée des plus beaux talents²⁰.

Les discours préfaciels ne sont donc guère originaux : ils coïncident avec les paradoxes relevés par les historiennes de la lecture et de l'éducation des femmes²¹ sur le consensus global concernant la nécessité de faire lire les filles, mais dans certaines limites : lire de tout, mais peu, variante du « *multum, non multa* » (lire beaucoup, mais toujours les mêmes livres) qui oriente la pédagogie universitaire aussi bien que privée ou congréganiste, pour les deux sexes, tout au long du XIX^e siècle²².

- 6 La spécialisation du discours se manifeste également à travers les corpus : les genres littéraires proposés à la lecture des jeunes filles et leur définition, mais encore la distribution des auteurs et des autrices en fonction de ces genres, figurent une partition sexuée de la littérature. Or, celle-ci ne coïncide pas toujours avec ce que l'on pourrait attendre.
- 7 Bien que les anthologies proposent des textes variés et assez distincts les uns des autres, quelques lignes de force se dessinent : l'histoire, les sciences naturelles, la philosophie et la morale, l'éloquence sacrée ou la poésie dramatique sont essentiellement illustrées par des auteurs masculins. Cette distribution renvoie aux représentations sexuées organisant le champ social et littéraire : les femmes s'illustrent « naturellement » dans des genres subalternes et voués à l'éducation – la littérature de jeunesse ou la littérature pédagogique – tandis que les hommes occupent le terrain de la création et de la pensée rationnelle²³. Ainsi, nombre d'anthologies²⁴ réservent

aux auteurs les disciplines exigeant un effort d'abstraction ainsi que celles tournées vers la vie publique (philosophie, morale, histoire, sciences), tandis qu'elles cantonnent les autrices dans le genre épistolaire, où M^{me} de Sévigné a la vedette, et la poésie familière (avec Marceline Desbordes-Valmore par exemple, fréquemment mise à l'honneur).

- 8 Cependant, cette tendance ne fait pas loi. Par exemple, dans la section « morale » de ses *Lectures pour les jeunes filles*, Amable Tastu donne voix à neuf autrices sur vingt-et-un auteurs en tout, chose assez inhabituelle, ce domaine étant généralement illustré par les moralistes du Grand Siècle et les orateurs chrétiens. Rendant visibles des femmes essayistes qu'elle présente implicitement comme des maîtresses à penser, Amable Tastu signale à la fois que les femmes font de la littérature aussi valable que leurs illustres homologues masculins qu'elles côtoient (Pascal, d'Aguesseau, La Bruyère, Bossuet, Massillon), et que cette littérature qui fait penser est valable pour les jeunes filles. Ce parti pris n'est pas majoritaire, et il doit évidemment beaucoup à la personnalité de son autrice. Cependant, il n'est pas isolé. Quelques anthologies estiment devoir faire place « à la plus belle moitié du genre humain²⁵ », ainsi que le revendique le *Trésor littéraire des jeunes personnes* de Joseph Duplessy, publié chez Mame en 1862, et composé uniquement de textes de femmes. Mais comme l'indique Martine Reid, ce genre de démarche est ambivalent²⁶. Ainsi, le discours préfaciel compare l'ouvrage destiné à « compléter l'instruction littéraire » des jeunes filles à « une gracieuse corbeille de fleurs » réunissant les noms des femmes auteurs « les plus célèbres, depuis le XIII^e siècle jusqu'à nos jours²⁷ ». L'image renvoie certes à une longue tradition littéraire (dans l'antiquité grecque, les recueils de pièces lyriques choisies comparaient celles-ci à des fleurs) et à un usage propre du terme « anthologie », qui désigne, en botanique, une collection de fleurs choisies. Cependant, en contexte, dans le *Trésor littéraire des jeunes personnes*, la comparaison peut également suggérer que la littérature, dès lors qu'elle concerne les femmes – qu'elles la fassent ou qu'elles la lisent –, a un statut d'ornement. En outre, elle inscrit la littérature dans un circuit fermé : les femmes écrivent pour les femmes, et pour les femmes seulement, qui lisent des écrits de femmes – en somme, la littérature faite par des femmes garantirait sa moralité. Peut-être s'agit-il aussi d'une opération stra-

tégique de la part de l'éditeur chrétien²⁸, à une période où l'Église poursuit sa stratégie de reconquête des âmes par la lecture féminine²⁹, avec tous les paradoxes que cela induit, comme, par exemple, la valorisation du roman³⁰.

- 9 En effet, par-delà l'ambivalence relevée, l'un des aspects remarquables de cette anthologie est d'offrir aux jeunes filles des textes d'auteurs contemporains et notamment, d'auteurs de romans. Cette singularité est d'autant plus notable que le privilège donné à la littérature contemporaine et au genre romanesque, quasi absent des anthologies masculines, est loin de concerner le seul éditeur chrétien. Charles Nodier, Amable Tastu, M^{me} Chapelot ou Émile Julliard³¹ revendiquent de tels choix. Julliard affirme par exemple :

J'ai essayé de me mettre à l'unisson de mon temps et d'offrir aux élèves un cours qui, tout en leur inspirant une vive admiration pour la saine et robuste littérature des classiques, ne leur enseignât pas l'injustice et le mépris envers la littérature si riche et si pittoresque de notre siècle³².

- 10 Condamné comme genre dangereux, propre à développer une curiosité malsaine dans le *Cours complet de littérature : à l'usage des pensionnats de jeunes filles*³³, le roman fait au contraire l'objet d'une description poétique et historique chez Amable Tastu³⁴ et Émile Julliard³⁵. Tandis que ce dernier cite en exemple Lesage, Bernardin de Saint-Pierre, François-René de Châteaubriand, Germaine de Staël, Victor Hugo, Alfred de Vigny, George Sand, Honoré de Balzac ou Octave Feuillet, les anthologies de Charles Nodier, Amable Tastu et Joseph Duplessy accueillent des textes de ces mêmes écrivains, mais encore de Jules Michelet, Édouard Laboulaye, Alphonse Karr, Paul de Kock, Prosper Mérimée, Alphonse de Lamartine, Louise Colet, Casimir Delavigne, Jean-Anthelme Brillat-Savarin ou Théophile Gautier, alors que les *Morceaux choisis* de Lebaigue et ceux de Grisot donnent timidement voix à Lesage, M^{me} de Staël et Musset, et dans des extraits très courts. En fonction des anthologies, les extraits de romans donnés à la lecture sont très variés dans leur longueur et dans leur teneur (ils peuvent aussi bien servir un discours moral qu'exciter l'imagination romanesque). Ces choix, que nous analyserons plus précisément, tiennent notamment à l'auteur ou à l'autrice de l'anthologie, à la période et au

contexte d'écriture. Toujours est-il que les anthologies féminines sont globalement beaucoup plus audacieuses, dans leurs contenus, que celles destinées aux garçons.

- 11 Comment l'interpréter ? Et comment comprendre la discordance entre certaines préfaces et le corps des ouvrages – en particuliers ceux de Charles Nodier, Amable Tastu et Joseph Duplessy ? S'agit-il d'une volonté des éditeurs et des auteurs de se démarquer, dans un secteur de plus en plus concurrentiel ? Cette audace tient-elle simplement pour Amable Tastu et pour Charles Nodier, à leur qualité respective de femme et d'homme de lettres soucieux de l'éducation féminine³⁶, et désireux de faire découvrir aux jeunes lectrices l'art littéraire contemporain ? Le caractère relativement conventionnel des préfaces pourrait alors se lire, de manière tout à fait classique, comme la volonté de rassurer les éducateurs, à qui ces textes sont destinés au premier chef, bien que les auteurs élaborent la fiction d'une adresse directe à la jeune fille en apostrophant leur « jeune amie ». Toutefois, le cas reste assez énigmatique pour le *Trésor littéraire des jeunes personnes* de Duplessy, où l'écart entre les intentions édifiantes de la préface et certains extraits du corpus est criant. S'agit-il là d'inadvertance ? de duplicité ? Ou alors de l'assurance que les pratiques de lecture, à haute voix³⁷ ou dans le cadre scolaire, permettent un contrôle suffisant pour désamorcer les dangers du roman ?
- 12 Bien qu'il soit difficile de trancher, il semble en tous les cas certain qu'en l'absence de structuration étatique de l'enseignement secondaire féminin, une assez grande liberté est permise, laissant place à des représentations contrastées. Analysant l'enseignement secondaire féminin sous la Troisième République, Antoine Prost³⁸ constate qu'il est dans une certaine mesure beaucoup plus novateur que celui des garçons en termes de disciplines enseignées et de méthodes pédagogiques. Il semble possible de faire un constat analogue pour les anthologies à destination des jeunes filles sous la monarchie de Juillet et le Second Empire. Non soumises à l'enseignement des humanités, elles peuvent s'écarter du canon des auteurs à imiter³⁹ imposé par les programmes scolaires masculins. En outre, elles peuvent se donner comme « ouvrage[s] d'agrément⁴⁰ » et proposer des pratiques de lecture relativement libres : incitant très fréquemment à la comparaison de textes entre eux⁴¹ ou mettant simplement

en relief leur diversité de composition⁴², elles invitent au feuilletage. Cependant, si elles ne sont pas soumises au même degré de « scolarisation » que les ouvrages pour garçons, les anthologies pour jeunes filles demeurent des ouvrages scolaires et participent d'un discours scolaire sur la littérature, plutôt conservateur. Dès lors, il s'agit d'examiner si et dans quelle mesure les audaces relevées en matière de corpus modifient la définition à l'œuvre de la littérature et si et comment, en retour, sa conception scolaire transforme l'approche genrée que l'on a pu observer, et la définition des « bonnes lectures » féminines.

La littérature des anthologies : littérature pour jeunes filles ou littérature scolaire ?

- 13 La lecture demeure un domaine très contrôlé, y compris pour les garçons, comme le rappelle André Chervel : jusqu'à la Troisième République,

le discours scolaire sur la lecture ne se distingue guère du discours de l'Église [...] le jeune homme doit se défier de lui-même dans le choix de ses lectures [...]. Il faut fuir les lectures qui dépriment la volonté et énervent l'âme⁴³.

De là, la méfiance par rapport au roman et à la littérature contemporaine. Bien que cette dimension appelle des nuances, on l'a vu, pour les anthologies à destination des jeunes filles, celles-ci font valoir une conception de la « littérature-discours », c'est-à-dire, selon Alain Vaillant, une littérature envisagée comme une parole virtuellement adressée à un destinataire et destinée à le convaincre⁴⁴, tout à fait conforme au modèle scolaire de la littérature, où les perspectives rhétorique et « belle-lettriste⁴⁵ » restent dominantes. En témoignent les objectifs affichés d'apprentissage des « préceptes de l'art d'écrire, préceptes tirés de l'étude des bons auteurs⁴⁶ », la référence récurrente à Buffon pour définir la littérature comme modèle du « bien penser, bien sentir et bien rendre », et l'association étroite de la littérature et de la morale dans les discours préfaciels. Ernest Duthar (à l'instar de Joseph Duplessy), affirme par exemple à ses destinataires :

« C'est la morale et la religion que vous avez essentiellement en vue [...]. / Tout le plan de notre recueil est dans ce peu de mots⁴⁷. » Cette préoccupation figure également dans les ouvrages destinés aux garçons. Par exemple, Charles Lebaigue affirme que « le système des morceaux choisis [devient] un puissant moyen d'éducation, lorsqu'il réunit et met en lumière les théories morales les plus éloquentes et les plus propres à familiariser les jeunes gens avec l'idée du bien et le sentiment du devoir⁴⁸ ». Si le principe de l'anthologie obéit à une exigence de perfection permettant de sélectionner le meilleur, il permet également d'écarter les passages et les livres dangereux.

- 14 Pour autant, les auteurs d'anthologies créditent également le système des morceaux choisis d'une valeur pédagogique. En premier lieu, ils seraient particulièrement adaptés à un destinataire (fille ou garçon) qui, en raison de son jeune âge, ne serait pas encore capable de soutenir de longs raisonnements ou qui pourrait manquer de culture et de discernement pour apprécier les ouvrages entiers. En second lieu et surtout, dans le corpus pour jeunes filles et jeunes garçons de l'enseignement secondaire spécial, les auteurs mettent l'accent sur la formation intellectuelle permise par leurs recueils : Amable Tastu annonce vouloir « exercer » le « jugement » de ses lectrices « en multipliant les occasions de comparer⁴⁹ ». C'est la même volonté qui justifie l'absence de notes et de commentaires : il s'agit de laisser la possibilité aux jeunes filles de former leur goût et leur esprit en se demandant pourquoi tel morceau leur plaît ou leur déplaît. Quelques années plus tard, Grisot ne dit pas autre chose, tout en insistant sur la communauté du corpus à destination des garçons et des filles :

Quel motif plausible aurions-nous de ne pas mettre entre les mains de nos filles un recueil de morceaux que le public a jugés dignes d'être présentés à nos fils comme des modèles de raison, de sentiment et d'expression ? Est-il un plus pur et plus puissant moyen d'exercer leur mémoire, leur raisonnement, leur goût, leur imagination et leur sensibilité ? Concentrer leur attention sur des pièces de choix, assez courtes pour être apprises par cœur ou lues d'une seule traite, assez longues pour offrir un développement suivi et achevé, les habituer à en dégager la pensée générale, à saisir la portée et l'effet de chaque détail, en un mot, leur proposer ces fragments comme des sujets de réflexion et des exercices d'analyse,

n'est-ce pas les préparer graduellement à lire avec intelligence et avec fruit les ouvrages de longue haleine⁵⁰ ?

- 15 À lire ces extraits de préfaces, la littérature apparaît comme un domaine de savoir particulièrement intégrateur, où s'estomperaient les différences de genre qui organisent pourtant l'espace social et éducatif.
- 16 Il est également possible de comprendre dans cette perspective le métissage entre rhétorique, belles lettres et histoire littéraire caractérisant les anthologies féminines, qui suivent en cela les manuels pour garçons et des pratiques scolaires en avance sur les programmes officiels⁵¹. Dans le corpus, la littérature fait l'objet de définitions plus ou moins étendues, qui signalent des hésitations entre une conception restreinte, comme « art du bien dire », et une conception large, comme ensemble de connaissances générales sur les textes. Si les anthologies de la monarchie de Juillet semblent privilégier une approche de la littérature comme science fondée sur la poétique et la rhétorique, progressivement, les ouvrages intègrent des notices sur la vie et le style des auteurs. Ainsi, tous les textes du *Trésor littéraire des jeunes personnes* sont situés dans la production d'ensemble de leurs autrices. Les *Morceaux choisis de littérature française* de Grisot comportent une série de notices raisonnées des auteurs mentionnés, chacune d'entre elles étant composée de manière identique : quelques notations biographiques, la liste des genres dans lesquels l'auteur s'est démarqué, les titres de ses ouvrages les plus importants, et un commentaire sur les « caractéristiques [de son] talent » et la qualité de son « style ». Or, cette coexistence reflète la bataille qui se joue entre rhétorique et histoire littéraire dans les programmes scolaires et dans les examens pour les garçons⁵². Autrement dit, les cours de littérature destinés aux jeunes filles suivent l'évolution de l'éducation littéraire proposée aux garçons et leur rendent accessibles des savoirs similaires. Ils déterminent notamment des apprentissages liés à l'écriture et à la composition. Par exemple, en 1860, dans son *Cours élémentaire de rhétorique française*, Honorine Lèbe-Gigun affirme que son ouvrage est à la fois destiné à mieux lire et à mieux écrire :

On entend dire quelquefois : « À quoi bon faire étudier aux jeunes personnes les principes de la logique et de la rhétorique ? N'est-ce

pas pour elles une peine inutile ? elles ne sont pas destinées à parler en public. » Cela est vrai en général, mais non sans exception ; ainsi par exemple, celles qui désirent se vouer à l'enseignement, n'auront-elles pas, dans cette carrière, à développer verbalement divers sujets, à corriger des extraits, des compositions, et ne devront-elles pas exercer leur critique sur la forme et sur le style, comme le fond et la substance des devoirs faits par leurs élèves ? [...] Enfin, quand les jeunes personnes n'auraient lieu d'appliquer les préceptes de la logique et de la rhétorique qu'à leurs lettres, à leurs lectures et dans la conversation, elles en reconnaîtront l'utilité : ces préceptes compléteront pour elles l'étude qu'elles ont commencée dès leurs premières années, celle de la Langue française⁵³.

- 17 Ce texte montre comment peut être pensé un usage domestiqué de la rhétorique, à la fois comme dérivatif aux mauvaises lectures, et comme perfectionnement d'une éducation mondaine où l'épistolaire et la conversation jouent un rôle important. Pour autant, la prise en compte de la professionnalisation, avec toutes les ambivalences que comporte cette question, et la possibilité, tout simplement, de rendre les femmes aptes à composer des discours, inscrit l'enseignement de la littérature au cœur des « savoirs-frontières » analysés par Bénédicte Monicat⁵⁴, qui montre comment certaines pratiques de lecture et d'écriture catégorisées comme féminines donnent obliquement accès à des domaines réputés masculins, en l'occurrence ici, l'exercice autonome de la raison et l'art du discours. L'anthologie d'Ernest Duthar, destinée aux « pensions de garçons et de jeunes personnes », semble le confirmer lorsqu'il écrit dans la préface : « de temps en temps, nous avons donné des pièces d'un caractère un peu grave sur les devoirs de l'homme et du citoyen, aussi bien que sur les hautes vérités de la religion et de la morale⁵⁵. » Cette déclaration, assortie d'un corpus très canonique⁵⁶, ouvre sur le domaine politique de la vie publique, à une période où la figure de la mère chargée de former des citoyens, prégnante sous Napoléon Bonaparte, a pourtant été remplacée par une focalisation sur les devoirs domestiques de la femme⁵⁷. De la même façon, dans la section « morale » de son ouvrage, Amable Tastu offre à ses lectrices une série de discours politiques sur la question de la guerre et de la paix :

- Mirabeau, « Exorde du discours sur l'exercice du droit de la paix et de la guerre » ;

- Vergniaud, « Discours sur les massacres de septembre 1792 » ;
- Paul-Louis Courier, « Aux ministres des puissances étrangères⁵⁸ ».

En donnant à lire une histoire politique toute récente, Amable Tastu excède sans doute le domaine des « connaissances utiles » aux jeunes filles – dont le contenu précis n'est jamais défini mais peut être apprécié à partir des arguments donnés en faveur de l'éducation des filles : la nécessité d'éduquer leurs fils, la nécessité d'orner leur esprit, la nécessité d'être de bonnes partenaires intellectuelles de leur mari⁵⁹.

- 18 Si la forte présence du roman dans les anthologies pour jeunes personnes ne semble pas avoir d'influence novatrice sur la conception générale de la littérature, qui demeure conservatrice, celle-ci, en revanche, a des effets paradoxaux sur le partage sexué des savoirs et des domaines de compétences. En effet, la scolarisation de la littérature par les morceaux choisis revient à accorder une importance étonnante à la formation de l'esprit et de l'intelligence, en dehors de toute considération sur la finalité domestique de cet apprentissage, qui prévaut pourtant dans les discours contemporains sur l'éducation, et au détriment du discours sur les dangers de la lecture. En outre, les anthologies, comme le cours de littérature, se donnent comme de possibles espaces d'appropriation de domaines socialement et symboliquement réservés au masculin.

Les anthologies pour jeunes filles : un espace possible d'émancipation ?

- 19 Dans ces conditions, peut-on considérer que les anthologies pour jeunes filles constituent un espace d'affranchissement intellectuel et de subversion des normes de genre liées à la lecture ? La réponse appelle des nuances : outre la difficulté à évaluer l'impact réel des lectures sur les jeunes filles, la tendance, sur le long terme, semble être celle d'un contrôle renforcé sur le contenu des lectures. C'est ce qu'il s'agit d'observer à présent.
- 20 La monarchie de Juillet constitue une période de débat important sur les relations familiales et sexuées. Tandis que les plumes féministes

remettent en cause les prémisses inégalitaires de l'idéal familial bourgeois, le clergé s'efforce de conférer à la maternité une dimension morale et religieuse ; tandis que s'élabore « un discours moralisateur qui circonscrit le comportement féminin convenable dans un espace spécifique, contribuant à l'établissement de rôles sexués de plus en plus distincts⁶⁰ », se développe la revendication d'une émancipation par l'éducation et l'accès à certaines professions. En tout état de cause, qu'il s'agisse de préparer les femmes à leurs missions domestiques ou d'améliorer leur condition, la question de l'éducation des jeunes filles est centrale.

- 21 Ainsi, en dépit des déclarations de la préface, et en dépit du petit nombre d'autrices sélectionnées, le corpus des deux éditions du *Livre des jeunes personnes* paraît bien moins relever d'une perspective genrée que de préoccupations esthétiques et culturelles. En effet, Nodier propose un panorama très complet et très moderne de la littérature, qui ne se distingue pas par ses qualités d'édification : les morceaux d'éloquence chrétienne sont peu nombreux et se signalent pour la beauté du style. Surtout, ils côtoient des auteurs contemporains et notamment des auteurs de romans, (Balzac, Mérimée, Hugo, etc.), y compris de romans populaires (Sue, de Kock). Les extraits proposés, souvent longs (une nouvelle entière pour Paul de Kock ou pour Samuel Berthoud par exemple), font la part belle au romanesque et au divertissement et, sans être immoraux, ils ne sont pas particulièrement moraux. L'extrait du *Lys dans la vallée* relate la mort de M^{me} de Mortsau et fait allusion à son amour pour Félix ; dans la nouvelle de Paul de Kock, un homme se sert de son ami pour courtoiser sa cousine. Nodier donne également à lire Montaigne, ce qui est tout à fait singulier, ainsi qu'un texte de Jean-Jacques Rousseau sur la condamnation du suicide, sujet peu commun dans une anthologie pour jeunes filles. Ces choix très libéraux dressent le portrait d'une lectrice émancipée.
- 22 Plusieurs facteurs peuvent les expliquer : la position de Nodier dans le champ littéraire, sa qualité d'écrivain et ses amitiés littéraires. Surtout, ils semblent tenir à sa réflexion sur l'éducation des femmes, particulièrement importante dans les années 1830. Comme le montre Jacques-Rémi Dahan, ses convictions en la matière, non dénuées de paradoxes, se fondent sur une vision sexuée des rôles sociaux et présupposent une nature féminine dont la destination première est

domestique. Cependant, Nodier se distingue de cette représentation commune en affirmant que les femmes sont spirituellement supérieures aux hommes, ce qui implique :

Une instruction plus étendue et plus variée qui les initie jusqu'à un certain point aux jouissances que l'étude des sciences procure, sans les égarer toutefois dans les voies maussades du pédantisme ; c'est [une éducation] qui les porte à exercer assidûment les brillantes facultés d'une imagination plus vive et plus déliée que la nôtre, d'une sensibilité plus délicate, plus fine et plus universelle [...]⁶¹.

- 23 Tout en s'inscrivant dans un argumentaire traditionnel conservateur, Nodier valorise une éducation de l'imagination, qui pourrait peut-être expliquer la part accordée au romanesque dans son anthologie. Par-delà, le soin qu'il accorde à l'instruction et à la formation intellectuelle de sa fille signale que les limites assignées aux jouissances de l'étude, pour les femmes, sont souples. Dans ses mémoires, Marie Mennessier-Nodier écrit en effet que son père la conduit à la Société des belles-lettres et au théâtre des Variétés⁶², et l'on sait le rôle actif qu'elle joue au salon de l'Arsenal, du reste qualifié « d'écrin féminin⁶³ » par Vincent Laisney.
- 24 Comme Nodier, Amable Tastu propose à ses lectrices un ouvrage riche et varié, qui définit en creux les bonnes lectures comme celles qui nourrissent l'imagination et l'intelligence. L'anthologie inclut un nombre important d'autrices, on l'a vu, mais également des auteurs et autrices contemporains, de longs extraits de romans ou de nouvelles (par exemple « L'Église du verre d'eau », de Samuel Berthoud et « Mateo Falcone », de Mérimée), des textes d'histoire, des récits de voyages, des pages de sciences naturelles et même, des connaissances industrielles, comme un long texte de Jules Janin sur les chemins de fer. Plus particulièrement, la section « morale » est consacrée, pour moitié environ, à des textes traitant de la place des femmes dans la société, de leur pouvoir et de leur éducation. Ceux-ci, émanant majoritairement d'autrices, exposent des visions contrastées sur la question. Par exemple, la succession de « Pensées sur les femmes » de M^{me} Necker, d'un texte de Pauline de Meulan, dite M^{me} Guizot, intitulé « Sur les femmes » et de « Pensées » de Cécile Fée met en débat l'existence d'une nature féminine, et de devoirs particuliers aux femmes. Alors que le texte de Suzanne

Necker adopte une position médiane, postulant que la différence entre hommes et femmes tient essentiellement à l'éducation et à la nature des objets dont on occupe l'esprit des uns et des autres, tout en reconnaissant des qualités proprement féminines, celui de Cécile Fée prône une destinée et un bonheur domestiques, tandis que celui de Pauline Guizot, posant que la différence entre hommes et femmes relève de la culture et des mœurs, propose une leçon de politique féminine : dissimuler pour avoir le pouvoir. Plus loin, un autre texte de Pauline Guizot développe ces principes dans le cadre domestique. Les écrits qui suivent prolongent le débat sur le même modèle, en abordant notamment la question des bornes – ou de l'extension – de l'instruction des femmes. Cette manière de procéder révèle une haute idée de la lecture : grâce à cette savante organisation, Amable Tastu donne à sa jeune lectrice les moyens de prendre part en toute intelligence à un débat d'actualité qui la concerne au premier chef.

- 25 Les sources consultées sont beaucoup plus réduites pour la période du Second Empire. Toutefois, le *Trésor littéraire des jeunes personnes* de Joseph Duplessy, mérite qu'on lui accorde de l'attention : par la dissonance étonnante et amusante qu'elle présente entre le discours préfaciel et son contenu, l'anthologie révèle l'existence possible d'espaces de liberté, à une époque où la valorisation de la figure de la femme au foyer atteint pourtant son apogée. Publiée chez Mame dans la collection « Jeunesse chrétienne », cette anthologie, on l'a vu, affirme vouloir rendre justice aux femmes auteurs. Le discours préfaciel insiste sur la dimension respectable de l'ouvrage, qui, même s'il n'exclut pas « les aimables fictions qui distraient du sérieux et de l'étude⁶⁴ », a toujours « en vue la religion et la morale, dans lesquelles se résument toutes les connaissances nécessaires à la société, [et] qui doivent surtout occuper la première place dans un livre consacré à la jeunesse⁶⁵ ». À cet égard, Duplessy indique que les notices de présentation des autrices ont dû faire l'objet d'une censure :

Nous avons cru utile de faire suivre chaque nom d'auteur d'une courte notice qui indique sommairement les faits notables de sa vie, la nature et les sujets de ses œuvres. Malheureusement, il est peu de celles-ci dont la lecture puisse être permise à de jeunes personnes : on le verra au petit nombre que nous avons pu recommander sans restriction⁶⁶.

- 26 Or, la présentation des autrices et des textes attise précisément le goût de l'interdit. C'est le cas par exemple pour George Sand, à qui l'anthologie consacre une longue notice :

Quelques années après, la jeune Aurore épousa le baron Dudevant, et elle habitait le château de Nohant avec son mari, en possession d'une belle fortune et d'une honorable position, lorsqu'un jour, c'était au moment de la révolution de 1830, madame Dudevant quitta brusquement époux, fortune et position, et vint à Paris, sans ressources et sans amis, y commencer cette étrange vie qui devait lui faire plus tard, sous le pseudonyme de George Sand, une grande mais bien funeste renommée. Le besoin la fit écrivain, et l'apparition de ses premiers ouvrages produisit une grande sensation ; mais en admirant un mérite littéraire hors de ligne, il n'y eut qu'une voix dans le public sensé, dans le public religieux ou seulement moral, pour flétrir les principes subversifs et les tendances perverses des livres du nouvel auteur. Un autre roman parut, et cette fois dépassant tellement en immoralité, en préceptes destructifs de tout ce qui constitue la famille et la société, ce que George Sand avait déjà publié, qu'un critique, son admirateur cependant, n'a pu s'empêcher de signaler cet ouvrage comme une tache dans la vie de l'auteur. Du reste, tous ses autres écrits proviennent d'inspirations plus ou moins mauvaises, et il n'est pas un seul de ses livres dont la lecture ne soit dangereuse⁶⁷.

- 27 D'une part, la description de la vie aventureuse de l'autrice, d'autre part, l'insistance sur le danger et le caractère subversif de ses écrits, sans les nommer, semble plus propre à susciter le désir de se procurer ces textes que de s'en garder. C'est d'autant plus vrai que si les institutions perpétuent les interdits séculaires en matière de lecture féminine, les correspondances et les journaux intimes des pensionnaires montrent que ces interdits sont déjoués⁶⁸. La notice consacrée à Germaine de Staël appelle le même type de remarques. De la même façon, le choix de certains textes du corpus surprend. C'est par exemple l'incipit de *Mauprat* qui a à charge d'illustrer le talent de George Sand. Ce passage fleure le roman noir et attise la curiosité du lecteur. Ce choix est d'autant plus déconcertant que même les plus audacieuses des anthologies étudiées (celles d'Amable Tastu ou de Charles Nodier par exemple) neutralisent la puissance subversive de George Sand en proposant des extraits de scènes

champêtres ou des descriptions issues de récits de voyages. On trouve également un extrait assez long d'*Ourika* de Claire de Duras, et précisément la scène dans laquelle l'héroïne surprend une conversation entre la marquise et M^{me} de B., qui lui fait prendre conscience de sa condition de noire, de jeune fille éduquée, et donc, de paria, révélation qui engage une réflexion sur la condition féminine. Ces partis pris étonnants peuvent s'expliquer par les particularités de l'éditeur Mame, on en a dit un mot : ayant vocation à conquérir un public et à diffuser un message chrétien par le livre, la collection « Jeunesse chrétienne » noue des alliances contre-nature entre l'Église, le roman et la culture de masse⁶⁹. De là, peut-être, la présence importante de textes romanesques, et de *best-sellers* comme *Ourika*. Toujours est-il que ces tensions ménagent de possibles espaces d'émancipation pour la lectrice.

- 28 La période suivante en revanche est marquée par une homogénéisation des corpus, dont la teneur idéologique est perceptible. Régulièrement rééditées sous la Troisième République, les anthologies de Charles Lebaigue et Jules Grisot, auteurs prolifiques d'ouvrages scolaires, le montrent bien. Le roman y occupe une place congrue, les extraits sont courts et généralement conçus comme des pièces de morale en action. Ainsi, les extraits des *Morceaux choisis de littérature française* de Grisot louent la clémence des Grands (Musset, *Le Fils du Titien* nouvelle publiée en 1838 dans la *Revue des deux mondes*), blâment les jugements hâtifs (Lesage, *Gil Blas*) ou la vanité (Voltaire, *Jeannot et Colin*). Ou alors, ils ont une valeur documentaire : le texte de Germaine de Staël le plus fréquemment cité est la description de Pompéi figé par la cendre, dans *Corinne*, ce qui permet, au demeurant, d'ôter toute puissance subversive à l'autrice. Les genres majoritaires en prose sont le conte, les textes satiriques, les chroniques, les lettres, les portraits (y compris les portraits animaliers de Buffon) et les textes historiques. L'ensemble dessine une réflexion de moraliste sur les vertus privées (l'amitié, la vanité, la piété filiale, l'humilité...) et sociales (la flatterie, la tyrannie, l'honneur, les vertus pacifiques, la charité...). En définitive, les matières sur lesquelles Grisot propose aux jeunes filles d'exercer leur jugement circonscrivent les qualités de la mère républicaine : morale laïque, connaissances nécessaires à l'éducation du futur citoyen, valeurs familiales et qualités proprement féminines. De manière symptoma-

tique, l'une des très rares autrices contemporaines à être convoquée, Louise Colet, l'est pour son poème « La voix d'une mère », qui valorise la douceur, l'humilité et le soin. Rebecca Rogers a montré que la Troisième République réactivait le projet élaboré sous l'Empire de former des « mères françaises⁷⁰ ». À cet égard, l'anthologie de Charles Lebaigue est exemplaire. Les extraits choisis, qui illustrent les thèmes des sentiments familiaux et de la piété filiale, de l'héritage, de la valeur du travail, de la clémence politique, de l'importance de demeurer dans sa condition, de l'éducation des enfants, et de l'amour de la patrie⁷¹, sont assortis de commentaires les mettant en valeur, et même, verrouillent l'explication autour de ce substrat idéologique, au détriment parfois de la plurivocité du texte, et au détriment des commentaires esthétiques. La méthode présidant à la conception de l'ouvrage affermit l'entreprise idéologique : les commentaires et les questions invitent régulièrement la lectrice à effectuer des rapprochements thématiques avec d'autres extraits, en soulignant parfois leurs différences de traitement. Ce dispositif a pour but de faciliter et d'orienter la lecture des textes de la deuxième partie, dépourvus de commentaires, mais reprenant les thèmes développés dans la première.

- 29 Ainsi, après Sedan, après la loi Camille Sée, lorsque l'enseignement secondaire se structure, en dépit (ou à cause) d'une demande sociale forte d'accès aux professions libérales et à l'université pour les femmes, la littérature scolaire revêt une fonction essentiellement idéologique, que conforte le commentaire, fonctionnant comme une nouvelle forme de contrôle de la lecture.
- 30 Les anthologies pour jeunes personnes contribuent à instituer les discours sur la lecture et la littérature en lieux de tensions et de contradictions, en relation avec la place des femmes dans la société et l'évolution de l'enseignement secondaire féminin. Toutefois, si les recueils étudiés présentent la littérature comme un espace possible d'émancipation, il est très délicat d'en appréhender les pratiques réelles d'usage et d'appropriation : une étude reste à faire en ce domaine. Au demeurant, Rebecca Rogers souligne la relative inefficacité de cette culture scolaire. Il n'en reste pas moins que cet ensemble de textes cartographie un imaginaire pédagogique de la lecture, qui valorise l'exercice du jugement, avec la présentation des

morceaux choisis comme méthode, et, somme toute, même de manière marginale, l'imagination romanesque.

BIBLIOGRAPHY

Sources primaires

Anthologies pour jeunes filles

ANONYME, *Cours complet de littérature : à l'usage des pensionnats de jeunes filles, par une religieuse*, 4^e éd., Paris, J. Lecoffre, 1870.

CHAPELOT M^{me}, HOCDE M^{me} et BOUCHEZ M^{me}, *Morceaux choisis : à l'usage des classes préparatoires. Troisième degré : enseignement secondaire des jeunes filles*, 4^e éd., Paris, Masson et C^{ie}, 1908 [1896].

DUPLESSY Joseph, *Trésor littéraire des jeunes personnes : choix de morceaux de prose et de poésie extraits des ouvrages des femmes les plus célèbres, avec une notice sur chaque auteur*, Tours, A. Mame et C^{ie}, 1862. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k9660490q>]

DUTHAR Ernest, *Lectures choisies de morale et de littérature, ou Recueil de beaux morceaux des prosateurs, des poètes français et de traductions de quelques auteurs étrangers : ouvrage destiné à servir de livre de lecture, de récitation et de dictée, dans les écoles primaires, les classes élémentaires des lycées et des collèges, les pensions de garçons et de jeunes personnes : avec des notes historiques, biographiques et grammaticales*, Paris, Ch. Delagrave et C^{ie}, 1873 [1849].

GRISOT Jules, *Morceaux choisis de littérature française : (prose et poésie) à l'usage des classes de l'enseignement secondaire spécial et des cours de jeunes filles cours élémentaire*, 5^e éd., Paris. E. Belin, 1884 [1880].

JULLIARD Émile, *Cours de littérature. En usage à l'école secondaire et supérieure des jeunes filles*, Genève, Cherbuliez, 1878.

LEBAIGUE Charles, *Morceaux choisis de littérature française : prose et poésie à l'usage des classes de l'enseignement secondaire spécial et des cours de jeunes filles, avec remarques et questions. Première année*, Paris, Librairie classique, V^{ve} Belin et fils, 1887 [E. Belin, 1880].

LÈBE-GIGUN Honorine, *Cours élémentaire de rhétorique française, précédé d'éléments de logique et suivi de notions de versification française à l'usage des jeunes personnes*, 2^e éd., Paris, J. Lecoffre, 1860 [Dezobry et E. Magdeleine, 1850].

NODIER Charles, *Le Livre des jeunes personnes. Extraits de prose et de vers choisis dans les meilleurs écrivains français, anciens et modernes, avec une préface*, par M. Charles Nodier, de l'Académie française, Paris, C. Desmé et C^{ie}, 1838 [E. Guérin, 1834]. [En ligne sur Hathi Trust Digital Library : <https://hdl.handle.net/2027/uiug.30112066390342>]

TASTU Amable, *Lectures pour les jeunes filles ou leçons et modèles de littérature en prose*, Paris, Didier, 1840.

Anthologies pour garçons

LEBAIGUE Charles, *Morceaux choisis de littérature française (prose et poésie) à l'usage des classes supérieures*, Paris, Eugène Belin, 1879. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k14209513>]

NOËL François et LA PLACE François de, *Leçons françaises de littérature et de morale, ou Recueil en prose et en vers, des plus beaux morceaux de notre langue dans la littérature des deux siècles derniers ; ouvrage à l'usage de tous les établissements d'instruction, publics et particuliers, de l'un et l'autre sexes*, 9^e éd., 2 vol., Paris, Le Normant, 1820. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k64728096> (t. 1) ; <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6471785x> (t. 2)]

Sources secondaires – études critiques

BOULAIRE Cécile, *Mame. Deux siècles d'édition pour la jeunesse*, Rennes, Presses universitaires de Rennes (PUR)/ Presses universitaires François-Rabelais (PUFR), « Histoire », 2012.

CHERVEL André, *Les auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire de 1800 à nos jours*, Paris, Institut national de recherche pédagogique, 1986.

CHERVEL André, *Histoire de l'enseignement du français du XVII^e siècle au XX^e siècle*, Paris, Retz, « Les usuels Retz », 2006.

COMPÈRE Marie-Madeleine et CHERVEL André « Les Humanités dans l'histoire de l'enseignement français », *Histoire de l'éducation*, n° 74 : *Les Humanités classiques*, Marie-Madeleine Compère et André Chervel (dir.), 1997, p. 5-38. [En ligne sur Persée : <https://doi.org/10.3406/hedu.1997.2907>]

DAHAN Jacques-Rémi, « Charles Nodier et la question éducative », *Fragmentos*, n° 31, 2006, p. 57-81. [En ligne sur le portail des périodiques de l'UFSC (Brésil) : <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/view/8394>]

HOUDART-MEROT Violaine, *La Culture littéraire au lycée depuis 1880*, Rennes, Presses universitaires de Rennes (PUR), « Didact Français », 1998.

LAISNEY Vincent, *L'Arsenal romantique. Le salon de Charles Nodier (1824-1834)*, Paris, Honoré Champion, « Romantisme modernité », 2002.

LÉVÊQUE Mathilde, « Mame, éditeur pour la jeunesse au milieu du XIX^e siècle », Texte d'une conférence donnée à l'Université de Düsseldorf, le lundi 12 janvier 2015. [En ligne sur Hal-science : <https://hal.archives-ouvertes.fr/cel-01119051>]

MASSOL Jean-François, *De l'institution scolaire de la littérature française (1870-1925)*, Grenoble, Ellug, 2004.

MATAMOROS Isabelle, « Mais surtout, lisez ! » *Les pratiques de lecture des femmes dans la France du premier XIX^e siècle*, thèse de doctorat, sous la direction de Christine Planté et Rebecca Rogers, soutenue le 30 novembre 2017 à l'université Lumière Lyon 2. [En ligne sur Hal-theses : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01820643> (2 vol.)]

MAYEUR Françoise, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Perrin, « Tempus », 2008 [1979].

MENNESSIER-NODIER Marie, *Charles Nodier : épisodes et souvenirs de sa vie*, Paris, Didier et C^{ie}, 1867. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k825296>]

MONICAT Bénédicte, *Écrits de femmes et livres d'instruction au XIX^e siècle : aux frontières des savoirs*, Paris, Classiques Garnier, « Masculine/ Feminine in Modern Europe », 2019.

OLIVIER-MESSONNIER Laurence, « Amable Tastu et Élise Voïard. Envergure européenne d'une littérature enfantine édifiante », *Cahiers d'études nodiéristes*, 2019/2, n^o 8 : *Littérature de jeunesse et Europe romantique*, Caroline Raulet-Marcel et Virginie Tellier (dir.), p. 103-120.

PROST Antoine, « Inférieur ou novateur ? L'enseignement secondaire des jeunes filles (1880-1887) », *Histoire de l'éducation*, n^o 115-116 : *L'Éducation des filles, XVIII^e-XXI^e siècles*, Pierre Caspard, Jean-Noël Luc et Rebecca Rogers (dir.), 2007/3-4, p. 149-169. [En ligne sur OpenEdition Journals : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.1424>]

REID Martine, « Le dix-neuvième siècle (1793-1914) », dans Martine Reid (dir.), *Femmes et littérature. Une histoire culturelle*, vol. II : *XIX^e-XXI^e siècle, francophonies*, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais », 2020, p. 9-260 (5^e partie).

ROGERS Rebecca, *Les Bourgeoises au pensionnat. L'éducation féminine au XIX^e siècle*, Céline Grasser (trad.), Rennes, Presses universitaires de Rennes (PUR), « Histoire », 2007. [En ligne sur OpenEdition Books : <https://doi.org/10.4000/books.pur.6058>]

ROGERS Rebecca, « L'éducation des filles », dans François Jacquet- Francillon, Renaud d'Enfert, Laurence Loeffel (dir.), *Une Histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIII^e-XX^e siècle*, Paris, Retz, « Les usuels Retz », 2010.

VAILLANT Alain, *L'Histoire littéraire*, Paris, Armand Colin, « U. Lettres », 2010.

NOTES

- 1 Martine Reid, « Le dix-neuvième siècle (1793-1914) », dans *ead.* (dir.), *Femmes et littérature. Une histoire culturelle*, II, Paris, Gallimard, 2020, p. 28.
- 2 *Ibid.*
- 3 Voir Françoise Mayeur, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Perrin, 2008, chap. IV et V en particulier, et Rebecca Rogers, « L'éducation des filles », dans François Jacquet- Francillon, Renaud d'Enfert, Laurence Loeffel (dir.), *Une Histoire de l'école. Anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France, XVIII^e-XX^e siècle*, Paris, Retz, 2010, p. 165-170.
- 4 Rebecca Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat. L'éducation féminine au XIX^e siècle*, Céline Grasser (trad.), Rennes, PUR, 2007, p. 601.
- 5 Charles Nodier, *Le Livre des jeunes personnes. Extraits de prose et de vers choisis dans les meilleurs écrivains français, anciens et modernes*, Paris, C. Desmé et C^{ie}, 1838, p. VII. Un autre volume du *Livre des Jeunes personnes*, comportant d'autres textes, a été publié en 1834 chez E. Guérin.
- 6 Voir Martine Reid, *Femmes et littérature*, *op. cit.*, p. 57.
- 7 Le terme est entendu dans son sens usuel d'« ouvrage de format maniable, qui contient les éléments d'une discipline ou l'essentiel d'un programme scolaire. » Il regroupe donc aussi bien les anthologies que les cours de littérature, de lecture ou de rhétorique (Centre national de ressources lexicales).
- 8 Dont les textes sont bien souvent composés de toutes pièces pour l'occasion, ou adaptés de textes originaux.
- 9 Le titre comporte la mention « jeune fille », « demoiselle » ou « jeune personne ».
- 10 C'est dans les classes aisées et la bourgeoisie que se développe prioritairement la demande sociale en matière d'éducation, qui, du reste, a un coût élevé. Voir Rebecca Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat*, *op. cit.*
- 11 S'appuyant sur les travaux de Pierre Kuenz, André Chervel définit la scolarisation comme l'ensemble des modifications subies par une œuvre littéraire pour être « mise en conformité avec les exigences du système éducatif qui fait appel à elle ». (*Histoire de l'enseignement du français du XVII^e siècle au XX^e siècle*, Paris, Retz, 2006, p. 478).

12 Une vingtaine d'anthologies et de manuels pour jeunes filles, ou « à l'usage de l'un et l'autre sexes » ont été consultés ; une douzaine ont été retenus pour cette étude, suivant les critères mentionnés (nous renvoyons à la bibliographie pour le détail des titres).

13 Toutefois, la plus grande prudence reste de mise : d'une part, la présente étude est loin d'être exhaustive ; d'autre part, il est très difficile de mesurer la diffusion et l'usage de ces anthologies dans les institutions scolaires, et donc, l'impact de ces discours. Sous la monarchie de Juillet, beaucoup de carnets et d'écrits de jeunes filles mentionnent les cours de La Harpe – et non les recueils de notre corpus. Voir, à ce sujet, Isabelle Matamoros, « *Mais surtout, lisez !* » *Les pratiques de lecture des femmes dans la France du premier XIX^e siècle*, thèse de doctorat, Christine Planté et Rebecca Rogers (dir.), Lyon, université Lyon 2, 2017.

14 Nous n'avons pas d'information sur cet auteur, dont on peut se demander s'il s'agit d'un pédagogue ou d'un homme – ou d'une femme – de lettres abrité(e) derrière un pseudonyme.

15 Charles Nodier, *Le Livre des jeunes personnes* (1838), *op. cit.* ; Amable Tastu, *Lectures pour les jeunes filles ou leçons et modèles de littérature en prose*, Paris, Didier, 1840 ; Joseph Duplessy, *Trésor littéraire des jeunes personnes : choix de morceaux de prose et de poésie extraits des ouvrages des femmes les plus célèbres, avec une notice sur chaque auteur*, Tours, A. Mame et C^{ie}, 1862 ; Jules Grisot, *Morceaux choisis de littérature française : (prose et poésie) à l'usage des classes de l'enseignement secondaire spécial et des cours de jeunes filles cours élémentaire*, Paris, E. Belin, 1884 ; Charles Lebaigue, *Morceaux choisis de littérature française : prose et poésie à l'usage des classes de l'enseignement secondaire spécial et des cours de jeunes filles, avec remarques et questions. Première année*, Paris, Librairie classique, E. Belin, 1887.

16 *Cours complet de littérature : à l'usage des pensionnats de jeunes filles*, Paris. J. Lecoffre, 1870, p. vii.

17 Sur ce point, voir Isabelle Matamoros : « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.* Elle montre que le discours médical du début du siècle associe imagination féminine et système nerveux : la lecture de fiction stimulerait directement la « matrice » féminine, siège des émotions sexuelles.

18 Jules Grisot, *Morceaux choisis de littérature française*, *op. cit.*, p. vii.

19 *Ibid.*

- 20 Charles Nodier, *Le Livre des jeunes personnes* (1838), *op. cit.*, p. ix.
- 21 Voir Françoise Mayeur, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, *op. cit.*, Rebecca Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat*, *op. cit.*, Bénédicte Monicat, *Écrits de femmes et livres d'instruction au XIX^e siècle. Aux frontières des savoirs*, Paris, Classiques Garnier, 2019 et Isabelle Matamoros, « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*
- 22 Voir André Chervel, *Histoire de l'enseignement du français*, *op. cit.*, p. 481-482.
- 23 Voir Martine Reid, *Femmes et littérature*, *op. cit.*, p. 28-32 notamment, et Bénédicte Monicat, *Écrits de femmes...*, *op. cit.*
- 24 Parmi d'autres exemples : *Cours complet de littérature...*, *op. cit.* ; Ernest Duthar, *Lectures choisies de morale et de littérature, ou Recueil de beaux morceaux des prosateurs, des poètes français et de traductions de quelques auteurs étrangers...*, Paris, Ch. Delagrave et C^{ie}, 1873 ; Jules Grisot, *Morceaux choisis de littérature française*, *op. cit.* ; Charles Lebaigue, *Morceaux choisis de littérature française*, *op. cit.*
- 25 Joseph Duplessy, *Trésor littéraire des jeunes personnes*, *op. cit.*, p. 1.
- 26 Voir Martine Reid, *Femmes et littérature*, *op. cit.*, p. 43.
- 27 Joseph Duplessy, *Trésor littéraire des jeunes personnes*, *op. cit.*, p. 2.
- 28 Mame, qui se distingue par l'excellence de son modèle économique, se donne pour objectif de bâtir une société chrétienne à travers le livre pour la jeunesse et la collection de la « Bibliothèque de la jeunesse chrétienne », dans laquelle est publié le *Trésor littéraire des jeunes personnes*. Voir Mathilde Lévêque, « Mame, éditeur pour la jeunesse au milieu du XIX^e siècle », texte d'une conférence donnée à l'université de Düsseldorf, le lundi 12 janvier 2015.
- 29 Cette conquête, amorcée sous la Restauration, se poursuit tout au long du siècle.
- 30 Voir Isabelle Matamoros « *Mais surtout, lisez !* », *op. cit.*, p. 131 ; Mathilde Lévêque, « Mame, éditeur pour la jeunesse... », art. cité ; Cécile Boulaire, *Mame. Deux siècles d'édition pour la jeunesse*, Rennes, PUR/PUFR, 2012.
- 31 Mesdames Chapelot, Hocdé et Bouchez insistent sur la possibilité d'avoir pu accorder « une large place aux poètes modernes » (*Morceaux choisis : à l'usage des classes préparatoires enseignement secondaire des jeunes filles. Troisième degré*, 1908, Paris, Masson et C^{ie}, p. 2) ; Nodier explique avoir

choisi parmi les ouvrages « excellents de la littérature française, soit ancienne, soit moderne » (*Le Livre des jeunes personnes*, *op. cit.*, p. ix) ; Amable Tastu revendique également le choix d'auteurs contemporains.

32 Émile Julliard, *Cours de littérature. En usage à l'école secondaire et supérieure des jeunes filles*, Genève, Cherbuliez, 1878, p. 6.

33 « [...] récit d'aventures imaginé dans le but d'instruire les hommes ou de corriger les mœurs. Censurer les vices et les ridicules, honorer la religion et la vertu, tel est le premier devoir du romancier. [...] Mais malheureusement, les auteurs de ce genre d'ouvrages oublient trop souvent ce double but [...]. Les jeunes personnes ne sauraient trop se tenir en garde contre ces sortes de lectures jetées imprudemment à leur avide curiosité. » *Cours complet de littérature : à l'usage des pensionnats de jeunes filles*, *op. cit.*, p. 159.

34 Elle définit le roman comme le genre qui rassemble « toute la littérature d'imagination, qui reproduit de manière fictive les formes de la littérature réelle en les attribuant à des événements ou à des personnages imaginaires ». Elle souligne que « tout y est feint, mais [que] tout n'est pas faux » ; que « la vérité n'est plus particulière, mais générale », que les types se substituent aux portraits et les tableaux aux descriptions. (Amable Tastu, *Lectures pour les jeunes filles*, *op. cit.*, p. 7-8).

35 Émile Julliard écrit : « L'épopée descendit de l'Olympe, y laissa son splendide vêtement poétique tout cousu d'images, de comparaisons, d'allégories et d'invocations, se mêla aux hommes et à leur vie de tous les jours, se fit bourgeois, s'habilla en prose et devint le roman » (*Cours de littérature*, *op. cit.*, p. 205).

36 Amable Tastu a à cœur de développer l'intelligence critique de ses lectrices (voir *infra*). Voir également Laurence Olivier-Messonier « Amable Tastu et Élise Voïard. Envergure européenne d'une littérature enfantine édifiante », *Cahiers d'études nodiéristes*, n° 8, 2019/2, p. 103-120. Quant aux deux anthologies de Nodier, leur publication est liée au *Journal des jeunes personnes*, fondé en 1833 par Sophie Ulliac-Trémadeur, et dont l'un des articles du premier numéro, signé Antoinette Dupin, est intitulé « L'influence de l'éducation sur le bonheur des femmes ». De manière générale, le périodique contribue à la réflexion sur la condition des femmes.

37 Voir Isabelle Matamoros, « Mais surtout, lisez ! », *op. cit.*, chap. vii en particulier.

38 Antoine Prost, « Inférieur ou novateur ? L'enseignement secondaire des jeunes filles (1880-1887) », *Histoire de l'éducation*, n°s 115-116, 2007/3-4,

p. 149-169.

39 Si l'écriture fait partie des apprentissages à développer chez les jeunes filles, il s'agit de l'écriture privée – essentiellement épistolaire.

40 Charles Nodier, *Le Livre des jeunes personnes*, op. cit., p. XII.

41 Cette incitation est récurrente : on la trouve par exemple dans les anthologies de Nodier, Tastu, Lebaigue ou Grisot.

42 C'est le cas chez Nodier ou Duplessy.

43 André Chervel, *Histoire de l'enseignement du français*, op. cit., p. 499-500.

44 Ce modèle s'oppose à une conception de la littérature comme « art de la représentation » au sein duquel l'auteur doit trouver les moyens d'inscrire sa voix propre, qui prend son essor dans les années 1830. Le modèle scolaire accuse un retard important par rapport aux évolutions du champ littéraire. Voir Alain Vaillant, *L'Histoire littéraire*, Paris, Armand Colin, 2010, p. 307-313.

45 Depuis le XVIII^e siècle, le cours de rhétorique connaît une extension, notamment à cause de l'entrée en masse d'auteurs français : à l'enseignement de la rhétorique traditionnelle se mêle celui de la « littérature », c'est-à-dire de la théorie des genres littéraires, l'étude des styles, version modernisée de *l'elocutio*, la connaissance des grands écrivains du siècle et de leurs œuvres. Le manuel de Batteux est l'expression de ce « brouillage » du message rhétorique. Voir André Chervel, *Histoire de l'enseignement du français*, op. cit., chap. XII.

46 Émile Julliard, *Cours de littérature*, op. cit., p. 9.

47 Ernest Duthar, *Lectures choisies de morale et de littérature*, op. cit., p. XI.

48 Charles Lebaigue, *Morceaux choisis de littérature française*, Paris, Belin, 1879. p. IV.

49 Amable Tastu, *Lectures pour les jeunes filles*, op. cit., p. 3.

50 Jules Grisot, *Morceaux choisis de littérature française*, op. cit., p. VII.

51 Voir André Chervel, *Histoire de l'enseignement du français*, op. cit., et Jean-François Massol, *De l'institution scolaire de la littérature française (1870-1925)*, Grenoble, Ellug, 2004.

52 Sur cette question, voir André Chervel, *Histoire de l'enseignement du français*, op. cit., et *Les auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire de 1800 à nos jours*, Paris, Institut national de recherche pédagogique, 1986, p. 1-26. Voir également : Jean-François Massol, *De l'institution scolaire de la littérature française*, op. cit. ;

Marie-Madeleine Compère, André Chervel, « Les Humanités dans l'histoire de l'enseignement français », *Histoire de l'éducation*, n° 74, 1997, p. 5-38 ; Violaine Houdart-Merot, *La Culture littéraire au lycée depuis 1880*, Rennes, PUR, 1998.

53 Honorine Lèbe-Gigun, *Cours élémentaire de rhétorique française, précédé d'éléments de logique et suivi de notions de versification française à l'usage des jeunes personnes*, Paris, J. Lecoffre, 1860, p. 8-9.

54 Bénédicte Monicat, *Écrits de femmes*, *op. cit.*

55 Ernest Duthar, *Lectures choisies de morale et de littérature*, *op. cit.*, p. xi.

56 Buffon, Bernardin de Saint-Pierre, Michaud, Chateaubriand, Rollin, Voltaire, La Harpe, Guizot, Fénelon, Lacépède, Bossuet, Massillon, Mascaron...

57 Sur ce point, voir Rebecca Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat*, *op. cit.*, chap. VII notamment. Certes, l'anthologie a connu une première édition en 1849, dans un contexte donc, où cette affirmation étonnait peut-être moins qu'en 1873. Mais curieusement, elle est conservée dans la réédition ultérieure.

58 Amable Tastu, *Lectures pour les jeunes filles*, *op. cit.*, p. 226-236.

59 Ces arguments, qui valent pour les jeunes bourgeoises, coexistent au cours du siècle même si, en fonction des périodes, tel ou tel argument prend le dessus dans le discours social.

60 Rebecca Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat*, *op. cit.*, p. 271-272.

61 Jacques-Rémi Dahan, « Charles Nodier et la question éducative », *Fragmentos*, n° 31, 2006, p. 76.

62 Marie Mennessier-Nodier, *Charles Nodier : épisodes et souvenirs de sa vie*, Paris, Didier et Cie, 1867, p. 252.

63 Vincent Laisney, « L'écrin féminin », dans *L'Arsenal romantique. Le salon de Charles Nodier (1824-1834)*, Paris, Honoré Champion, 2002, 5^e partie, chap. v.

64 Joseph Duplessy, *Trésor littéraire des jeunes personnes*, *op. cit.*, p. 2.

65 *Ibid.*

66 *Ibid.*, p. 4-5.

67 *Ibid.*, p. 362.

68 Rebecca Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat*, *op. cit.*, p. 649.

69 Voir Mathilde Lévêque, « Mame, éditeur pour la jeunesse... », art. cité.

70 Rebecca Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat*, op. cit., p. 700.

71 On trouve par exemple les textes suivants, aux titres significatifs : « Le petit Franz », « La carte de France » de H. Durand, « Souvenirs de l'invasion » d'E. Quinet, « Vercingétorix » de H. Martin.

AUTHOR

Marion Mas

Université Claude Bernard Lyon 1 (INSPÉ) – IHRIM UMR 5317

D'une éducation sociale à une éducation littéraire

Lire les nouvelles de Marie Mennessier-Nodier (1833-1837)

Caroline Raulet-Marcel

DOI : 10.35562/fablijes.225

Copyright

CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

Les nouvelles de Marie Mennessier-Nodier publiées entre 1833 et 1837 offrent à leurs lectrices des récits orientés vers le bonheur conjugal. L'implication dans la lecture est favorisée par une énonciation à la fois sentencieuse et sensible. La narration se fait également ironique pour dénoncer certains travers de la demande en mariage. Enfin, les textes reposent sur la déconstruction de certains stéréotypes romanesques, que l'autrice range du côté d'un héroïsme masculin aveugle aux aspirations féminines. Se déploie ainsi un espace interprétatif permettant aux jeunes personnes de se forger une conscience critique d'elles-mêmes en tant que futures femmes mais aussi en tant que lectrices de romans. L'éducation dispensée à travers la lecture est à la fois sociale et littéraire.

English

The novels published by Marie Mennessier-Nodier between 1833 and 1837 offer young women readers stories oriented towards happiness in marriage. Readerly engagement is encouraged, sometimes through maxims sometimes through sensibility. Irony is also part of the process: it denounces some of the ways marriage proposals can go badly. Finally, the texts deconstruct certain novelistic clichés associated with male heroism, showing them to be blind to women's aspirations. The interpretive space thus created enables the young women to form critical consciousness, as future women but also as novel readers. The education provided through such reading is both social and literary.

INDEX

Mots-clés

autrice, communication littéraire, éducation, ironie, lectrice, lecture, littérature du XIXe siècle, mariage, Mennessier-Nodier (Marie), récit de

formation

Keywords

female writer, literary communication, education, irony, female reader, reading, 19th century literature, marriage, Mennessier-Nodier (Marie), Bildungsroman

OUTLINE

Des récits orientés vers le bonheur conjugal

La sociabilité de la demande en mariage : une initiation démystifiante

L'art de la parole pour détourner les stéréotypes

TEXT

- 1 Lorsq'il préface, en 1834, *Le Livre des jeunes personnes*, recueil de morceaux choisis destinés aux jeunes filles, Charles Nodier fait référence aux publications de sa fille, Marie Mennessier-Nodier, pour le même public :

J'épousai, il y a long-temps, une jeune personne comme vous, aimable et bonne comme vous, et je l'aime aujourd'hui cent fois mieux que je ne l'ai jamais aimée. Nous eûmes des fils que nous perdîmes dans leur berceau, mais une fille nous restait, et vous la connaissez peut-être, puisqu'elle a écrit pour vous des pages qui valent bien mieux que les miennes¹.

Qu'il s'agisse du père ou de la fille, on se situe en effet au cœur d'une décennie où la question de l'éducation féminine occupe manifestement la famille Nodier. Charles écrit plusieurs comptes rendus ou introductions sur la question de 1832 à 1836², tandis que Marie écrit à plusieurs reprises des nouvelles destinées aux femmes, parfois plus spécifiquement aux jeunes filles, comme le montrent les recueils ou périodiques où l'on trouve ses textes : « Laura Murillo » est publié en 1833 dans *Heures du soir. Livre des femmes* ; « Une fausse démarche » et « André Schomberg le mécanicien³ » paraissent tous deux dans le *Journal des jeunes personnes*, l'un en 1833 lorsque la revue commence à être publiée, l'autre quelques années plus tard en 1837 ; d'abord publié en 1833 dans *La Revue française*, « La Croix d'or » est repris

dans un recueil au titre significatif : *Le Livre rose : Récits et causeries de jeunes femmes* en 1834. Dans le dernier cas, c'est le contexte de réédition de la nouvelle qui lui assigne explicitement une lectrice. On assiste au même phénomène avec « Un vieux corps pour une jeune âme » initialement publié dans la *Gazette de Metz* en 1837 et repris dans l'édition de 1838 du *Livre des jeunes personnes*, toujours avec la préface de Charles Nodier. Du côté de la poésie, signalons aussi en 1832 la publication du poème « À une jeune fille » dans la *Revue des deux mondes*, l'insertion du « Sonnet. À Mademoiselle *** » dans *Le Livre des jeunes personnes* de 1838, et surtout la publication en 1836 du recueil *La Perce-Neige*. Marie Mennessier-Nodier est à l'origine de ce projet collectif⁴ visant à offrir un « choix de morceaux de poésie moderne » à un public pensé féminin en grande partie. Elle précise dans le texte liminaire :

Je dois dire encore que, femme et mère moi-même⁵, je n'ai jamais oublié que ce livre s'adressait surtout aux jeunes femmes et aux jeunes filles, et qu'il était bon de rendre leurs lectures aussi chastes que leur vie, et aussi pures que leurs pensées⁶.

- 2 Il s'agit de la seule préface écrite par Marie Mennessier-Nodier. L'idée de lectures aussi « chastes » et « pures » que le sont les jeunes femmes et les jeunes filles – on s'interrogera sur cette distinction – n'est pas neuve et caractérise à bien des égards la rhétorique assez convenue des discours péri-textuels encadrant les lectures destinées aux demoiselles. Le discours liminaire du *Journal des jeunes personnes*, promet, par exemple, des sujets variés propres à instruire et amuser ses lectrices, mais l'accent est mis en premier lieu sur la fonction modélisante des « exemples et des leçons de sagesse⁷ » proposés.
- 3 Qu'en est-il des nouvelles écrites par Marie Mennessier-Nodier ? Quel miroir tendent-elles aux demoiselles lectrices ? Relèvent-elles exclusivement du genre de *l'exemplum* dans lequel les lectures pour jeunes personnes semblent souvent cantonnées, ou offrent-elles à celles-ci un espace d'interprétation plus émancipateur ? Mis à part « André Schomberg » qui évoque la relation entre les sexes à travers la lutte entre d'étranges poupées mécaniques, les autres nouvelles mettent au premier plan la question de l'amour conjugal. Relevant du genre du récit de formation, ces textes offrent aux lectrices la pein-

ture d'une condition féminine orientée vers l'amour et le mariage. Cela n'empêche nullement l'autrice, dans le même temps, de tourner en dérision certains aspects de la sociabilité galante ou de jouer avec les stéréotypes littéraires sur les femmes, offrant ainsi la possibilité à ses lectrices de se forger une conscience critique d'elles-mêmes en tant que futures femmes mais aussi en tant que lectrices de romans. Nous verrons que se joue ici une double éducation, à la fois sociale et littéraire.

Des récits orientés vers le bonheur conjugal

- 4 Marie Mennessier-Nodier écrit très certainement ses nouvelles en songeant au type de public qu'elle est susceptible de toucher. En 1834, sa lettre à Alexis Eymery, directeur de publication de la collection de la bibliothèque d'Éducation, tout juste fondée par sa fille Désirée Eymery, montre que leur collaboration naissante influe sur sa façon d'écrire :

Le genre de travail littéraire qui m'a occupée jusqu'ici est si éloigné de ce qu'il faut faire pour remplir le but de votre excellent livre, que je vous serais reconnaissante, de m'envoyer ce qui a déjà paru, afin de me guider un peu plus dans le sujet que je dois choisir, et dans la manière de le traiter⁸.

En 1835, « Le Mystère de la mère et de l'enfant, » est publié dans l'un des recueils de ladite collection, *Le Conteur de 8 ans*. Cette légende pieuse aux accents édifiants est explicitement destinée aux enfants comme le montrent plusieurs adresses au fil du récit⁹. Dans les récits destinés à un public féminin plus âgé, la dimension morale est moins appuyée, le narrataire est convoqué au moyen d'un « vous » très général, et la voix narrative, quoique présente, est, elle aussi, peu caractérisée¹⁰. Les lectrices bourgeoises ou nobles sont toutefois susceptibles de se reconnaître en partie dans les personnages de jeunes filles en âge de se marier¹¹, ou bien de se positionner par rapport à elles. Dans « André Schomberg », ce rôle est assumé par la « charmante présidente de bois peint¹² » dont l'agressivité dément rapidement la bonne impression de « jolie personne¹³ » sage qu'elle

fait au départ. Elle fonctionne ainsi comme « repoussoir¹⁴ » des véritables lectrices implicitement invitées à la douceur et à l'obéissance, tout comme la propriétaire de la poupée dans l'intrigue. L'étrange marionnette est qualifiée tantôt de « petite fille », tantôt de « jeune fille », preuve sans doute de la relative indétermination qui entoure l'adolescence, âge de transition avant l'entrée dans la sexualité conjugale.

- 5 Car être une jeune fille, c'est faire une première expérience de la fugacité du temps. L'adolescence se caractérise à la fois par ce qu'elle n'est plus et par ce qu'elle n'est pas encore. Plusieurs poèmes de Marie Mennessier-Nodier évoquent avec nostalgie le bonheur et la pureté de l'enfance, temps de « douce chimère¹⁵ » emporté par l'avancée inexorable du temps. La rupture avec le début de la vie n'est toutefois pas radicale, comme le montre la persistance des amitiés juvéniles maintes fois revendiquée ou bien le flottement lexical pour désigner l'adolescence. Le poème « À une jeune fille » est ainsi tout entier ponctué par l'adresse « Enfant ». On y discerne toutefois l'éveil à la sensualité à travers la référence au « printemps d'amour » et aux « fraîches corbeilles¹⁶ », discret renvoi possible au mariage. L'amour pour la musique et la danse, l'élan du « cœur tout entier vers le plaisir¹⁷ » semblent eux aussi à même de renvoyer à la découverte des premières formes de sociabilité galante, à la vitalité de cette période d'insouciance où l'on découvre la séduction. Sans doute faut-il voir là une évocation à peine voilée des plaisirs des soirées de l'Arsenal où Marie Nodier occupait un rôle de premier plan. La jeunesse est toutefois elle-même éphémère et peut donner lieu à de profonds regrets, comme c'est le cas chez plusieurs personnages. Pétrie d'inquiétude pour son mari malade, Laura repense avec tristesse à « son charmant passé de jeune fille, ce passé si couvert de fleurs et d'ombrage¹⁸ ». En retrouvant sa petite croix d'or, Henriette déclare à son mari :

Sa vue seule, mon ami, me rappelle le temps de nos amours, quand j'étais jeune fille et que vous me faisiez danser dans ce vieux salon de Glennaker, qui est si triste, et que je trouvais si gai¹⁹ !

Dans les deux cas, l'insouciance de la jeunesse est, comme dans « À une jeune fille », associée au souvenir de la musique : piano et chant pour Laura, danse pour Henriette.

- 6 Bien que les souvenirs de jeunesse soient susceptibles de susciter de la nostalgie, le passage à l'âge adulte n'est pas en soi source de malheur dans les récits de Marie Mennessier-Nodier. Certes, des risques existent pour une jeune fille, celui d'être courtisée pour son argent ou bien enlevée pour être séduite, nous y reviendrons. Mais source d'accomplissement et d'épanouissement naturels, le mariage et la maternité sont en général présentés très positivement aux lectrices. « La Croix d'or » offre le tableau d'un amour conjugal que le temps n'abîme pas. Deux ans après le mariage d'Arthur et Henriette, on lit :

La grâce un peu capricieuse de la jeune fille avait fait place à l'aisance élégante de la femme, de la femme aimée et sûre de plaire, qui sait que toutes ses paroles sont entendues et caressées d'avance par celui qu'elle a choisi, et rien ne donne de l'assurance comme le bonheur ; les gens très timides sont presque toujours les gens très malheureux²⁰.

Au fil des années, la beauté d'Henriette s'altère en partie, mais pas l'amour que lui porte son mari, « attachement [...] qui, pour avoir pris plus de racines avec l'âge, n'en était devenu ni moins tendre ni moins doux²¹ ». Dans « Laura Murillo », la voix narrative insiste sur la félicité domestique de Laura et Armand, félicité procurée par leur amour mais aussi par leur sens de la discrétion et de la mesure :

Le bonheur est chose si rare dans ce monde, qu'il serait fort difficile à décrire. Au surplus celui que s'étaient fait Armand et sa femme se composait plutôt de calme et d'obscurité que de ce luxe passager que les jeunes mariés, quelque peu de fortune qu'ils aient ne manquent pas de se donner pendant la première année du mariage, et qui leur fait sentir plus amèrement ensuite des privations qu'ils n'auraient pas connues sans lui : aussi n'excitait-il l'envie de personne²².

Le mariage suppose ici le sacrifice, volontiers consenti, aux obligations d'une vie sociale trop dispendieuse, contre laquelle la voix narrative met en garde les lectrices. Ce récit est aussi l'occasion de mettre en valeur les « devoirs de mère, si doux à remplir²³ ». La naissance d'un enfant et l'amour maternel sont en effet présentés comme le prolongement naturel de l'amour conjugal.

- 7 Dans plusieurs passages cités précédemment, l'éloge de la vie conjugale s'appuie sur une énonciation sentencieuse. De façon générale, la dimension axiologique du propos est patente lorsqu'il s'agit de décrire les personnages et leurs actions en guidant l'interprétation qui en est faite. À cela s'ajoute l'usage fréquent du présent gnomique et de tournures généralisantes, qui présupposent l'adhésion du narrateur et de son narrataire à des valeurs partagées. S'ouvre un espace moral commun qui vient en quelque sorte contraindre la lecture et la représentation de la condition féminine. Mais le « geste d'énonciation partagée²⁴ » qui favorise l'implication de la lectrice dans le récit s'appuie également sur l'émergence d'une vibration affective²⁵ fondée, elle, sur la singularité de certaines situations rapportées, en dépit de leur universalité affichée. On l'observe lors de l'évocation de l'amour maternel dans « Laura Murillo » :

Un fils était venu, nouveau lien entre eux, amour nouveau qu'on donne à celui qu'on aime, trésor de pures jouissances caché dans le cœur des mères, acheté quelquefois par de cruelles souffrances, par de plus cruelles inquiétudes, jamais payé trop cher²⁶.

Affleure une conscience sensible, comme si la voix narrative faisait part de son expérience en dévoilant la force d'un attachement qu'une mère garde en général secret. Le texte acquiert une couleur très personnelle, comme si le « on » pouvait se lire en « je ». Un processus similaire sert également le pathétique lorsque la voix narrative semble s'associer personnellement à l'expérience de Laura se remémorant les joies de sa jeunesse :

Une foule de circonstances frivoles, mais bien chères aujourd'hui, se réveillaient dans l'âme de la pauvre jeune femme, et rendaient plus poignant encore l'affreux chagrin qui la dévorait. Eh ! quel est celui qui au moment même où la douleur semblait le plus absorber toutes les facultés de son être, n'a pas retrouvé au milieu des brisements de son cœur quelque doux souvenir frais et pur, endormi, oublié²⁷ ?

Dans « La Croix d'or », lorsque Arthur revient enfin des Indes, l'investissement de la voix narrative dans l'expérience évoquée est rendu manifeste, non seulement par l'exposé d'une forme de doxa, mais aussi et surtout par le commentaire appelé par la joie indescriptible des retrouvailles :

L'âme a des ravissements secrets qui semblent venir du ciel, et qu'un petit nombre comprennent ; il faut les tenir précieusement renfermés en soi-même ; car l'air et la lumière leur font perdre leurs plus doux parfums²⁸.

La mobilisation du destinataire se fait ici sur le mode de l'empathie et repose sur l'élection d'une lectrice sensible, seule à même de comprendre les « ravissements de l'âme » procurés par l'amour. Peut-être peut-on y voir aussi une discrète allusion au fait que tous les mariages ne sont pas aussi heureux que celui d'Henriette et d'Arthur ? Un « petit nombre » de femmes comprennent-elles ces ravissements, parce qu'elles ont la sensibilité nécessaire, ou bien parce que leur mariage les comble, contrairement à d'autres ? Quoi qu'il en soit, ce pseudo-processus de sélection au sein du public donne l'impression d'avoir été « choisie » et favorise l'instauration d'un lien de familiarité entre la véritable lectrice et ce qu'elle peut croire deviner de l'autrice²⁹. Tout encourage ici les lectrices à rêver d'une union idéale fondée sur l'amour réciproque. Cela n'empêche pas Marie Mennessier-Nodier, à d'autres moments, de mettre son art de l'analyse psychologique au service d'une peinture plus railleuse des pratiques sociales qui entourent le mariage. C'est alors l'ironie qui est au service de l'établissement d'un lien de connivence avec la lectrice, à qui il s'agit de dévoiler certains travers du monde social.

La sociabilité de la demande en mariage : une initiation démystifiante

- 8 Dans « Laura Murillo », l'amour naît naturellement entre Laura, la nièce du comte Perez Murillo et Armand Dubuisson, jeune peintre français. Les jeunes gens se plaisent et aucune péripétie n'entoure la demande en mariage. Il en va différemment dans d'autres nouvelles, même si le principe du mariage n'est jamais directement remis en question. « Un vieux corps pour une jeune âme » constitue ainsi un conte d'avertissement invitant les jeunes filles à se méfier des séducteurs qui cherchent à profiter de leur innocence. Don Esteban, un vieux moine, décourage Teresita de fuir avec don Pablo et la met en

garde contre sa duplicité et les efforts qu'il a déployés pour « gagner [son] cœur tout simple et sans défense³⁰ ». Dans cette intrigue, point d'idéalisation d'un amour absolu, contrarié par les convenances sociales. La mort violente infligée par don Pablo au franciscain en guise de représailles donne pleinement raison à ce dernier. On peut même voir dans ce châtement cruel un déplacement de la violence guettant non seulement Teresita mais aussi toutes les jeunes filles, potentielles proies de prédateurs fourbes. Donnant une couleur pittoresque à la représentation de la violence masculine, le cadre espagnol peut paradoxalement atténuer la réalité représentée. Reste que don Pablo, et, à travers lui, la sexualité hors mariage, constituent un horizon inquiétant.

- 9 Dans « Une fausse démarche », le baron Emmanuel de Chantry, parangon du coureur de dot, paraît plus stupide que dangereux, et ses efforts pour épouser Clotilde de Luz Saint-Sauveur sont tournés en dérision. La nouvelle tout entière donne, quant à elle, l'occasion d'une mise à nu sarcastique plus large des enjeux financiers et sociaux du mariage. Après un début *in medias res* consacré à l'accueil glacial réservé au baron par la famille de Luz Saint-Sauveur, le narrateur éclaire ses lectrices sur les motifs de la venue du personnage masculin. Le long portrait du jeune homme offre l'occasion de souligner d'emblée son manque d'argent (« vingt-quatre ans, bel âge ! et peu ou point de fortune, voilà le mal³¹. ») et sa fatuité. L'analyse psychologique a une allure injonctive (« Nous n'avons pas besoin de dire », « Il ne faut donc pas s'étonner³² ») mais permet surtout d'instaurer une complicité avec la lectrice directement interpellée (« Avez-vous vu quelquefois de ces beaux portraits du quinzième siècle, graves et bruns [...] ³³ ? »). La sagacité narquoise de la voix narrative contraste avec le manque de finesse du jeune homme et sa totale absence de clairvoyance. Après la lettre de Gabriel informant Emmanuel du probable héritage de Clotilde de Luz, l'insistance sur les réflexions du baron est teintée d'ironie :

Emmanuel réfléchit beaucoup en lisant cela, et ce fut cette même réflexion, poussée à son dernier période, qui le conduisit le soir même chez la mère de la jeune héritière, qui lui paraissait cent fois plus jolie et plus aimable depuis qu'il la voyait à travers la succession³⁴.

On voit que le ton est également goguenard au sujet des charmes qu'a soudainement soi-disant acquis Clotilde aux yeux du jeune homme. La suite du récit poursuit la dénonciation des faux-semblants. Les efforts pitoyables d'Emmanuel, « prépar[ant] sa plus agréable physionomie³⁵ » pour faire bonne figure au bal sont moqués eux aussi. Le baron échoue à faire sa demande, mais méconnaît les véritables raisons de ses déboires. Le narrateur pointe une nouvelle fois l'absence de lucidité du personnage en opposant de façon comique ses échecs répétés à ses vaines certitudes :

Or donc, après quelques visites infructueuses, après quelques jours d'attente et de réflexion, il se décida à demander mademoiselle de Luz Saint-Sauveur en mariage, et il se doutait si peu qu'elle lui serait accordée sans difficulté qu'une fois la résolution de s'enchaîner bien prise, il chantait du matin au soir : *Oui, c'en est fait, je me marie*, etc., etc.³⁶

Cette chanson, issue d'un vaudeville, est à elle seule caractéristique de « l'emploi » ridicule du personnage. L'expression « s'enchaîner » utilisée pour désigner le mariage rappelle efficacement l'absence d'appétence du baron de Chantry pour le mariage et la malhonnêteté foncière de sa démarche.

- 10 Le récit s'achève sur un échange superficiel entre Gabriel et Emmanuel autour de l'apparence physique de M^{lle} de Luz, Gabriel faisant observer à son ami qu'il échappe au ridicule d'épouser une femme plus grande que lui. On ignore s'il feint d'aller dans le sens d'Emmanuel pour le consoler, ou si lui-même considère ce détail physique comme important. De façon générale, ce personnage est assez ambivalent. « [B]on, loyal et spirituel garçon³⁷ », doté d'un « excellent cœur³⁸ », il est loué régulièrement dans le texte. Toutefois, son « respect pour le jargon sonore de M. de Chantry », le fait qu'il lui reconnaisse de « l'esprit³⁹ » relativisent cette appréciation positive. Il promet de soutenir son ami dans la recherche d'une dot, mettant à mal l'idéal du mariage d'amour, et on ne peut s'empêcher de s'interroger *in fine* sur ses véritables motivations à épouser lui-même Clotilde. Que penser du billet où il se plaignait auprès d'Emmanuel de ne pas être fait héritier à la place de la « plus jolie de [ses] cousines⁴⁰ » ? La mention de la beauté de la jeune fille ne laisse-t-elle pas transparaître une forme d'arrière-pensée sur laquelle

s'interroger ? Marie Mennessier-Nodier laisse ses lectrices se faire leur opinion.

- 11 Dans « La Croix d'or », Marie Mennessier-Nodier pointe aussi certains travers de la comédie sociale qui entoure le mariage, davantage du côté des jeunes filles cette fois. On a vu combien Henriette et Arthur forment un couple uni, et on ne trouve pas dans le texte de railleries équivalentes à celles mises en évidence par Alex Lascar dans son étude sur les apprêts du mariage dans le roman français de la période⁴¹, mais on relève des passages ironiques qui visent sans doute à corriger les jeunes filles d'une éventuelle propension à l'impatience et à la vanité. Lord Glennaker, père d'Arthur et oncle d'Henriette joue ici un rôle déterminant. Plus clairvoyant que sa nièce sur les raisons de sa mauvaise humeur lorsque Arthur est en retard au tout début de la nouvelle, il lui conte une anecdote ancienne au sujet de sa mère pour l'inviter à la patience. Celle-ci, fâchée que son galant – lord Henri Weyland – ait oublié de lui faire envoyer des fleurs, puis vexée de découvrir qu'elle s'était trompée – un magnifique bouquet l'attendait sur son chemin pour Londres –, n'avait pas pris la peine de remercier Henri et lui avait réclamé une autre fleur. Elle avait été punie de ce cruel marivaudage par le départ du jeune homme, dont elle avait cru qu'il l'avait abandonnée alors qu'en réalité il était allé lui chercher la fleur demandée. L'expérience – fugitive mais décisive – de l'abandon et de la perte avait corrigé la coquette de son impatience capricieuse. Des années plus tard, lorsque lord Glennaker rapporte la scène à Henriette, cette dernière, semble avoir compris la leçon : lorsque son fiancé arrive enfin, elle ne lui fait aucun reproche.
- 12 Juste avant le mariage, ce sont surtout les compagnes d'Henriette contre lesquelles s'exerce la satire. Dans le chapitre « Un jour de noces », la voix narrative adopte leur point de vue pour insister avec humour sur l'importance des préparatifs de la mariée. L'ironie est manifeste dans l'évocation quasi superlative de la « toilette de mariée, chose importante entre toutes celles du même genre⁴² » et dans le rôle essentiel attribué au coiffeur. L'arrivée de cet « artiste distingué⁴³ » est toutefois très vite éclipsée par l'arrivée de la corbeille de mariage. La représentation de la superficialité féminine est ici portée à son comble : « [...] certainement, si leur jeune amie se fût mariée avant l'arrivée de la corbeille, les jeunes filles du château n'auraient jamais voulu croire à la légitimité de son mariage⁴⁴. » Véri-

table assaut, la découverte des parures de la mariée génère une belle pagaille et montre la vénalité des compagnes d'Henriette. Cette dernière est, elle, épargnée par la moquerie. Se retrouvant seule, elle ressent surtout de l'ennui et retrouve avec plaisir son futur époux. Les cadeaux entravent alors ses mouvements, preuve symbolique de leur caractère gênant et inutile. Henriette constitue ainsi en permanence un support d'identification positif pour les lectrices. De façon générale, le texte mobilise avant tout une destinataire en capacité de goûter l'ironie de nombreux passages, une complice des analyses de la voix narrative. Cela contribue à l'éducation littéraire du public visé.

L'art de la parole pour détourner les stéréotypes

- 13 Dans « Une fausse démarche », l'opportunisme maladroit d'Emmanuel contraste avec la finesse psychologique de M^{me} de Luz Saint-Sauveur. L'opposition entre les deux personnages apparaît notamment dans leur maniement du langage. Lorsque le baron revient, attiré par la dot de Clotilde, son hôtesse peine à lui faire entendre entre les mots son déplaisir à le voir, car Emmanuel ne maîtrise pas l'implicite. Il est incapable de saisir la signification réelle des « lieux communs que lui débit[e] depuis un quart d'heure M^{me} de Luz, pour lui faire comprendre qu'elle n'[a] rien de plus à lui dire⁴⁵ ». Il quitte le salon en pleine conversation, au mépris des plus élémentaires règles de politesse, et conclut, de façon savoureusement paradoxale, à la « stupidité incroyable⁴⁶ » de la famille de Clotilde. Plus loin, lorsqu'il ne parvient pas à faire sa demande en mariage, son échec contraste avec le brio avec lequel la voix narrative évoque sa déroute langagière :

M. de Chantry avait arrangé à part lui, pour ce moment-là, une suite de gracieusetés joliment tournées et qui devaient nécessairement amener sa danseuse à quelque réponse qui lui parût décisive ; mais il est à remarquer que lorsqu'une conversation est ainsi toute faite d'avance, la première phrase banale que votre interlocuteur vient, sans aucune mauvaise intention, jeter à la traverse, déroute complètement le plan de campagne, envoie une idée à droite, l'autre à gauche, si vous en avez deux, et passe au milieu le plus tranquillement du monde, pendant que vos beaux projets bien mûris, bien réfléchis, tombent les uns sur les autres comme des capucins de

cartes sans qu'il vous soit possible de les remettre en équilibre, et tout ce ravage pour une bêtise, ce qui est mortifiant tout à fait⁴⁷.

Certes, l'usage généralisant du « vous » associe ici les instances de l'énonciation à l'expérience calamiteuse du baron de Chantry, mais l'amusante référence guerrière qui sert à narrer la scène montre assez la finesse de Marie Mennessier-Nodier ainsi que l'attention subtile qu'elle porte aux mots, les siens et ceux des autres. Le véritable esprit naît très certainement dans la spontanéité d'un échange qui ne doit rien avoir de guindé. On a en tête la lettre à son mari – lettre mentionnant d'ailleurs l'écriture d'« Une fausse démarche » – où elle évoque avec humour le « *bagou* des plus opiniâtres⁴⁸ » d'un de ses admirateurs, sa « courtoisie maniérée⁴⁹ » :

Ma beauté, mon esprit, ma grâce et ma fraîcheur lui fournissent une foule de comparaisons et d'images plus triomphantes les unes que les autres, et surtout plus mortellement ennuyeuses⁵⁰.

Les femmes des récits semblent, comme elle, dotées d'un art de la parole et de la communication qui manque à plusieurs personnages masculins. Elles sont aptes à comprendre le babil des enfants, « cette charmante langue qui n'en est pas une et qui les vaut toutes, cette langue qui ne veut rien dire, et que les mères comprennent cependant⁵¹ ». Armand et Arthur tentent vainement de protéger leur épouse – l'un de la peur de la peste, l'autre du départ pour les Indes – en adoptant le silence, là où Laura et Henriette se révèlent habiles à déchiffrer les signes inscrits sur le visage de leur époux.

- 14 Tout comme les personnages féminins, la lectrice est invitée à interpréter les non-dits. Elle est notamment associée à un jeu sur les stéréotypes littéraires qui structure la distinction entre hommes et femmes dans plusieurs nouvelles. L'absence notoire de finesse d'Emmanuel de Chantry paraît également liée à son incapacité à s'adapter à un événement qui ne soit pas conforme à ce qu'il a anticipé, imaginé. Le bal lui a paru une « occasion admirable pour se déclarer⁵² », car il envisage la demande en mariage à travers une scénographie préétablie. Lui-même est implicitement comparé à un héros de vaudeville, nous l'avons vu, quand il chante un air typique de ce genre théâtral fondé sur des schémas simplificateurs. Lorsque son

portrait est brossé au début de la nouvelle, sa fatuité aveugle est attribuée à son envie de ressembler à un tableau. Le fait que les cheveux blonds du jeune homme soient « dérangés avec beaucoup d'art⁵³ » est à prendre au premier degré. La narratrice prend sa lectrice à témoin pour inscrire le portrait du baron sous le signe d'un rapport dévoyé et ridicule à la peinture, sans doute aussi à la mode moyenâgeuse du roman historique :

Avez-vous vu quelquefois de ces beaux portraits du quinzième siècle, graves et bruns, les cheveux lisses et tombant sur les oreilles, la barbe courte et pointue, les moustaches relevées et le poing sur la hanche ? Eh bien ! c'est là qu'Emmanuel avait pris ses modèles. [...] Emmanuel voulait être *moyen-âge* avant tout. Ce qui avait du caractère tombait nécessairement dans son domaine, et on le surprenait souvent s'extasiant devant sa glace comme devant un portrait de van Dyck ou de Rembrandt⁵⁴.

Dans une lettre adressée la même année à sa mère, l'autrice avoue précisément son aversion pour ce genre de prose littéraire : « Auguste s'est avisé l'autre jour de me faire coiffer en *moyen-âge*, à mon grand déplaisir, car tu connais mon horreur pour le caractère⁵⁵. » De façon générale, le défaut d'intelligence d'Emmanuel est lié à des préjugés romanesques sur l'amour et les femmes. En arrivant chez Clotilde, il se forge une interprétation sentimentale mais fallacieuse des raisons de son absence dans le salon :

Il s'imagina que Clotilde, surprise dans ses études, et peut-être encore en négligé, s'était hâtée de courir réparer le désordre de sa toilette, afin de paraître à ses yeux avec toutes ses séductions, auxquelles l'émotion profonde qu'elle devait nécessairement ressentir en le revoyant prêterait mille fois plus de charmes⁵⁶.

La voix narrative se plaît à décevoir ce cliché quasi libertin en lui opposant une description plus prosaïque de Clotilde toute à la confection de sa bourse en filet :

[...] celle qui l'occupait faisait dans ce moment-là et le plus posément du monde, une bourse de filet qui n'était vraisemblablement pas pour lui ; [...] le son de sa voix, qu'elle aurait pu entendre si elle avait

daigné prêter l'oreille, ne l'empêchait pas de compter avec une scrupuleuse exactitude les mailles de la bourse en question [...] ⁵⁷.

La couture n'exclut pas la possibilité de l'amour (la bourse n'est pas pour le baron de Chantry mais peut-être pour quelqu'un d'autre...) mais l'inscrit dans un souci de réalisme à rebours des fantasmes d'Emmanuel.

- 15 Dans une moindre mesure, Henriette pointe aussi des idées préconçues chez Arthur dans « La Croix d'or » où plusieurs régimes romanesques semblent coexister. Le comte de Val d'Oissy, devenu désespérément amoureux d'Henriette sans même lui avoir parlé, avoue son amour à Arthur qui en conçoit de la jalousie en imaginant que sa fiancée peut avoir été sensible aux charmes de son admirateur. Son raisonnement s'appuie en partie sur une maxime au sujet des femmes :

[...] car enfin un amour si dévoué, si complet, ne se cache pas ainsi qu'il [le comte de Val d'Oissy] le pense, et puis *les femmes aiment tant tout ce qui n'est pas naturel, tout ce qui n'arrive pas à tout le monde*, que plus il a fait d'efforts pour le dissimuler à Henriette et plus, peut-être il a réussi à l'intéresser ⁵⁸.

Dans la scène qui suit, l'attitude d'Henriette va contredire de bout en bout ce commentaire typifiant. Arthur sonde sa fiancée sur son éventuelle attirance pour un autre homme, en adoptant un ethos sacrificiel pour lui dire de façon assez grandiloquente qu'il la « céderai[t] sans murmure à un autre, si un autre, plus heureux, était préféré par [elle] ⁵⁹ », quoiqu'il en mourrait peut-être. La longue réponse de la jeune fille s'ouvre sur la réfutation ironique d'un préjugé sur l'art de dissimulation des femmes et s'achève sur la revendication d'une histoire d'amour qui n'a rien de romanesque :

On a vraiment bien raison de dire, milord, s'écria Henriette, que les femmes sont adroites et dissimulées. Voilà, sans reproche, six mois que vous avez la bonté de vous occuper de moi d'une manière particulière, et dix-sept ans bientôt que nous occupons la même maison : eh bien, j'ai mis pendant tout ce temps-là assez de retenue dans ma conduite et dans mes paroles pour que vous ne croyiez pas inutile de me demander aujourd'hui, aujourd'hui qui est la veille de

demain, mon cousin, ajouta-t-elle avec reproche, si c'est vous que j'aime bien décidément, ou si, victime infortunée, je me laisse traîner à l'autel par des parents barbares, avec un autre amour dans le cœur [...] Vous me flattez, milord ; mon histoire est loin d'être aussi intéressante ; je crois fermement que vous m'aimez et quoique vous en disiez, je suis parfaitement sûre que je vous aime ; nous nous marions demain, je ne regrette personne, et personne ne me regrette. Vous voyez bien que tout cela est si simple que c'en est trivial ; pas du plus petit épisode romanesque, pas le moindre désespoir jaloux⁶⁰.

Plus loin dans l'histoire, Henriette fera observer à Arthur la moindre liberté dont bénéficient les femmes⁶¹, mais à ce stade du récit elle revendique son libre arbitre amoureux, loin de l'image mélodramatique de mariage forcé qu'elle convoque plaisamment dans son discours pour s'en détacher.

- 16 La suite assez rocambolesque de l'intrigue va démentir la promesse d'une histoire sans le « plus petit épisode romanesque⁶² ». Toutefois les péripéties se situent toujours dans l'univers masculin (départ pour les Indes, rencontre avec le mystérieux Olivier, mort de celui-ci dans un duel, scène de reconnaissance entre Olivier et Arthur...), tandis que Henriette reste inébranlable dans son amour pour son mari. Lorsque celui-ci lui narre la mort d'Olivier, elle est émue, mais ne peut s'empêcher de s'insurger vivement lorsque Arthur, une dernière fois, l'imagine amoureuse de celui qui n'était autre que le mystérieux comte de Val d'Oissy. Certes, la fidélité amoureuse dont fait preuve Henriette est partie prenante du *topos* de l'amour idéal, mais on voit ici de quelle manière le personnage de cette jeune femme, vient interférer avec un scénario romanesque davantage fondé sur les péripéties, le hasard, l'héroïsme masculin.
- 17 Dès la présentation initiale d'Henriette, Marie Mennessier-Nodier s'emploie d'ailleurs à placer ce personnage sous le signe des nuances et des contrastes, de façon à déconstruire certains clichés romanesques. Si Emmanuel de Chantry est d'autant plus ridicule qu'il ne parvient pas à imiter son modèle moyenâgeux, le charme d'Henriette provient précisément de ses singularités. La voix narrative inscrit la description de la jeune fille sous le signe d'un refus badin du système de personnages manichéen du roman sentimental anglais :

Il n'y avait rien de moins anglais que la beauté de cette jeune fille. En Angleterre, généralement, quand les femmes ne sont pas horriblement laides, elles sont charmantes ; elles ont une peau blanche et rose, et satinée, des cheveux blonds, doux comme de la soie, et qui brillent comme de l'or, quand, par hasard, le rare soleil de leur pays laisse tomber un de leurs rayons sur eux⁶³.

La description d'Henriette prend ensuite le contre-pied de cette évocation initiale, en jouant cette fois d'effets de discontinuités : si le teint de la jeune fille n'est pas « absolument blanc », ses cheveux sont, eux, « absolument noirs⁶⁴ », faisant contraste avec la blondeur des héroïnes susmentionnées certes, mais introduisant aussi un effet de décalage, là où on attendait peut-être que rien ne soit « absolument » ceci ou cela chez la jeune fille. La suite du portrait met en valeurs plusieurs écarts physiques par rapport à la norme (traits « plus gracieux que réguliers », taille « trop petite », bouche « trop grande⁶⁵ »...) ainsi que l'absence d'univocité du caractère de la jeune fille à la fois mélancolique, rêveur et « follement⁶⁶ » gai. La conclusion joue alors d'un nouvel effet de rupture au moyen d'un quasi oxymore : « En somme, toutes ces imperfections composaient une femme charmante⁶⁷. » Marie Mennessier-Nodier semble ici rechercher une forme de réalisme dans la peinture de son personnage. C'est le seul récit étudié qui offre une description de son héroïne. « Laura Murillo » et « Un vieux corps pour une jeune âme » semblent relever d'un régime plus traditionnel de récit, mais aucune description n'y figure, comme si l'autrice répugnait à enfermer les personnages féminins dans un cadre préconçu. Tout juste sait-on de Laura Murillo qu'elle est une « charmante [...] orpheline⁶⁸ » sans d'ailleurs que l'adjectif renvoie nécessairement à son apparence physique.

- 18 L'éducation morale et psychologique des jeunes lectrices se double donc d'une éducation proprement littéraire celle-ci. Tout en ayant recours à des registres variés au sein même du genre de la nouvelle, tout en proposant des récits témoignant d'une culture littéraire avérée – on pense aux probables références intertextuelles aux *Contes d'Espagne et d'Italie* de Musset ou bien à E. T. A. Hoffmann implicitement présent à travers « André Schomberg⁶⁹ » –, l'autrice associe à plusieurs reprises son public à la déconstruction de certains

stéréotypes littéraires, particulièrement lorsqu'ils concernent les femmes. Ce genre de procédé qui entraîne un décentrement par rapport à des idées trop convenues, peut permettre aux destinataires de prendre conscience d'elles-mêmes en tant que jeunes personnes mais aussi en tant que lectrices capables de pointer les stéréotypes romanesques.

- 19 Nous terminerons sur une dernière caractéristique du rapport instauré entre Marie Mennessier-Nodier et son public : la question de la morale à tirer des récits. Il semble que là aussi, l'autrice offre à ses lectrices un espace interprétatif qui leur permette d'exercer leur jugement critique. Nous avons évoqué la dimension régulièrement sentencieuse du propos, l'orientation généralement assez claire de l'intrigue d'un point de vue axiologique. Il faut toutefois observer que la morale de l'histoire – quand il y en a une – est rarement explicite. Pour terminer ses récits, Marie Mennessier-Nodier privilégie des chutes propres à l'art de la nouvelle : l'image saisissante de Laura Murillo folle en train de balancer un berceau vide ; le bon mot adressé par Gabriel à Emmanuel de Chantry ; le discours ferme et magistralement construit d'Henriette prouvant une ultime fois son amour pour Arthur ; le massacre de dix-sept franciscains à la fin d'« Un vieux corps pour une jeune âme ». Soulignant l'obéissance accrue des enfants, la fin d'« André Schomberg » semble avoir une portée didactique plus nette dans une fable consacrée à l'agressivité des bambins par poupées mécaniques interposées. Il est néanmoins à noter que cette docilité nouvelle s'inspire, non pas des injonctions maternelles, mais du rejet provoqué par le combat des marionnettes. Or, au fil du temps, ce conflit a peu à peu pris une couleur merveilleuse dans l'imaginaire collectif, notamment enfantin⁷⁰. Ce processus ne vient-il pas implicitement affirmer la supériorité des enseignements dispensés à travers la fiction sur ceux dispensés directement par les éducateurs ?
- 20 « La Croix d'or » semble également faire le pari de la capacité des lectrices à interpréter le sens d'une intrigue. L'anecdote délivrée par lord Glennaker sur sa sœur nous semble pouvoir être considérée comme une mise en abyme de l'art du récit prôné par Marie Mennessier-Nodier. L'introduction de l'oncle de Henriette rappelle à bien des égards les discours préfaciels des anthologies pour jeunes personnes :

[...] c'est une histoire que je ne vous ai jamais racontée, et qui pourra servir à votre instruction. Vous y verrez comment on entendait l'amour de mon temps, ma belle dédaigneuse, ajouta-t-il avec une espèce de fierté, et vous comparerez. D'ailleurs, si notre tête-à-tête doit encore durer longtemps, comme je commence à le croire, il ne sera peut-être pas inutile de le distraire par quelques récits variés et agréables⁷¹.

- 21 La longueur de cette entrée en matière contraste toutefois avec la fin abrupte du récit. L'arrivée d'Arthur détourne subitement l'attention d'Henriette et interrompt le souvenir. Lord Glennaker déclare alors non sans humour : « Voilà la morale de mon récit perdue⁷² ! » On a vu que ce récit second venait assez nettement dénoncer les caprices de la sœur de lord Glennaker. Il n'empêche que l'exclamation finale de lord Glennaker invite les lectrices à chercher la morale de cette histoire enchâssée, partant à se poser la question de la morale de tout récit. Ce procédé, tout comme la mise à nu de certains stéréotypes, incite les jeunes personnes à faire usage de leur esprit critique.
- 22 Destinés à un public féminin, les premiers récits de Marie Mennessier-Nodier déploient donc une poétique qui offre un espace interprétatif aux lectrices. Au-delà d'une représentation modélisante du mariage, l'autrice invite son public à se défier de certaines représentations romanesques figées, qu'elle inscrit clairement du côté d'un héroïsme masculin aveugle aux aspirations féminines. L'autrice, par l'intermédiaire de la voix narrative, offre par ailleurs elle-même une forme de modèle aux jeunes personnes par son esprit, sa plume sensible et son maniement d'une ironie railleuse. Marie Mennessier-Nodier se défend fréquemment d'être une « femme *auteur*⁷³ », elle s'étonne, par exemple, de l'appréciation favorable de son mari sur « Une fausse démarche⁷⁴ », et adresse à Amable Tastu en 1836 un sonnet où elle oppose le chant poétique de cette dernière à sa propre incapacité à s'exprimer :

Oui, l'avenir est beau, mais sa voix me proscrit :
Je suis poète aussi, lorsque je vous admire,
Sur mes lèvres, pourtant, le chant de l'âme expire
Et s'arrête, et se tait, car il m'est interdit⁷⁵.

En dépit de ces dénégations, les récits étudiés ici, tous signés du nom de l'autrice, montrent aux demoiselles lectrices en quoi une écriture très maîtrisée peut être mise au service de l'exploration des « parcours méandreux de la Carte du Tendre adaptée aux mœurs de la société louis-philipparde⁷⁶ », en quoi il est possible pour une jeune fille ou une jeune femme de réfléchir sur sa condition. En 1842, Marie Mennessier-Nodier ira plus loin avec « Lettres d'une Hirondelle à une Serine », ce récit épistolaire lui permettant d'évoquer explicitement la difficile condition de la « femme auteur » dans un monde des lettres essentiellement masculin.

BIBLIOGRAPHY

Sources primaires

Cahiers d'études nodiéristes, n° 7 : Marie Mennessier-Nodier, *Récits et nouvelles*, éd. de Jacques Geoffroy et Georges Zaragoza, 2019/1, 507 p.

Cahiers d'études nodiéristes, hors-série n° 1 : Marie Mennessier-Nodier, *Vers et proses*, éd. de Jacques Geoffroy, 2020, 276 p.

MENNESSIER-NODIER Marie, *Correspondance*, t. I : Paris, l'Arsenal, Château-Chinon (1821-1848), éd. de Jacques Geoffroy, Paris, Classiques Garnier, « Correspondances et mémoires », 2019.

MENNESSIER-NODIER Marie, *La Perce-Neige, choix de morceaux de poésie moderne* recueillis et publiés par Marie Nodier-Mennessier, Paris, Heideloff et Campé, 1836.

NODIER Charles, « Aux jeunes personnes », *Le Livre des jeunes personnes, extraits de prose et de vers choisis dans les meilleurs écrivains français, anciens et modernes*, avec une préface par M. Charles Nodier, de l'Académie française, Paris, E. Guérin, 1834.

Sources secondaires

BORDAS Éric, *Balzac, discours et détours. Pour une stylistique de l'énonciation romanesque*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, « Champs du signe », 1997.

DAHAN Jacques-Remi, « Charles Nodier et la question éducative », *Fragmentos*, n° 31, 2006, p. 57-81. [En ligne sur le portail des périodiques de l'UFSC (Brésil) : <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/view/8394>]

LASCAR Alex, « Apprêts et cérémonies du mariage : réalisme, satire et symbolisme dans le roman français (1825-1850) », *Revue d'histoire littéraire de la France*, vol. 111,

2011/1, p. 213-228. [En ligne sur Cairn.info, accès restreint : <https://doi.org/10.3917/rhlf.111.0213>]

RAULET-MARCEL Caroline, *Librairie romantique et genre romanesque. L'instauration d'une nouvelle relation entre l'auteur et son lecteur sous la Restauration*, thèse de doctorat, Guy Rosa (dir.), soutenue à l'université Paris Diderot - Paris 7 en 2008.

NOTES

- 1 Charles Nodier, « Aux jeunes personnes », *Le Livre des jeunes personnes, extraits de prose et de vers choisis dans les meilleurs écrivains français, anciens et modernes*, E. Guérin, 1834, p. vi-vii. Voir, dans le présent volume, l'analyse de cette anthologie par Marion Mas.
- 2 Voir notamment Jacques-Remi Dahan, « Charles Nodier et la question éducative », *Fragmentos*, n° 31, 2006, p. 57-81.
- 3 Dans la suite de cet article, on abrègera le titre en indiquant simplement « André Schomberg ».
- 4 Elle-même a écrit le poème « Pour endormir ma fille » pour ce recueil.
- 5 Née en 1811, l'autrice est mariée depuis 1830 et mère depuis 1832. Les années de son adolescence à l'Arsenal ne sont toutefois pas si loin.
- 6 Marie Mennessier-Nodier, *La Perce-Neige, choix de morceaux de poésie moderne*, Paris, Heideloff et Campé, 1836, p. vi.
- 7 « À nos jeunes lectrices », *Journal des jeunes personnes*, t. I, 1833, p. 2.
- 8 Marie Mennessier-Nodier, *Correspondance*, t. I, éd. de Jacques Geoffroy, Paris, Classiques Garnier, 2019, lettre du 17 octobre 1834 à Alexis Eymery, p. 103.
- 9 On lit dans l'incipit : « Il y a trois cents ans (on ne songeait guère à vous, mes pauvres enfants, ni à moi non plus, dieu merci !) que dans un vieux château [...] vivait une jeune dame belle comme le jour, et bonne comme vos mères. » Marie Mennessier-Nodier, « Le Mystère de la mère et de l'enfant », *Cahiers d'études nodiéristes*, n° 7 : *Récits et nouvelles*, 2019, p. 85. Dans la suite de l'article, on abrègera le numéro de la revue par *Récits et nouvelles*.
- 10 Aucun élément formel ne vient notamment lui attribuer un genre. On parlera de narrateur ou de voix narrative.
- 11 On sait que Teresita a seize ans et Henriette dix-sept ans.

- 12 Marie Mennessier-Nodier, « André Schomberg », *Récits et nouvelles*, p. 96.
- 13 *Ibid.*
- 14 Voir l'analyse menée par Jacques Geoffroy et Georges Zaragoza, *ibid.*, p. 101.
- 15 Marie Mennessier-Nodier, « À une jeune fille », *Cahiers d'études nodiéristes*, hors-série n° 1 : *Vers et proses*, 2020, p. 53. On abrègera ce numéro par *Vers et proses*.
- 16 *Ibid.*, p. 54.
- 17 *Ibid.*, p. 53.
- 18 Marie Mennessier-Nodier, « Laura Murillo », *Récits et nouvelles*, p. 39.
- 19 Marie Mennessier-Nodier, « La Croix d'or », *ibid.*, p. 76.
- 20 *Ibid.*, p. 73.
- 21 *Ibid.*, p. 75.
- 22 Marie Mennessier-Nodier, « Laura Murillo », *ibid.*, p. 32.
- 23 *Ibid.*
- 24 Expression empruntée à Éric Bordas, *Balzac, discours et détours. Pour une stylistique de l'énonciation romanesque*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 1997, p. 248.
- 25 Sur cette notion, voir notre travail : Caroline Raulet-Marcel, *Librairie romantique et genre romanesque. L'instauration d'une nouvelle relation entre l'auteur et son lecteur sous la Restauration*, thèse de doctorat, Guy Rosa (dir.), soutenue à l'université Paris Diderot - Paris 7, 2008, p. 276 sq.
- 26 Marie Mennessier-Nodier, « Laura Murillo », *Récits et nouvelles*, p. 32.
- 27 *Ibid.*, p. 39.
- 28 Marie Mennessier-Nodier, « La Croix d'or », *ibid.*, p. 75.
- 29 Parmi les récits étudiés, « La Croix d'or » est le seul dont la signature « Ménessier-Nodier » [sic] n'indique pas formellement le sexe de l'auteur. Toutefois tous les auteurs du recueil sont des femmes, et Marie Mennessier-Nodier est loin d'être une inconnue.
- 30 Marie Mennessier-Nodier, « Un vieux corps pour une jeune âme », *Récits et nouvelles*, p. 107.
- 31 Marie Mennessier-Nodier, « Une fausse démarche », *ibid.*, p. 47.

32 *Ibid.*, p. 48.

33 *Ibid.*

34 *Ibid.*, p. 49.

35 *Ibid.*, p. 50.

36 *Ibid.*, p. 51.

37 *Ibid.*, p. 49.

38 *Ibid.*, p. 52.

39 *Ibid.*

40 *Ibid.*, p. 49.

41 Alex Lascar, « Apprêts et cérémonies du mariage : réalisme, satire et symbolisme dans le roman français (1825-1850), *Revue d'histoire littéraire de la France*, vol. 111, 2011, p. 213-228.

42 Marie Mennessier-Nodier, « La Croix d'or », *Récits et nouvelles*, p. 66.

43 *Ibid.*

44 *Ibid.*

45 Marie Mennessier-Nodier, « Une fausse démarche », *ibid.*, p. 50.

46 *Ibid.*

47 *Ibid.*, p. 51.

48 Marie Mennessier-Nodier, *Correspondance*, t. I, *op. cit.*, lettre du 10 mai 1833 à Jules Mennessier, p. 84.

49 *Ibid.*

50 *Ibid.*

51 Marie Mennessier-Nodier, « Laura Murillo », *Récits et nouvelles*, p. 33.

52 Marie Mennessier-Nodier, « Une fausse démarche », *ibid.*, p. 51.

53 *Ibid.*, p. 47.

54 *Ibid.*, p. 48.

55 Marie-Menessier-Nodier, *Correspondance*, t. I, *op. cit.*, lettre du 23 mai 1833 à Désirée Nodier, p. 91. Auguste est son beau-frère.

56 Marie Mennessier-Nodier, « Une fausse démarche », *Récits et nouvelles*, p. 50.

57 *Ibid.*, p. 51.

58 Nous soulignons. Marie Mennessier-Nodier, « La Croix d'or », *ibid.*, p. 63.

59 *Ibid.*, p. 65.

60 *Ibid.*

61 « Nos devoirs, à nous autres femmes, nous font marcher dans un si étroit chemin, qu'il nous est difficile de comprendre la manière dont nous agirions si nous avions, comme vous, liberté pleine et entière [...]. » (*ibid.*, p. 77).

62 *Ibid.*, p. 65.

63 *Ibid.*, p. 55.

64 *Ibid.*

65 *Ibid.*

66 *Ibid.*

67 *Ibid.*

68 Marie Mennessier-Nodier, « Laura Murillo », *ibid.*, p. 32.

69 Marie Mennessier-Nodier, « André Schomberg », *ibid.*, notice, p. 99-100.

70 « [...] et bientôt le souvenir s'en effaça tellement de la mémoire des habitants de Nuremberg que ceux même qui avaient assisté à la bataille des marionnettes [...] finirent par regarder cela comme un événement tout à fait imaginaire, qui n'avait dû son importance qu'à l'amour qu'ont tous les enfants pour le merveilleux. » (*ibid.*, p. 98)

71 Marie Mennessier-Nodier, « La Croix d'or », *ibid.*, p. 56-57.

72 *Ibid.*, p. 59.

73 Voir sa lettre à Félix Bonnaire, directeur de la *Revue de Paris* : « Je vous demande de m'excuser et même de me plaindre. – vous pouvez être amusé et j'imagine que vous vous en doutiez déjà, que je ne suis pas une femme *auteur*, ce qu'à Dieu ne plaise, ce ne serait pas pour obéir à ma vocation, mais tout bonnement à une injonction paternelle et conjugale [...]. » (Marie-Mennessier-Nodier, *Correspondance*, t. I, *op. cit.*, p. 105).

74 « Tout ce que tu dis de ma nouvelle me surprend au plus haut point. J'ai donc fait quelque chose qu'on peut lire sans s'en moquer et sans être bien embêté ? » (*ibid.*, lettre du 10 mai 1833 à Jules Mennessier, p. 84).

75 Marie Mennessier-Nodier, « À Madame Amable Tastu », *Vers et proses*, p. 83.

76 Notice de Marie-Menessier-Nodier, « Hortense de Vauquelay », *Récits et nouvelles*, p. 300.

AUTHOR

Caroline Raulet-Marcel
Université de Bourgogne – CPTC EA 4178

La Fronde (1897-1905) : un point de vue féministe sur les lectures des jeunes filles ?

Zoé Commère

DOI : 10.35562/fablijes.213

Copyright

CC BY 4.0

ABSTRACTS

Français

Le journal *La Fronde* (1897-1905), dirigé par Marguerite Durand et exclusivement rédigé par des femmes, a proposé pendant ses quelques d'années d'existence un traitement sérieux de l'actualité politique, sociale et culturelle qui lui a valu un certain succès. Abordant très souvent les problématiques pédagogiques, il a progressivement développé un discours féministe original concernant l'éducation des filles et leurs lectures : radicalisant les positions républicaines, il défend des lectures variées en vue d'une émancipation des jeunes lectrices.

English

The newspaper *La Fronde* was directed by Marguerite Durand from 1897 to 1905 and only women could write articles for it. The reliability with which it broached the political, social or cultural aspects of topical events explains its success. In its numerous articles about pedagogy, it developed a feminist point of view about female education and about the way they read : adopting a more radical approach of republican positions, it supported the necessity of reading diverse books in order to emancipate young female readers.

INDEX

Mots-clés

Belle Époque, éducation des filles, féminisme, jeunes lectrices, lecture, presse

Keywords

early xxth century, girls'education, feminism, young female readers, reading, press

OUTLINE

Lire pour lire ?

Le plaisir de lire

Apprendre à bien lire

Lire pour former

La lecture comme formation esthétique et intellectuelle

La lecture comme formation sociale et morale

Lire pour s'émanciper ?

De la tutelle de l'Église

Du patriarcat ?

TEXT

- 1 Le 9 décembre 1897, Marguerite Durand lance *La Fronde*, « journal féminin et féministe », ainsi que le proclament les affiches publicitaires qui couvrent alors les murs de Paris. Ce n'est pas le premier titre féministe français¹, mais *La Fronde* se distingue des journaux militants antérieurs par la composition exclusivement féminine de son personnel ainsi que par sa large diffusion : le journal a pu atteindre un tirage de 50 000 exemplaires quotidiens. Malgré son titre véhément², *La Fronde* est avant tout un quotidien d'information généraliste qui aborde l'actualité dans son ensemble et dont le discours féministe modéré est porteur de revendications sociales plus que politiques³. De ce fait, *La Fronde* accorde une grande importance aux questions d'éducation : le journal s'attache la collaboration de l'inspectrice générale des écoles maternelles Pauline Kergomard⁴ et consacre régulièrement des articles aux problématiques scolaires et plus largement pédagogiques. S'adressant aux parents ainsi qu'aux enseignants et enseignantes qui constituent pour le journal un lectorat privilégié⁵, *La Fronde* développe article après article un éloge de l'éducation et s'attarde particulièrement sur les initiatives visant les publics populaires⁶ et féminins. Ce journal apparaît dès lors comme un lieu d'observation privilégié en ce qui concerne la question de la lecture des jeunes filles, d'autant que son lectorat est surtout issu de ces classes moyennes libérales⁷ qui souhaitent que leurs filles soient instruites (dans les lycées, les cours secondaires⁸ et en prépa-

rant les concours de l'enseignement⁹). La problématique des lectures des adolescentes est d'ailleurs récurrente dans le courrier des lecteurs, où des parents s'interrogent sur les ouvrages appropriés pour leurs enfants. La lecture des filles apparaît en effet comme une question d'actualité, dans un contexte de mutation des lois scolaires (des lois Ferry à la loi Sée) et d'interrogation sur la place des femmes dans la société, notamment dans la presse¹⁰. Pour autant, si les journalistes comme les lecteurs de *La Fronde* s'accordent sur l'importance de faire lire les filles, les motivations et les enjeux de cette lecture font davantage débat et des représentations antagonistes coexistent au sein de la polyphonie du journal¹¹. En s'appuyant sur les thèses les plus récurrentes, et en s'attachant surtout aux rubriques les plus à même de porter le discours de la rédaction (les articles à la une plutôt que le courrier des lecteurs ou le feuilleton), on peut dégager un discours cohérent sur la lecture des filles au sein du journal, qui la présente comme un divertissement à surveiller, doté d'une vocation didactique mais aussi de fonctions politiques visant une forme d'émancipation féminine.

Lire pour lire ?

- 2 À la fin du XIX^e siècle, la lecture, et en particulier celle des esprits supposés influençables comme les jeunes filles, est un sujet aussi sensible que polémique : la crainte de voir la jeunesse corrompue transparaît régulièrement dans les discours¹². Néanmoins, cette peur des mauvaises lectures disparaît souvent dans *La Fronde* devant l'évocation émue du plaisir de lire.

Le plaisir de lire

- 3 *La Fronde* met régulièrement en avant le plaisir que peut procurer la lecture aux filles, comme dans cette scène d'intérieur exemplaire qui montre deux générations de femmes réunies autour d'un recueil de contes :

Une jeune femme, d'esprit intelligent et charmant, faisait la lecture à sa petite fille, âgée de cinq ans. Elle avait choisi parmi les *Contes* d'Alphonse Daudet, celui-ci, adorable : *La Chèvre de M. Seguin*. L'enfant suivait la lecture avec un intérêt intense. Incapable de définir

le pourquoi du charme où elle était tenue, elle le subissait entièrement et s'en imprégnait. (26 novembre 1898).

- 4 D'autres commentaires sur le plaisir des lectures enfantines ou adolescentes prennent la forme de souvenirs, comme celui qu'une journaliste glisse dans sa chronique de la période des fêtes :

Quand il s'agit de cadeaux à donner aux enfants le choix est illimité, mais les mieux accueillis seront certainement de beaux et bons livres, qui, à la longue, composeront une bibliothèque personnelle. Je me souviendrai toujours des heures charmantes que je passai à la lecture du *Magasin d'éducation et de récréation* où j'étais abonnée. (27 décembre 1901)

- 5 À plusieurs reprises, le journal évoque également un type de lecture passionnée qui serait propre à la jeunesse :

Parmi les impressions de l'enfance que l'on regrette plus tard, une des plus exquises est celle de ces lectures fiévreuses où de la première à la dernière ligne, on restait subjugué, tour à tour pleurant et riant, oubliant l'heure et la vie. (3 juin 1903)

- 6 Ces figures récurrentes de fillettes ou d'adolescentes conquises par la lecture sont liées à l'expérience personnelle des journalistes mais aussi à la place importante qu'occupe la vie culturelle dans les pages de *La Fronde*¹³. Mais ces portraits de jeunes lectrices servent également d'exemples intégrés à une argumentation visant à disculper la lecture des accusations de corruption morale qui pèsent sur elle. La thèse sans cesse reprise par *La Fronde* est la suivante :

La vérité est qu'il n'y a pas à proprement parler de bons et de mauvais livres. Ils n'auront, les uns et les autres, qu'un effet tout relatif correspondant à la nature secrète des êtres qui les lisent. [...]
Et cette autre [fillette de 13 ans], également avide, prenait connaissance à ce même âge de livres tels que : *Madame Bovary* et la *Sapho* de Daudet... et, précisément de ce que deux pareilles œuvres furent choisies, aimées et relues par elle, entre cent autres ouvrages où d'autres sujets analogues étaient traités sans art, doit-on conclure que c'était là, chez elle, perversité d'esprit ?
Non, sans doute, et, au travers des ignorances où elle demeurait

quant à la matérialité exacte de certains détails et des inconsciences mêmes de son instinct de précoce qui la poussait à connaître toute seule la valeur de beauté pure, qu'elle sentait en de pareilles pages, sans même les comprendre entièrement, n'y aurait-il pas eu un parti merveilleux à tirer pour la formation intellectuelle et morale de son esprit ? (27 novembre 1898)

- 7 Cette citation est révélatrice des tensions et des ambiguïtés qui persistent dans un discours apparemment en faveur d'une liberté de lecture sans réserve : les lectures que *La Fronde* permet aux jeunes filles sont bien plus variées que celles qu'autorisent alors la plupart des familles mais le journal remplace en partie (mais en partie seulement) les critères moraux par des critères esthétiques et didactiques.

Apprendre à bien lire

- 8 La lecture préconisée pour les jeunes filles est d'abord une lecture encadrée, qui n'est bonne que dans le cadre d'une éducation dans laquelle la famille joue un rôle primordial. C'est d'ailleurs la question signée d'« une mère » se demandant si une jeune fille doit lire des romans qui entraîne la réponse suivante :

Il faut que les jeunes filles lisent, d'abord pour s'instruire, puis pour se distraire, enfin pour s'améliorer. [...]

Pour ce faire, il est indispensable de leur apprendre d'abord à lire dans le sens général du mot. Ce que je recommanderai à la mère qui veille à l'éducation de sa fille, c'est au début, alors qu'elle lui mettra un livre entre les mains de commenter avec elle la préface de l'ouvrage s'il en est une, sinon de lui indiquer les grandes lignes de l'action et d'en faire ressortir le côté moral.

Ensuite de l'habituer, après une lecture, à rédiger succinctement l'analyse de l'ouvrage parcouru, à se rendre un compte exact de ce qu'a voulu dire l'auteur, à en extraire l'essence de sa pensée.

(6 août 1899)

- 9 Cette approche studieuse des textes n'est pas mise en avant dans toutes les évocations des lectures de jeunesse ; elle donne cependant le ton : les jeunes lectrices doivent être formées et encadrées pour que leurs lectures leur soient bénéfiques.

- 10 De même, tout en prônant la variété des lectures, *La Fronde* développe un discours ambivalent à l'encontre de certains contenus. Le journal se montre favorable aux lectures susceptibles d'apporter aux jeunes filles des connaissances sur le monde qui les entoure, et notamment aux publications documentaires. En revanche, on repère une certaine méfiance vis-à-vis du roman qui apparaît comme un véritable fléau social pour les lectrices. Certains articles accusent ainsi le genre romanesque d'encourager une imagination néfaste qui fait faire des choix inconsidérés, de diminuer la fécondité (9 juin 1898), de pousser à la consommation de drogue (10 mars 1899) et de causer des suicides (3 mai 1898). Ici, le journal féministe s'inscrit pleinement dans le discours social de son temps¹⁴, même si *La Fronde* reste mesurée puisqu'elle ne va jamais jusqu'à déconseiller totalement aux filles la lecture de romans. Le journal conseille seulement de tenir les filles éloignées du feuilleton¹⁵, des romans trop idéalistes ainsi que de publications trop explicites sur le plan sexuel. Ainsi, peut-on lire dans la « Causerie littéraire » du 4 novembre 1901 :

Il est évident que je ne recommande pas la lecture de *Claudine à Paris* aux jeunes filles. Ce n'est pas évidemment un livre pour elles, quoique à vrai dire, j'en sache qui sous des dehors plus corrects sont autrement dangereux.

- 11 La possibilité de laisser les filles lire le journal fait également débat, ce qui peut sembler inattendu dans le cadre d'un quotidien mais qui renvoie à un modèle d'éducation traditionnel d'inspiration catholique dont *La Fronde* se moque d'ailleurs avec humour. Un article à la une du 19 juin 1903 ironise ainsi à propos du procès intenté par un père bien-pensant à un journal libéral qui était tombé entre les mains de sa fille et qui aurait pu la corrompre. Toutefois, en recommandant la lecture de la presse aux jeunes filles, *La Fronde* établit une hiérarchie (attendue) entre les rubriques :

Je vois encore dans la lecture expliquée et complétée de certains articles de journaux un puissant moyen d'éducation sociale.

Le journal quotidien, le journal politique à l'école normale d'institutrices !...

Cela va paraître à beaucoup une énormité, une extravagance, un crime de lèse-pédagogie !

Je prétends, moi, que ce qui prolonge l'infériorité intellectuelle et

sociale de la femme, dans le peuple surtout, c'est de ne pas savoir lire le journal, ou de n'en lire que les faits divers et le feuilleton. (1^{er} janvier 1904)

- 12 *La Fronde* porte ainsi un discours libéral sur la lecture des filles : des journalistes qu'on sent elles-mêmes lectrices font preuve d'une certaine audace en revendiquant pour les jeunes filles des supports variés ou des auteurs qui leur étaient habituellement refusés (comme Zola¹⁶). Toutefois, le plaisir de lire reste subordonné à des objectifs pédagogiques : les lectures visent à instruire ou à éduquer les jeunes esprits féminins.

Lire pour former

- 13 Le discours récurrent sur la dimension pédagogique de la lecture s'articule autour de deux personnages littéraires érigés en repoussoirs par *La Fronde* : la lecture (et plus largement l'éducation) doit éviter aux jeunes filles modernes d'être des Sophie ou des Agnès.

La lecture comme formation esthétique et intellectuelle

- 14 D'une manière assez prévisible, la lecture est préconisée en tant qu'expérience de formation esthétique et intellectuelle pour les jeunes filles. S'il est conseillé à une mère de faire lire sa fille (dans le courrier des lecteurs du 6 août 1899), c'est qu'

Ainsi, elle lui formera le goût, l'habituera à réfléchir, à mettre de la justesse dans ses idées, à les exprimer avec précision pour enfin chercher à approprier le résultat de ses réflexions à ses propres besoins et à son élévation morale.

- 15 Pour cela, *La Fronde* rejette avec virulence le modèle d'éducation préconisé par Rousseau : la figure de Sophie, qui apprend à coudre plus facilement qu'à lire dans *l'Émile* et à qui aucune éducation intellectuelle n'est offerte apparaît comme un contre-modèle pédagogique dans des articles très polémiques¹⁷. À l'inverse, le journal encourage des lectures variées : « Aujourd'hui, le sentiment du beau se développe aussi bien par la lecture de Victor Hugo, de Goethe et

de Shakespeare que par la lecture d'Homère, de Virgile et d'Ovide » (1^{er} février 1901) et s'interroge sur l'opportunité d'enseigner le latin aux jeunes filles pour leur permettre de lire les œuvres antiques dans le texte et de pouvoir ainsi les apprécier pleinement (5 août 1899). *La Fronde* fait toutefois comprendre que ces réflexions enthousiastes sur les bienfaits de la lecture ne correspondent pas aux pratiques sociales et scolaires françaises : des articles déplorent régulièrement le faible niveau de l'éducation offerte aux filles, ainsi que les obstacles économiques et pédagogiques qui leur interdisent d'accéder à la lecture (12 mai 1902 ; 24 septembre 1898). C'est pourquoi les représentations de jeunes filles éclairées par leurs lectures sont surtout développées sur un ton quasi prophétique (1^{er} mars 1904) ou associées à d'autres pays comme l'Angleterre : « si la jeune fille anglaise travaille peu, elle n'en est pas moins instruite, grâce aux lectures auxquelles elle s'est livrée depuis sa plus tendre enfance » (9 novembre 1899).

La lecture comme formation sociale et morale

- 16 Par ailleurs, si la lecture est présentée comme une opportunité pour les jeunes filles de développer leur intelligence et leur goût à l'égal et en compagnie des garçons (*La Fronde* est assez favorable à la « coéducation »), elle est presque toujours assortie d'un enjeu moral et social : le journal rejette ainsi fermement le modèle traditionnel de la jeune fille arrivant au mariage et à l'âge adulte sans rien connaître du monde¹⁸.

Ce n'est vraiment pas la peine d'élever nos filles dans une innocence, ou plutôt dans une ignorance dont s'étonnent les vierges fortes des nations voisines – ignorance telle que la meilleure définition de la jeune fille vraiment pure suivant notre idéal se réduit à ce mot qui a fait fortune : l'oie blanche.

Mais ayons le courage de notre opinion. Voyons en quoi elle consiste, cette fameuse pureté, et à quoi elle sert.

Elle n'a nullement pour but de faire des femmes honnêtes. Nous allons en donner la preuve.

Voici une mère d'une sévérité proverbiale : sa fille de seize à dix-huit ans n'a lu un roman ou mis un pied dans un théâtre de genre. Un

épouseur se présente. Le parti est avantageux. On l'accepte. Du jour au lendemain, la fillette devient femme. Quelques mois plus tard, on la rencontre dans un boui-boui de Montmartre, on voit traînant sur sa table toutes les subtiles dépravations qui peuvent se condenser dans trois cents pages sous une signature à la mode. (5 avril 1901)

- 17 Cette dénonciation constante des dangers moraux de l'ignorance passe bien souvent par des allusions à la figure d'Agnès dans *l'École des femmes*, qui apparaît comme un repoussoir tourné en ridicule, comme dans la suite du même article, qui souligne avec ironie l'hypocrisie sociale selon laquelle

[...] il est indispensable qu'Agnès, approchât-elle la trentaine, ne sache pas dire autre chose que « le petit chat est mort », semble croire que les enfants naissent sous les roses et ne sorte qu'accompagnée d'une petite bonne en tablier blanc, qui d'ailleurs a souvent dix ans de moins qu'elle et quelque bébé clandestin à l'Assistance publique.

- 18 Cette référence à Molière a une valeur polémique : Françoise Mayeur a signalé la fréquence des références aux personnages du dramaturge au moment du vote de la loi Camille Sée, en 1880¹⁹. Renvoyer à Agnès, c'est donc s'inscrire dans ce débat pour prendre clairement position en faveur de l'éducation des filles et faire de leurs adversaires conservateurs des barbons qui, à l'instar d'Arnolphe, ne pourront que finir désavoués.

- 19 *La Fronde* présente d'ailleurs ces positions traditionnelles comme archaïques et leur préfère une éducation « moderne » qui serait en train de se mettre en place progressivement : une courte fiction à la une du 7 août 1899 montre ainsi l'opposition générationnelle entre une mère et sa fille mariée, lectrice depuis l'enfance et parfait bas-bleu, pour la plus grande joie de son mari. Toutefois, si l'éducation des filles proposée par *La Fronde* se veut moderne, elle ne remet pas radicalement en cause la place des femmes dans la société : les lectures des jeunes filles sont valorisées avant tout dans la mesure où elles leur permettront d'aborder la vie avec lucidité (18 septembre 1898), de choisir un bon mari²⁰, d'être des compagnes intellectuellement égales à leurs époux (1^{er} novembre 1899 et 22 avril 1901) et des mères averties²¹. En cela, le discours différentialiste de la plupart des

articles de *La Fronde* rejoint les positions républicaines de Ferdinand Buisson²² et Jules Ferry sur l'éducation des filles, à qui est reconnue une égalité intellectuelle avec les garçons en même temps qu'un rôle social distinct, tourné vers la famille et la sphère privée²³.

Lire pour s'émanciper ?

- 20 À ce stade de l'analyse, il semble que le discours de *La Fronde* à l'égard de la lecture des filles ne soit pas d'une grande originalité puisqu'il rejoint par beaucoup d'aspects les positions qui ont présidé à la promulgation de la loi Sée en 1880. La fonction d'émancipation attribuée à l'éducation en général et à la lecture en particulier paraît dans un premier temps elle aussi tout à fait compatible avec la perspective républicaine, dans la mesure où la première tutelle dont les jeunes filles doivent être émancipées est celle de l'Église²⁴.

De la tutelle de l'Église

- 21 Les reproches adressés à la mainmise de l'Église sur l'éducation des filles ne manquent pas dans *La Fronde* : ils n'étonnent pas dans un journal dirigé par Marguerite Durand, dont les positions laïques et assez anticléricales sont connues²⁵. Ces critiques prennent tout leur sens dans le contexte où paraît le journal : tout au long du XIX^e siècle, l'Église a été un acteur de premier plan dans l'éducation féminine en France²⁶ et ce n'est qu'à la fin du siècle, dans la période qui précède la loi de séparation des Églises et de l'État que se développe un modèle alternatif d'éducation non confessionnelle pour les filles. Les attaques à l'encontre de l'instruction catholique sont nombreuses : le journal oppose ainsi la figure de l'institutrice bien formée par l'École normale à celle de la religieuse ignorante, dont la lettre d'obédience est la seule qualification (8 avril 1899). Mais surtout, *La Fronde* redoute l'influence de l'Église qui cherche à attirer dans les couvents des adolescentes influençables : à cette emprise, le quotidien ne préconise qu'un remède : la lecture ! Et le journal de raconter plusieurs de ces cures contre le mysticisme :

Mais le père de la jeune Louise [la future poétesse M^{me} Ackermann] veillait sur elle et pour réparer le mal que l'enseignement religieux avait déjà fait à son âme, il lui « glissa du Voltaire entre les mains ».

La fillette se calma peu à peu et reprit le cours de ses lectures ordinaires. Elle lisait de tout et pêle-mêle, ce qui est peut-être la meilleure façon de lire à cet âge-là. (6 mars 1900)

- 22 Les ouvrages conseillés pour éloigner les jeunes filles de la tentation religieuse varient : il s'agit tantôt d'ouvrages scientifiques²⁷, tantôt de textes littéraires anticléricaux comme ceux de Voltaire ou comme ce roman de Max-Lyan dont on peut lire la critique dans *La Fronde* du 6 juillet 1900 :

On peut conseiller la lecture [du roman *La Vocation de sœur Extase* par Max-Lyan] aux jeunes filles pour lesquelles les parents redoutent une vocation religieuse, elles verront, d'après le récit de l'auteur, quelles terribles souffrances endurent ces cœurs altérés d'amour et détournés, par une exaltation passagère, de leur véritable chemin. Le couvent de Max-Lyan est tout simplement un petit enfer, où la malheureuse Lila, qui n'a fait que pleurer toute sa vie, expire en riant aux éclats dans un accès de fièvre délirante...

Et moi qui sans cesse ai rêvé de la paix des cloîtres ! encore une illusion qui s'en va !

- 23 Dans tous les cas, ces lectures sont destinées à faire contrepoids à l'influence d'ouvrages pieux ou du confesseur²⁸ et à développer la raison des jeunes lectrices :

Les jeunes filles actuelles pourraient se diviser en deux classes : celles qui raisonnent, celles qui ne raisonnent pas. Celles qui raisonnent, qu'elles aient été élevées dans le culte catholique, israélite ou protestant, ont lu des ouvrages sérieux, et qu'elles soient pratiquantes ou non, le raisonnement les amène au respect d'elles-mêmes ; au sentiment du devoir. Elles considèrent Dieu comme le principe du bien, créateur et conservateur de l'Univers, non comme un tyran mesquinement accapareur et jaloux [...]. Ce sont les fées du foyer domestique, mais elles n'éprouvent nul besoin de tenter une union mystique, de s'arracher à leurs affections pour convoler en justes noces avec le Très-Haut ; elles passent dans le monde en faisant le bien et recevraient mal les invitations au noviciat, leur venant d'un directeur quelconque. (17 février 1903)

- 24 La référence à Voltaire (qu'on peut lire aussi dans le théisme du deuxième paragraphe), la haine des couvents et l'insistance sur la

raison montrent clairement que *La Fronde* cherche à s'inscrire dans le prolongement des Lumières, rejoignant là encore une référence centrale de la république.

Du patriarcat ?

25 Pour autant, le journal de Marguerite Durand n'est pas vraiment un porte-parole du camp républicain : d'abord parce que si les principes et les références sont pour partie communes, dans les faits, à l'exception de Camille Sée, les républicains se sont peu engagés en faveur de l'éducation des jeunes filles²⁹. Ensuite parce qu'en encourageant une lecture extensive et variée d'ouvrages contemporains parfois controversés et en soulignant que la lecture ne présente pas grand risque pour des lectrices averties, le journal est bien loin des lectures préconisées aux filles par la république au travers de programmes scolaires qui restent extrêmement classiques³⁰. Enfin, le féminisme de *La Fronde* l'entraîne à suggérer discrètement que toutes ces lectures pourraient permettre aux jeunes filles d'occuper une nouvelle place dans la société. Cette idée d'une lecture émancipatrice n'est jamais présentée explicitement mais on ne peut qu'être frappé par l'insistance sur la place importante de la lecture dans la formation des femmes que le journal met à l'honneur : on se souvient des journalistes rappelant avec émotion les lectures de leur jeunesse (11 février 1902), mais on découvre aussi la passion pour la lecture d'écrivaines, de futures scientifiques comme Clémence Royer, première femme à donner un cours en Sorbonne (18 août 1900 et 6 février 1902, à l'occasion de sa mort) ou la première astronome inscrite à l'observatoire de Paris, M^{lle} Klumpke :

Comparant sa vie à une étoile, M^{lle} Klumpke racontait en quelques mots et ses débuts [...] : « Il y a vingt ans, lorsque je suis arrivée en France, mon étoile était télescopique, inférieure à la vingtième grandeur peut-être. Je l'aperçus pour la première fois, lorsqu'élève bachelière, je contemplai astronomiquement le Ciel et que je fus initiée aux choses d'Uranie par la lecture de notre éminent secrétaire général, M. Camille Flammarion, qui fut mon premier maître en Astronomie. » (28 novembre 1901).

26 De même, les *Mémoires* de Madame Roland, publiées en feuilleton en 1902, font l'autoportrait en lectrice précoce et passionnée³¹ d'une

future « femme politique » (l'expression apparaît dans un article consacré aux mémoires de femmes du 27 juin 1902). Le journal consacre aussi de très nombreux articles aux lectures des normiennes (comme le 1^{er} janvier 1904) et des institutrices comme lorsqu'il prend parti pour l'égalité salariale entre les instituteurs et leurs collègues féminines :

Les besoins de l'esprit ne sont-ils pas les mêmes ?

La lecture des livres, revues, journaux n'est-elle pas aussi nécessaire à l'institutrice qu'à son collègue, – je dirais même plus nécessaire, car souvent l'éducation a imprégné l'esprit de la femme de préjugés dont doit se débarrasser une institutrice vraiment laïque... (12 mai 1904)

- 27 Au travers de ces multiples exemples, *La Fronde* laisse ainsi entendre qu'à côté (ou en plus) du rôle traditionnel d'épouse et de mère, qui est explicitement mis en valeur dans les articles, la jeune lectrice pourrait suivre une autre voie et que ses lectures pourraient lui permettre d'accéder à une vie professionnelle propre et un rôle dans l'espace public. Le journal salue d'ailleurs avec fierté les réussites de dix jeunes agrégées le 11 août 1903 et s'engage pour défendre l'égalité des femmes diplômées (comme le médecin Madeleine Pelletier en 1904, à qui était refusé l'accès au concours de l'internat des asiles psychiatriques). On pourrait penser que le discours explicitement très mesuré du journal fait passer au second plan un féminisme plus virulent qui défend une lecture émancipatrice pour les femmes. Mais la remise en cause prudente du patriarcat qui s'exprime par des exemples plus que par des discours permettait de garder un certain équilibre au sein d'une rédaction réunissant des sensibilités idéologiques différentes et de conserver un lectorat divers au-delà des seuls cercles militants ; par ailleurs, la multiplicité de ces représentations de la féminité constituait aussi une contestation des discours essentialistes sur « La Femme » et en particulier ceux visant la femme moderne, éduquée et lectrice³².
- 28 D'article en article, *La Fronde* présente une conception féministe de la lecture féminine, qui postule que, débarrassée de ses dangers par une éducation soignée, la lecture des jeunes filles constitue une sorte de panacée qui leur assurera une vie heureuse. Plaisir et formation de l'esprit comme de la sensibilité, la lecture telle que la préconise le journal semble aussi destinée à former des citoyennes éclairées, libé-

rées de la tutelle de l'Église et peut-être aussi de celle du patriarcat, même si ce message reste discret. Construit en réaction à l'éducation catholique traditionnelle, qu'ont connue Marguerite Durand et la reporter Séverine³³, et en parallèle de positions républicaines qu'il radicalise, ce discours féministe sur la lecture des filles semble rencontrer un certain écho dont témoigne le courrier des lecteurs, même s'il est très difficile de savoir si ces préconisations ont réellement influencé des pratiques éducatives, sauf à mener une vaste enquête dans les autobiographies des femmes nées autour de 1900³⁴.

BIBLIOGRAPHY

Sources primaires

DURAND Marguerite (dir.), *La Fronde*, parution de 1897 à 1930, Paris, s. n. [En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb327788531/date>]

DURAND Marguerite, « L'école laïque », discours de 1931, dans *Manuscrits de Marguerite Durand*, éd. de Michèle Magnin, t. 1, Paris, bibliothèque Marguerite Durand, 3 tomes, s. d. [En ligne sur le site de l'université de San Diego : <https://digitall.sandiego.edu/durand-tome1/8/>]

Sources secondaires

DUBREUCQ Éric, « À l'école des filles. Enquête philosophique sur l'éducation des filles » dans F. Knittel et P. Raggi (dir.), *Genre et technique*, Rennes, Presses universitaires de Rennes (PUR), 2013.

EVENO Patrick, *Histoire de la presse française de Théophraste Renaudot à la révolution numérique*, Paris, Flammarion, 2012.

LÉVÊQUE Sandrine, « Femmes, féministes et journalistes : les rédactrices de *La Fronde* à l'épreuve de la professionnalisation journalistique », *Le Temps des médias*, n° 12, 2009/1, p. 41-53. [En ligne sur Cairn.info : <https://doi.org/10.3917/tdm.012.0041>]

LYONS Martyn, « Les nouveaux lecteurs au XIX^e siècle : femmes, enfants, ouvriers », dans Guglielmo Cavallo et Roger Chartier (dir.), *Histoire de la lecture dans le monde occidental*, Paris, Seuil, « Points. Histoire », 2001 [1997], p. 395-406.

MAGNIN Michèle C., « Marguerite Durand : un remarquable parcours insolite et didactique », *The French Review*, vol. 88, n° 1, octobre 2014, p. 135-147.

MAYEUR Françoise, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, t. III : *De la Révolution à l'école républicaine, 1789-1930*, Paris, Perrin, « Tempus », 2004 [Labat, 1981].

MAYEUR Françoise, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Perrin, « Tempus », 2008.

MAYEUR Françoise, « L'Éducation des filles : le modèle laïque » dans Georges Duby et Michelle Perrot (dir.), *Histoire des femmes en Occident*, t. IV : *Le XIX^e siècle*, Paris, Perrin, « Tempus », 2002, p. 281-301.

MILO Daniel, « Les classiques scolaires », dans Pierre Nora (dir.), *Les Lieux de mémoire*, t. II : *La Nation*, Paris, Gallimard, « Bibliothèques des histoires », 1986, p. 517-557.

PERROT Michelle, « La Fronde des femmes au temps de l'Affaire Dreyfus » dans Katheryn M. Grossman et al., *Confrontations. Politics and Aesthetics in Nineteenth-Century France*, Amsterdam/Atlanta, Rodopi, 2001, p. 287-300. [Ouvrage en ligne sur Google Books]

PINSON Guillaume, « La Femme masculinisée dans la presse mondaine française de la Belle Époque », *Clio. Histoire, femmes et sociétés*, n° 30 : *Héroïnes*, Sophie Cassagnes-Brouquet et Mathilde Dubesset (dir.), 2009, p. 211-230. [En ligne sur OpenEdition Journals : <https://doi.org/10.4000/cliio.9471>]

POMPOUGNAC Jean-Claude, « Récits d'apprentissage », dans Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard (dir.), *Discours sur la lecture (1880-2000)*, Paris, Fayard, « Histoire », 2000.

RIOT-SARCEY Michelle, « La Presse féministe : la politique des femmes ou la plume exclusive », dans Dominique Kalifa, Philippe Régnier, Marie-Ève Thérenty, Alain Vaillant (dir.), *La Civilisation du journal, Histoire culturelle et littéraire de la presse française au XIX^e siècle*, Paris, Nouveau monde éditions, « Opus Magnum », 2011.

ROBERTS Mary Louise, « Copie subversive : le journalisme féministe en France à la fin du siècle dernier », *Clio. Histoire, femmes et sociétés* n° 6 : *Femmes d'Afrique*, Catherine Coquery-Vidrovitch et Françoise Thébaud (dir.), 1997. [En ligne sur OpenEdition Journals : <https://doi.org/10.4000/cliio.390>]

THÉRENTY Marie-Ève, *La Littérature au quotidien. Poétique journalistique au XIX^e siècle*, Paris, Seuil, « Poétique », 2007.

THÉRENTY Marie-Ève, *Femmes de presse, femmes de lettres. De Delphine de Girardin à Florence Aubenas*, Paris, CNRS Éditions, 2019.

NOTES

1 Michelle Riot-Sarcey, « La presse féministe : la politique des femmes ou la plume exclusive », dans Dominique Kalifa, Philippe Régnier, Marie-Ève

Thérenty, Alain Vaillant (dir.), *La Civilisation du journal, Histoire culturelle et littéraire de la presse française au XIX^e siècle*, Paris, Nouveau monde éditions, 2011, p. 543-555.

2 D'après Patrick Eveno dans son *Histoire de la presse française de Théophraste Renaudot à la révolution numérique*, Paris, Flammarion, 2012, p. 86 : « Le titre du journal sonne comme une proclamation de révolte, mêlant astucieusement la référence aux mazarinades du XVII^e siècle et l'allusion au combat d'un David féminin contre Goliath. »

3 Marie-Ève Thérenty, *Femmes de presse, femmes de lettres. De Delphine de Girardin à Florence Aubenas*, Paris, CNRS Éditions, 2019, p. 138-165.

4 Françoise Mayeur, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, t. III : 1789-1930, Paris, Perrin, 2004, p. 609-611.

5 Une remise sur l'abonnement est accordée aux « institutrices et employées de l'administration », signale *La Fronde* du 12 avril 1899.

6 *La Fronde* est très favorable aux séances de « lecture populaire » (26 janvier 1899) ainsi qu'aux universités populaires (25 mars 1899).

7 Concernant la sociologie des premières lycéennes, voir Françoise Mayeur, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Perrin, 2008, p. 236-237 : leurs familles font partie de la petite et moyenne bourgeoisie (les pères sont petits patrons, fonctionnaires, propriétaires ou rentiers).

8 La page publicitaire de *La Fronde*, qui présente à chaque numéro de très nombreuses annonces pour ce type de cours, témoigne de la vitalité de cette pratique.

9 *La Fronde* du 15 octobre 1899 témoigne de cette « examinomanie », qui existe depuis les années 1830 selon Françoise Mayeur dans *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, *op. cit.* L'historienne signale que des jeunes filles de bonnes familles passent les brevets destinés aux institutrices depuis l'époque romantique (p. 166) comme diplôme de fin d'études et que cette pratique s'intensifie par la suite.

10 Guillaume Pinson, « La femme masculinisée dans la presse mondaine française de la Belle Époque », *Clio. Histoire, femmes et sociétés*, n° 30, 2009, p. 211-230.

11 Sur cette idée de polyphonie médiatique, voir Marie-Ève Thérenty, *La Littérature au quotidien. Poétique journalistique au XIX^e siècle*, Paris, Seuil, 2007.

12 Martyn Lyons, « Les nouveaux lecteurs au XIX^e siècle : femmes, enfants, ouvriers », dans Guglielmo Cavallo et Roger Chartier (dir.), *Histoire de la lecture dans le monde occidental*, Paris, Seuil, 2001, p. 395-406.

13 Deux exemples représentatifs de l'intérêt de *La Fronde* pour la littérature (outre les chroniques littéraires très fréquentes) : le 17 septembre 1898, un article est consacré aux vacances des femmes de lettres (et souligne leur goût pour la lecture) ; plusieurs articles proposent aussi des analyses fines des représentations des femmes dans les œuvres de Molière (24 juillet 1899) ou de Zola (2 juin 1901).

14 Martyn Lyons, « Les nouveaux lecteurs au XIX^e siècle », art. cité, p. 401.

15 Le feuilleton, considéré comme une lecture populaire, présenterait d'« ignobles aventures » (*La Fronde*, 25 février 1903) ; sa longueur excessive et son manque de structure n'en font pas le support d'une bonne formation de l'esprit pour les filles (6 août 1899).

16 La question de faire lire Zola aux jeunes filles est traitée dans le courrier des lecteurs du 29 juin 1902 : les lecteurs y sont favorables, à condition que cette lecture intervienne dans le cadre d'une bonne éducation et que les titres soient bien choisis (les romans cités comme accessibles sont surtout ceux qui traitent d'amour et de maternité : *La Joie de vivre* ; *Au bonheur des dames* ; *Le Ventre de Paris* ; *La Faute de l'abbé Mouret* ; *Le Rêve* ; *Le Docteur Pascal* ; *Lourdes* ; *Rome* ; *Paris* ; *Travail* ; *Fécondité* ; *L'Assommoir* pour les jeunes lectrices populaires). Cette référence à Zola se comprend en partie dans le cadre d'une affinité particulière du journal avec l'écrivain naturaliste, dont *La Fronde* partage l'engagement dreyfusard comme le montre Michelle Perrot dans « *La Fronde* des femmes au temps de l'Affaire Dreyfus » dans Kathryn M. Grossman et al., *Confrontations. Politics and Aesthetics in Nineteenth-Century France*, Amsterdam/Atlanta, Rodopi, 2001, p. 287-300.

17 *La Fronde* du 13 décembre 1898, revient avec un regard très critique sur « Sophie, – "l'insupportable pie-grièche", comme l'appelait si joliment Grimm – Sophie, simple prétexte à thèse ».

18 *La Fronde* du 2 novembre 1902 impute directement cette logique puritaine à une éducation catholique : « L'éducation catholique, en élevant trop la jeune fille à l'abri de tous les contacts, dans l'aveuglement de tous les périls, à l'abri de l'homme, qui devra être son compagnon d'existence, risque d'en faire une femme si naïvement craintive et si farouchement pudique qu'elle en deviendra maladroite et sottie. – C'est mal préparer à la vie les jeunes âmes que les envelopper des gazes blanches de l'ignorance. Tout au

plus sont-elles bonnes pour les couvents et les cloîtres. On a cherché à faire des vierges, et on produit surtout de mauvaises mères de familles. »

19 Françoise Mayeur, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, op. cit., p. 223.

20 *La Fronde*, 1^{er} avril 1900 : « Laissons donc les jeunes filles lire ce qui les instruira, ce qui leur apportera avec un peu de science la connaissance de la vie indispensable si on ne veut être ni victime de son ignorance ni dupe de sa crédulité. Les mères doivent préparer non des filles sentimentales et névrosées mais des femmes fortes et saines, capables de choisir avec discernement l'homme qui pourra les rendre heureuses. Pour cela il ne faut pas leur bander les yeux mais au contraire leur faciliter cette étude préparatoire de la vie, qui les mettra en garde contre les erreurs et les emballements d'une jeunesse imprévoyante. »

21 *La Fronde*, 11 novembre 1900 : « La jeune fille, à quinze ans, est bientôt en état de jouer son rôle de mère : il faut donc la préparer à remplir dignement ce rôle, et le choix de bonnes lectures est tout indiqué pour cela. Beaucoup de jeunes filles ignorent les phénomènes naturels de la maternité quand elles acceptent l'union conjugale. Il faut donc, par la lecture d'ouvrages scientifiques, l'amener à comprendre d'elle-même la grandeur et la noblesse de sa tâche [sic]. »

22 Pierre Nora, « “Le Dictionnaire de pédagogie” de Ferdinand Buisson, Cathédrale de l'école primaire », dans Pierre Nora (dir.), *Les Lieux de mémoire*, I, Paris, Gallimard, 1997, p. 343.

23 Éric Dubreucq, « À l'école des filles. Enquête philosophique sur l'éducation des filles » dans Fabien Knittel et Pascal Raggi (dir.), *Genre et technique*, Rennes, PUR, 2013.

24 On se souvient de l'expression de Jules Ferry dans son « Discours sur l'égalité d'éducation » en 1870 : « Il faut que la femme appartienne à la Science, ou qu'elle appartienne à l'Église » ; Françoise Mayeur précise que « ce discours est particulièrement représentatif de la pensée républicaine telle qu'elle s'est constituée à partir de Michelet » (*L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, op. cit., p. 213).

25 Marguerite Durand, « *L'école laïque* », discours de 1931, recueilli dans les *Manuscrits de Marguerite Durand*, t. 1 et Michèle C. Magnin, « Marguerite Durand : un remarquable parcours insolite et didactique », *The French Review*, vol. 88, n^o 1, octobre 2014, p. 135-147.

26 Françoise Mayeur, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, *op. cit.*, et « L'Éducation des filles : le modèle laïque », dans George Duby et Michelle Perrot (dir.), *Histoire des femmes en Occident*, t. IV : *Le XIX^e siècle*, Paris, Perrin, 2002, p. 281-301.

27 Dans le cas de la jeune Clémence Royer, la future traductrice de Darwin (18 août 1900).

28 L'influence du confesseur (et des lectures qu'il peut conseiller) sur les jeunes esprits est déconstruite dans le feuilleton du 22 décembre 1899, « Vocation » et dans l'article « Confessions » du 17 février 1903.

29 Françoise Mayeur, *L'Éducation des filles en France au XIX^e siècle*, *op. cit.*, p. 212-225.

30 *La Fronde* du 30 août 1902 mentionne les œuvres au programme pour l'admission à l'École normale supérieure de jeunes filles de Sèvres : elles sont très classiques (Corneille ; La Fontaine ; Bossuet ; La Bruyère ; pour le XVIII^e siècle, Montesquieu ; des lettres de Voltaire, Diderot, Rousseau) et ne vont pas au-delà de la période romantique (Lamartine, Hugo, Michelet). Aucun de ces auteurs ne devait être inconnu des jeunes candidates puisque ces écrivains sont ceux préconisés par Buisson dans les écoles primaires de filles (*Le Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (1882-1893), I-1, « Fille », p. 1019). Il ne s'agit toutefois pas là d'un canon spécifique aux lectures scolaires féminines puisque ces écrivains sont des « classiques scolaires » selon Daniel Milo, « Les classiques scolaires », dans Pierre Nora (dir.), *Les Lieux de mémoire*, t. II : *La Nation*, 1986, p. 517-557.

31 Manon Phlipon, dite M^{me} Roland revient très souvent sur sa formation intellectuelle dans ses *Mémoires* : on apprend ainsi que sa gouvernante lui interdit de lire Voltaire mais que sa mère lui permet (15 janvier 1902), que sa mère lui fait la lecture à voix haute (29 janvier), qu'elle lit les tragédies de Voltaire avec son oncle (14 mars), tandis qu'elle affirme le 29 janvier n'avoir jamais eu ni mauvaises lectures ni mauvaises pensées (cette livraison évoque aussi ses lectures philosophiques : les auteurs antiques, Descartes, Helvétius...).

32 Mary Louise Roberts, « Copie subversive », *art. cité*.

33 Michèle C. Magnin, « Marguerite Durand », *art. cité* et Marie-Ève Thérenty, *Femmes de presse, femme de lettres*, *op. cit.*, p. 126.

34 Jean-Claude Pompougnac propose ce type d'approche dans « Récits d'apprentissage » dans Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard, *Discours sur la*

lecture (1880-2000), Paris, Fayard, 2000, p. 495-527. Mais il limite son corpus à quelques autobiographies d'écrivains et la seule femme étudiée est Simone de Beauvoir, qui a connu une éducation bien moins libérale que celle valorisée par *La Fronde*.

AUTHOR

Zoé Commère

Université de Picardie Jules Verne (INSPÉ) – IHRIM UMR 5317