Cahiers Fablijes
ISSN : 2999-9154
Éditeur : Université Lumière Lyon 2

1 | 2023
Il faudrait donc qu'elles lisent beaucoup ?

Introduction

Marion Mas

https://publications-prairial.fr/fablijes/index.php?id=124

DOI : 10.35562/fablijes.124

Référence électronique
Marion Mas, « Introduction », *Cahiers Fablijes* [En ligne], 1 | 2023, mis en ligne le 14 avril 2023, consulté le 26 février 2024. URL : https://publications-prairial.fr/fablijes/index.php?id=124

Droits d'auteur
CC BY 4.0

Prairial
Pôle éditorial
Lyon Saint-Étienne

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

INDEX

Mots-clés
XIXe siècle, éducation féminine, jeunes filles, lecture, littérature, représentation

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

TEXTE

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 pédagogues [1], les publicistes [2], mais encore chez les médecins [3], les juristes [4], ou les législateurs [5], objet de représentation romanesque (la figure de la lectrice de romans se singularise au XIX^e^ siècle [6]), 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 Rancière [7], 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 1801 [8]. Le texte est provocateur, mais se présente bien comme un projet de « loi et non comme un simple libelle [9] ». 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 famille [10] », 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 acculturation [11]. » 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'alphabétisation[12], les lois sur la scolarisation en général, et des filles en particulier[13], ou le développement de la presse et de la librairie. Dans la première moitié du XIXe 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 1847[14]. 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 sexuées[15]. 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 XIXe siècle, d'autant plus que la lecture devient un « élément clé de la sociabilité[16] » : c'est un point de contact et d'échanges important, dont témoignent les correspondances, privées ou « intellectuelles[17] » 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 éduca-

tion 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 jusque dans les années 1860, tandis que Condorcet[18] est marginalisé[19] : 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 filles[20] (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 mères[22] qui assurent l'éducation et l'instruction des jeunes enfants[23], 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 siècle[24]. ». 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 bourgeoises[25], 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 beaucoup[26] », 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 critique[27] » 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 picturales [28] 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 sérieux [29]. » 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 aristotéliciens, n'en est pas moins efficace pour distinguer les œuvres les unes des autres [30].

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 illustrait les déboires d'une jeune femme acculturée qui a trop et mal lu [31].

La lecture est considérée comme susceptible de provoquer des états anormaux, de l'exaltation au crime[32], 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 XIXe 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 sentimentaux[33]), 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 opératoire[34].

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] objets[36] ». 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 modifiés [37]. 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 tel [38]. 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 roma-

nesque 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 Zaeppfel, 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 romans [39].

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, *Causeries 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 Mésentente*, 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 Gugliemo 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 Bénedicte 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 reconnait 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 maitresse 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 XIXe et XXe 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 XIXe 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.

AUTEUR

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