

Iris

ISSN : 2779-2005

Publisher : UGA Éditions

46 | 2026

Science-fiction et écologie : entre fin du monde et résilience

Enseigner l'oecologie de la ville : la formation à l'urbanité dans le roman d'anticipation pour la jeunesse (1880-1914)

Teaching Urban Ecology: How to Educate Young People to Urbanity in the Scientific and Geographical Adventure Novel (1880-1914)

Kevin Pelladeaud

🔗 <https://publications-prairial.fr/iris/index.php?id=4341>

DOI : 10.35562/iris.4341

Electronic reference

Kevin Pelladeaud, « Enseigner l'oecologie de la ville : la formation à l'urbanité dans le roman d'anticipation pour la jeunesse (1880-1914) », *Iris* [Online], 46 | 2026, Online since 23 février 2026, connection on 23 février 2026. URL : <https://publications-prairial.fr/iris/index.php?id=4341>

Copyright

CC BY-SA 4.0



Enseigner l'oecologie de la ville : la formation à l'urbanité dans le roman d'anticipation pour la jeunesse (1880-1914)

Teaching Urban Ecology: How to Educate Young People to Urbanity in the Scientific and Geographical Adventure Novel (1880-1914)

Kevin Pelladeaud

OUTLINE

Introduction

L'apprentissage de l'oecologie par la ville conjecturale

La ville conjecturale : synthèse et allégoriser les connaissances de la Nature

Démonter, remonter la nature : décomposition et continuité des phénomènes naturels

La formation à l'urbanité par la fiction conjecturale

Conclusion

TEXT

Introduction

- 1 Dans la deuxième moitié du XIX^e siècle, dans la continuité des grandes lois scolaires promulguées par la Troisième République, la littérature romanesque à destination de la jeunesse d'inspiration scientifique accorde à l'apprentissage du fonctionnement de la nature une place incontournable. Le roman d'aventure géographique, principalement celui publié en feuilleton dans la presse de vulgarisation scientifique comme *La Science illustrée* ou sous la forme de cartonnages illustrés chez différents éditeurs spécialisés — l'on songe aux éditions Hetzel, à la maison Quantin ou aux éditions Delagrave par exemple — se construit en effet sur la reprise directe et fictionnelle de principes épistémologiques issus des sciences naturelles ou de la biologie. Les œuvres les plus connues au sein de ce domaine éditorial développent bien ce substrat scientifique : c'est le cas par exemple de *Vingt Mille Lieues sous les mers* de Jules Verne et de sa grande exploration de l'océan fondée sur un modèle

- taxinomique général qui met en scène la classification encyclopédique, parfois comique, de la nature sous-marine.
- 2 À travers la vulgarisation de sa faune ou sa flore spectaculaire, le cadre romanesque d'aventure géographique devient ainsi une grande leçon de choses par la fiction¹, selon un grand principe pédagogique du temps, la fin du XIX^e siècle correspondant à l'apogée selon Dominique Diguët de la transmission des connaissances sur la nature dans une perspective d'histoire naturelle, dans le livre pour la jeunesse ou à l'école (Diguët, 1990). Ces enjeux affectent directement la mise en forme des connaissances au sein des œuvres, y compris sur un plan narratif et poétique, jusqu'aux illustrations qui reprennent les principes de composition propres aux planches naturalistes (Gleizes, 2019). Le catalogue des éditions Hetzel témoigne de cette omniprésence du geste naturaliste : Eugène Noël le développe par exemple dans *La Vie des fleurs* en 1863, en invitant les enfants à devenir des apprentis observateurs et expérimentateurs de la végétation, tout comme Lucien Biart en 1869 écrit un texte romanesque pour la jeunesse en suggérant explicitement cet objectif dès son titre dans ses *Aventures d'un jeune naturaliste au Mexique*.
- 3 Mais si ces principes nourrissent des textes romanesques non conjecturaux, fondés sur l'exploration d'un espace terrestre référentiel, ceux-ci apparaissent de façon plus surprenante au sein des récits présentant une géographie imaginaire ou conjecturale, dans le cadre d'une anticipation scientifique pour la jeunesse telle qu'elle a pu être étudiée récemment (Barel-Moisán & Chassay, 2019). Contrairement à d'autres formes de littérature conjecturale plus tardives qui fondent leur esthétique sur l'exploration ou l'imagination de merveilles parfois décorréées de notre monde référentiel, comme le merveilleux-scientifique de Maurice Renard étudié par Fleur Hopkins-Loféron (2023) ou la science-fiction du milieu du XX^e siècle, la littérature d'anticipation s'inscrit quant à elle dans des logiques poétiques et scientifiques rationnelles et ancrées dans l'univers du lecteur. Ces romans conjecturaux — c'est-à-dire présentant un espace terrestre qui n'existe pas encore dans l'avenir ou dans une réalité autre — prolongent et développent malgré l'absence de référentialité initiale ces mêmes principes épistémologiques d'apprentissage de la nature. Ces textes mettent aussi régulièrement en scène le spectacle de la construction de villes imaginaires dans

une géographie semi-fictive, à l'image du roman d'Albert Bleunard, *La Babylone électrique* (1888) qui présente l'édification d'une cité imaginaire et industrielle au milieu du Soudan ou d'Émile Calvet qui décrit l'évolution de Paris dans le futur, en 2883, dans son roman *Dans mille ans* (1883). C'est le cas également d'Alphonse Brown dans son roman « Une ville de verre » (1891) qui paraît dans *La Science illustrée* sous forme de feuilleton, où les protagonistes bâtissent une cité imaginaire qu'ils nomment « Cristalopolis » au cours de leur voyage d'exploration du pôle nord, en l'intégrant au milieu géologique et naturel environnant. André Laurie, de son vrai nom Paschal Grousset et collaborateur régulier de Jules Verne, imagine, lui aussi, dans *Le Maître de l'abîme* (1905) l'élévation d'une grande ville fictive, technique et industrielle, sur une île au milieu de l'océan Indien.

- 4 Ces textes investis d'une mission pédagogique et scientifique explicite reproduisent comme nous le verrons les paradigmes naturalistes qui encadrent la production pour la jeunesse, dans un espace cette fois-ci fictif ou conjectural. Mais ils questionnent aussi de façon originale la place accordée à la nature de l'espace urbain au sein des enjeux géographiques et pédagogiques, en faisant du roman d'anticipation un lieu d'exploration et d'enseignement d'une épistémologie scientifique fondée sur la mise en scène d'un rapport « oecologique » de l'homme à son milieu. Cet enseignement par la fiction n'est pas sans ambiguïté puisque l'espace de la ville fictionnelle est non seulement modifié par ce geste mais repose aussi sur une certaine formation chez le jeune public à la transformation et à la domination de la nature. Cette littérature s'appuyant sur la conjecture de villes spectaculaires contribue en effet à rendre désirable le mécanisme d'appropriation et d'exploitation de la Terre, dans une formation à l'urbanité qui s'appuie directement sur ces grands paradigmes d'enseignement et de vulgarisation, tout comme l'emploi du récit et de la fiction, lesquels participent directement à cette domination des phénomènes naturels aujourd'hui mis en cause.

L'apprentissage de l'oecologie par la ville conjecturale

- 5 Le roman d'aventure géographique pour la jeunesse, y compris celui d'anticipation, remobilise fréquemment une pensée scientifique fondée sur le parcours et l'identification d'un « milieu » naturel qu'il place au cœur de son fonctionnement, tant sur un plan romanesque que pédagogique. Ce type de roman cherche d'une certaine manière à rendre visible et tangible auprès d'un public une approche « écologique » de la nature, au sens fort du terme, c'est-à-dire pour reprendre l'expression employée par Paul Vidal de la Blache à la Belle Époque une formation à l'« oecologie » : s'inspirant des travaux de Ernst Haeckel ou de Friedrich Ratzel, dans le sillage de la biologie notamment, le géographe construit sa science géographique sur une sensibilité à l'oecologie terrestre, c'est-à-dire la pensée d'un espace fondé sur des interactions *biologiques* entre les êtres vivants, qu'il s'agisse de la faune, de la flore, ou de l'humanité, en expliquant leur répartition (Vidal de la Blache, 1903). D'autres termes sont aussi utilisés par la pensée scientifique du temps, comme ceux de « connexité » ou de « connexion » pour désigner des phénomènes similaires, à savoir un principe d'interactions, biologiques notamment, expliquant la répartition du vivant sur l'espace de la terre et son organisation². Cette pensée du milieu « oecologique » nourrit directement le roman scientifique de la Belle Époque qui cherche en réalité, par les ressources propres à la fiction romanesque — par la narration, les personnages ou l'action — à rendre visibles et dramatiser ces phénomènes d'interactions. Le voyage géographique, l'installation des personnages en un lieu et la construction d'espaces urbains minimaux ont en partie cette fonction, celle de permettre l'observation des phénomènes géographiques *in situ*, dans leurs milieux biologiques et géologiques, le mouvement des personnages permettant d'activer et d'expérimenter les interactions entre une faune, une flore, une géographie et les activités humaines qui en découlent.
- 6 Contrairement à ce que notre sensibilité écologique contemporaine pourrait nous faire penser, les villes — y compris les grandes cités fondées sur l'activité technique ou industrielle — ne sont aucunement

détachées de ces principes *oecologiques*, dans le cadre d'un optimisme positiviste de la fin du ^{xix}^e siècle. Ainsi le lecteur assiste régulièrement à l'exploration de façon romanesque d'espaces urbains spectaculaires — y compris fictifs — qui s'intègrent à cette grande connexité des phénomènes naturels et le roman se voit chargé d'en vulgariser les principes. La fiction de Bleunard forme ici un cas d'école : son texte *La Babylone électrique* (1888) raconte précisément la reconstruction au Soudan d'une grande cité électrique et industrielle en détaillant avec le plus de précisions possibles l'intégration de la cité à son contexte géologique, biologique, et donc *naturel*. La narration elle-même a pour fonction de mettre en mouvement la cité et montrer comment la création de cette ville, nommée Liberty, découle de son milieu et de son exploitation par les protagonistes, lesquels canalisent les ressources naturelles présentes sur place comme le soleil ou les fleuves et utilisent le pouvoir de la science pour en prolonger, non sans ambiguïté, le potentiel :

Pour faire renaître la civilisation au milieu de ces déserts, il fallait rétablir artificiellement ce que la nature elle-même avait détruit, en se servant de la puissance mise aux mains de l'homme par la science moderne, et suppléer à l'insuffisance des pluies en soulevant les eaux du Tigre et de l'Euphrate, de manière à répandre par des canaux plus nombreux le liquide fécondant sur toute l'étendue de la contrée. (Bleunard, 1888, « Chapitre premier. Le projet du capitaine Laycock », p. 6)

- 7 Le roman d'André Laurie, *Le Maître de l'abîme* (1905), prolonge ces mêmes enjeux. Au cours de leur périple, les personnages découvrent l'existence d'une grande cité industrielle construite de toutes pièces au milieu de l'océan Indien par un personnage nommé Zinki-Johol et ayant de prime abord les traits d'une ville semi-utopique. Cette découverte leur permet alors de visualiser l'ancrage et l'interaction de l'espace urbain avec la nature elle-même, que les protagonistes auraient d'ailleurs perdue :

Sur quoi, précédés de leur guide, ils entamèrent une visite sommaire de la ville, qui comprenait un grand nombre d'avenues et de rues transversales, désignées par des numéros, comme celles de New York, et coupées de temps à autre par des squares et des jardins publics. [...] Ainsi ils devisaient, en déambulant, sous l'ombre opaque

des avenues, à demi réconciliés déjà avec leur destinée par la joie de revivre au grand air, d'aspirer les senteurs capiteuses d'une végétation luxuriante, de voir voler un papillon, d'entendre gazouiller un oiseau, de se retrouver par tous les sens, par tous les pores, en communion avec cette terre, mère nourrice des hommes, dont ils avaient été si longtemps sevrés. (Laurie, 1905, « Chapitre IV. L'île du travail », p. 60-63)

- 8 Le même récit est proposé dans « Une ville de verre » (1891) d'Alphonse Brown : la construction progressive de la ville de Cristalopolis se fait ainsi par l'exploration puis l'exploitation minutieuse du sol et du climat environnant, lors de la fondation de la cité encore appelée une « usine » qui oblige les personnages à apprivoiser les cavernes et employer la silice proche³. Même si l'espace décrit dans ces œuvres est non référentiel, la ville imaginaire garde bien sa jonction et une interaction directe, continue et souhaitée avec un « milieu » le plus souvent géologique. L'expérience des personnages dans les romans consiste à éprouver ou retrouver ce lien, parfois perdu dans les villes modernes qui en dissimulent les origines, et c'est dans ce mouvement promis par l'action romanesque que se vulgarisent les principes scientifiques naturalistes qui sont ici exposés, prouvés et mis en pratique.
- 9 Ces villes fictives, souvent merveilleuses — car associées à un imaginaire grandiose d'électricité, de technique et d'industrie — s'inscrivent en réalité dans un projet pédagogique fondé sur des principes d'enseignement bien particuliers : elles sont dans ces textes des objets *spectaculaires* qui impressionnent les sens et plus particulièrement la *vue* des personnages par leur caractère grandiose. Ces cités imaginaires s'intègrent ainsi à la querelle pédagogique de la deuxième moitié du XIX^e siècle portant sur les moyens à utiliser pour permettre un apprentissage correct et maîtrisé des connaissances scientifiques : faut-il amuser, provoquer le plaisir, mobiliser les sens et *impressionner* pour instruire ? Dominique Diguët rappelle dans son étude la lutte importante entre deux modes de pédagogie rivaux sur la période : l'un, plus austère et défendu par Louis Figuier par exemple, qui craint l'emploi de la fiction ou du plaisir de la lecture romanesque ; l'autre, pratiqué par Pierre-Jules Hetzel ou Jules Delbrück, qui place au contraire au cœur

de l'apprentissage le rôle joué par les émotions et le goût du roman ou de l'image (Diguët, 1990).

- 10 Les romans d'anticipation font ainsi le choix de la spectacularité et leur emploi de villes imaginaires en constitue un signe manifeste. Si l'utilisation même de la fiction narrative a ainsi pour but de susciter l'émotion par l'incarnation des phénomènes scientifiques dans la corporéité des personnages et leurs aventures — tout comme par l'usage concomitant des illustrations qui *font voir* —, ce sont également certains objets utilisés et représentés par la narration qui sont employés à cette fin : les objets techniques, les machines imaginaires ou les nouveautés fondées sur les activités industrielles ont souvent cette fonction de mise en spectacularité du savoir au sein de ces récits, à l'image du Nautilus de Jules Verne. Les villes imaginaires sont, à une échelle plus ample, un de ces objets et participent directement de ce paradigme : elles sont traitées par la narration comme un prolongement de cette science des machines, souvent fabriquées par des ingénieurs et scientifiques — comme dans *Une ville de verre* ou *La Babylone électrique* — et occupent cette fonction de merveille spectaculaire à une époque où la France est un pays encore majoritairement rural. L'urbanisation et ses procédés, loin d'être achevée à la fin du siècle, permettent ainsi d'impressionner un public encore peu familiarisé à ces objets, la ville étant un signe de *modernité* pour le public et donc propice au spectaculaire. La construction quasi miraculeuse de ces cités, leur gigantisme mais aussi leur capacité à se lier à d'autres merveilles techniques — l'électricité pour Bleunard par exemple — sont des propriétés habilement utilisées par leurs auteurs pour créer un propos pédagogique fondé sur l'émotion, à travers également leur édification qui impliquent des rivalités romanesques et donc des obstacles nombreux à surmonter. Par leur construction ou leur mise en scène, c'est ainsi une vulgarisation du naturalisme fondé sur l'image et l'émotion qui prend place en s'appuyant sur les grandes logiques du récit.

La ville conjecturale : synthèse et allégoriser les connaissances de la Nature

- 11 Si le récit d'une ville imaginaire est utilisé dans ces récits pour vulgariser de façon spectaculaire un principe scientifique *oecologique*, les propriétés géographiques et les connotations prêtées à l'espace urbain en lui-même sont mobilisées pour participer à l'ambition pédagogique des auteurs. Car la ville nouvelle dans ces textes est souvent un lieu qui exprime mais aussi incarne le savoir sous une forme encyclopédique, synthétisant l'ensemble des connaissances existantes et formant alors un reflet condensé du fonctionnement de la nature à l'image des principes des musées naturalistes ou ethnographiques développés à la même période. En ce sens, l'image de la ville fonctionne comme miroir du monde et les auteurs d'anticipation s'appuient sur ces possibilités pour bâtir leur texte.
- 12 Dans les récits proposant une construction de villes ou dans ceux décrivant le parcours des personnages à travers elles, les cités conjecturales se présentent régulièrement comme un lieu de concentration des grandes lois de l'univers et plus précisément des connaissances scientifiques qu'elles synthétisent. Cet effet n'est pas propre à la littérature d'anticipation puisque les romans non conjecturaux de la Belle Époque témoignent déjà de cette fonction encyclopédique propre à l'objet géographique urbain. C'est le modèle proposé par exemple à la même époque par Augustine Fouillée dans *Le Tour de la France par deux enfants* en 1877 qui met en scène le voyage géographique des enfants à travers une déambulation qui se veut une synthèse des connaissances, comme elle l'indique en préface, qu'il s'agisse des sciences, du commerce, de l'industrie, de la faune, de la flore, au sein d'une géographie française qui devient image et synthèse du monde⁴. Ce parcours s'incarne pourtant dans une subtile marche de ville en ville, chacune des cités étant alors utilisée pour représenter et iconiser un domaine des connaissances : le travail de la forge à Épinal, l'industrie du fer à Vesoul ou au Creusot, l'horlogerie à Besançon, l'élevage de la volaille à Gex ou la géographie des fleuves à Lyon⁵. Cette maîtrise encyclopédique du monde et des

savoirs est bien corrélée à une connaissance globale de la nature et de ces phénomènes naturels, et c'est de façon originale l'objet géographique urbain qui occupe un rôle essentiel dans cette dynamique pédagogique pour incarner chaque domaine de la connaissance de façon allégorique.

- 13 Si le parcours progressif des villes forme une encyclopédie à travers les cités dans *Le Tour de la France par deux enfants*, c'est la ville elle-même, à un niveau supérieur qui peut contenir en son sein l'entière des connaissances et former un miroir reconstituant indirectement toute la nature, ce que les romans d'anticipation scientifiques permettent de représenter. La ville peut ainsi être elle-même parcourue comme une encyclopédie du monde et de la Nature, à travers ses différents quartiers. Ce principe nourrit les propositions urbanistiques de la littérature d'anticipation en s'inspirant du modèle des expositions universelles qui reposent sur ces mêmes principes encyclopédiques, à savoir une exploration thématique des connaissances du monde au sein de « pavillons » qui construisent leur synthèse temporaire au cours de l'événement⁶.
- 14 Cette logique parcellaire devient dans les romans conjecturaux un récit pédagogique pavillonnaire s'appuyant sur la division en sous-espaces de la ville ou sur le parcours parcellaire des personnages au sein de l'espace urbain, dans le cadre d'une « ville-exposition » étant alors le reflet et la synthèse indirecte de la grande Nature, surtout quand la cité est utopique. C'est le cas par exemple chez Émile Calvet pour son roman *Dans mille ans*. La ville de Paris en 2880 est premièrement décrite en harmonie directe avec la nature, emplie d'une végétation luxuriante formant le signe d'une jonction directe avec les phénomènes naturels, ce que les personnages découvrent à leur arrivée⁷. Mais l'entière du roman consiste pour les protagonistes à révéler progressivement à travers ses différents quartiers un condensé des connaissances de l'univers au sein d'un parcours présenté par le professeur Terrier comme un voyage d'étude scientifique et de travail⁸. Le parcours de la ville — à l'image de celui des expositions universelles — est bien un voyage encyclopédique et « universel » : industrie du bois moulé, nouveaux principes de locomotion, présentation des véhicules aériens, étude du bétail, notamment celui venant d'Amérique, ou encore réflexion sur les matériaux naturels et géologiques comme le fer ou l'or⁹.

- 15 La ville en tant qu'espace à parcourir apparaît dans sa nature-même propice à cette encyclopédisation du savoir et suscite l'effet de synthèse recherché. Elle est en effet sur le plan géographique le lieu d'agglomération des êtres humains et donc de centralisation de leur activité : celle-ci est ainsi utilisée pour sa possibilité de rassembler en un même lieu tout le savoir, sur le modèle du musée ou de la bibliothèque — édifices d'ailleurs explicitement mis en valeur au sein de la diégèse et souvent présents symboliquement dans les écritures utopiques. Cette centralisation est aussi rendue visible dans l'architecture même de la cité construite autour d'une place centrale et d'une pyramide symbolisant le monde, les savoirs scientifiques et les lois de la Nature, dans une reprise possible de symboles maçonniques qui allégorisent l'harmonie du cosmos par des symboles géométriques¹⁰. La ville gravite également dans sa structure architecturale et urbanistique autour des lieux d'enseignement et de connaissances : les écoles ont une place absolument centrale dans l'urbanisme de la cité et dans la narration, à travers des édifices présentés comme d'immenses palais et formant de vrais « monuments scolaires ». Les Académies des sciences, selon un procédé parallèle, se trouvent elles-mêmes concentrées en un lieu unique, par une centralisation non seulement architecturale mais aussi disciplinaire des connaissances de la nature entre elles¹¹.
- 16 Il faut ainsi rappeler combien cette approche encyclopédique de l'espace urbain porte un propos sur la nature et sur l'inscription des hommes au sein des phénomènes naturels. L'espace urbain conjectural, signe d'un discours pédagogique affectant sa forme, est ainsi pensé comme un véritable musée naturaliste ou ethnographique, tel que peut le décrire précisément Vidal de la Blache dans ses propos géographiques à la même époque : c'est-à-dire un lieu déplaçant et assemblant des pièces rapportées du monde naturel, extraites de leur référent immédiat pour venir les exprimer par déplacement (Vidal de la Blache, 1903). Ce geste muséal particulier repose sur un geste de *sortie* des phénomènes naturels de leur milieu pour les ordonner et c'est dans le processus d'extraction que leurs interactions sont montrées et visualisées, ce que ces villes d'anticipation permettent d'observer. Cette position extérieure, possible au sein du musée habituellement, trouve un lieu original d'expression au sein d'un récit de nature conjecturale qui lui aussi

fonctionne comme un hors-monde où la synthèse des connaissances est produite. Par un effet d'extension, ce qui forme normalement le substrat du fonctionnement d'un musée naturaliste sort des murs pour concerner l'ensemble de l'espace urbain qui procède à un principe parent, la ville étant elle-même un musée, ce que le contexte immédiat des expositions universelles produisait également à sa façon dans l'espace public.

Démonter, remonter la nature : décomposition et continuité des phénomènes naturels

- 17 La logique parcellaire que nous avons décrite au sujet du parcours des villes conjecturales ou leur construction progressive étape par étape comme dans *La Babylone électrique* ou dans *Une ville de verre* entrent en écho direct avec un des grands principes pédagogiques de la Belle Époque, celui-ci consistant à faire apprendre la nature par la décomposition des phénomènes pour en expliquer les causes ou les origines. C'est le principe d'apprentissage défendu par Delbrück dans *Les Récréations instructives* entre 1860 et 1864 qui explique justement comment la vulgarisation doit passer par l'observation sensible premièrement mais surtout par la capacité à démonter et remonter par la pensée les objets pour dévoiler leur fabrication et leur fonctionnement¹².
- 18 Une très belle scène du *Tour de la France par deux enfants* explicite entièrement ce procédé : au chapitre LV, les enfants découvrent la porcelaine de Limoges ce qui est l'occasion pour la narration de venir déconstruire l'objet et expliquer ses origines géographiques et géologiques même, c'est-à-dire les matériaux utilisés pour le fabriquer ainsi que son origine naturelle. Les protagonistes ne se trouvent pas physiquement dans les lieux concernés mais ce spectacle leur permet donc de voyager par procuration, à l'image du lecteur à travers lui¹³. Ce principe d'émerveillement, partant d'objets manufacturés, concerne également les villes conjecturales et les espaces urbains, en tant que créations humaines de plus grande envergure. Le roman de Bleunard, *La Babylone électrique*, fournit à la fois un prolongement et une radicalisation de ce processus puisque

ce principe de décomposition pédagogique prend dans son récit des proportions importantes : c'est l'entièreté du récit qui propose finalement un geste de déconstruction et de reconstruction d'une cité complexe, expliquée pas à pas, depuis les origines de Babylone jusqu'à sa résurrection grâce aux protagonistes. Ce geste est également au cœur d'« Une ville de verre » de Brown où le montage de la cité forme une part importante du récit, pas à pas, par la construction en étapes, de la coupole en verre jusqu'aux cloisons puis les maisons et ensuite les rues. Si le récit peut explicitement décomposer l'objet urbain, de la ville à ses origines géologiques, par la fiction d'une reconstruction, celui-ci prend ailleurs la forme d'une décomposition par la narration. À l'intérieur du roman *Dans mille ans*, Calvet procède quant à lui à cette déconstruction particulière : si la ville n'est pas en chantier ou en cours d'édification dans son texte, celle-ci se voit habilement « démontée » par l'immersion dans le regard des protagonistes qui l'observent par fragments, petit à petit, au fur et à mesure de leur progression au sein des quartiers et des connaissances que la narration leur fait symboliser.

- 19 Mais ce geste pédagogique consistant à décomposer ou recomposer les phénomènes du monde n'est pas qu'un simple outil de vulgarisation ou de transmission un savoir : il est porteur d'une véritable vision sur la nature et exprime le principe *oecologique* de continuité des phénomènes naturels. Il y a dans ces textes une mise en récit des phénomènes du monde exprimant une volonté d'agencer les phénomènes naturels entre eux, de montrer leur *liaison* et leur *jonction*. Les objets fabriqués par les hommes — dont les villes — sont ainsi montrés dans un entrelacs et un réseau de causes, de conséquences. La mise en récit permise par la fiction cherche à reproduire le fonctionnement même des phénomènes naturels auquel l'homme participe : l'on comprend ainsi dans ces récits que les villes ne sont que le fruit de construction progressive qu'il est possible d'expliquer, c'est-à-dire d'en tracer la trame logique.
- 20 L'utilisation d'un récit de construction de villes imaginaires a donc un intérêt pédagogique puisqu'il rend le propos scientifique distrayant et clair, par le processus de décomposition, mais il permet aussi de tisser par la narration la continuité des phénomènes naturels et humains tout en montrant leurs interactions et leur appartenance à un même processus continu. C'est, pour le dire autrement, la langue

de l'oecologie ou de la connexité évoquée plus tôt qui est la grande ambition de ces ouvrages narratifs et se voit synthétisée au cœur de ces textes, au moyen des ressources de la fiction. En expliquant la construction de la cité, comme le font Bleunard ou Brown, une même volonté apparaît d'expliquer la façon dont les agglomérations humaines sont créées, dans une continuité d'interactions qui est tout autant un geste pédagogique, que narratif et scientifique. Ces textes laissent ainsi entrapercevoir la façon dont le discours pédagogique sur l'écologie des villes réussit à se mêler à la nature comme milieu : il est de cette manière difficile de différencier en effet ce qui relève du propos pédagogique – consistant à créer le récit de la nature pour le rendre distrayant – du fonctionnement même de la nature qui cherche à être dévoilé, à savoir l'interaction logique entre les phénomènes à déceler et expliquer.

La formation à l'urbanité par la fiction conjecturale

- 21 Dans sa préface à *La Vie et les mœurs des animaux* en 1865, Louis Figuier utilise une image éloquente pour décrire la nature d'un discours pédagogique de vulgarisation scientifique. Selon lui, le rôle du vulgarisateur est d'être une sorte de jardinier, préparant les roses pour les rendre agréables en retirant leurs épines pour rendre le savoir plus digeste. L'on est presque tenté de voir dans cette plante modifiée, améliorée même, certains des fondements du discours pédagogique qui, en transmettant, modifie sensiblement les propriétés de la nature elle-même dans un geste consistant à la mettre en forme, la rendre présentable et aussi la contrôler. Il faut peut-être voir dans cette image les traces d'un discours pédagogique qui, loin d'accompagner et transmettre innocemment des connaissances sur la nature, l'affecte et la transforme. Si la parole d'enseignement ne consiste pas simplement en un prolongement par le texte des phénomènes de la nature mais témoigne au contraire d'une forme d'intervention, en s'y mêlant, celle-ci occupe alors une place plus ambiguë. Comment le discours pédagogique s'approprie-t-il la nature et la transforme ? Est-il simplement utilisé pour permettre sa connaissance ou sa formulation n'est-elle pas au

contraire une forme de participation à la *domination* de ces phénomènes naturels ?

- 22 Premièrement, les fictions conjecturales qui prétendent dévoiler le fonctionnement et la continuité des phénomènes naturels par l'édification des villes tendent en réalité à créer des espaces régulièrement abstraits. La logique de mise récit des phénomènes naturels par le roman n'est pas sans créer d'importantes ambiguïtés dans leur représentation, le propos pédagogique et scientifique tendance à abstractiser la nature, dans des hors-lieux. Ce phénomène est déjà visible dans le cadre du musée naturaliste, qui repose par définition sur ce geste ambigu d'abstractisation, à savoir l'observation rêvée de la nature par son déplacement ou sa recreation dans des scènes de musée. Ce même effet est perceptible dans le cadre romanesque conjectural. Dans le texte de Calvet, *Dans mille ans*, la ville est certes inscrite dans des phénomènes naturels et présente une végétation abondante comme nous l'avons vu, mais celle-ci reste significativement très imprécise : les plantes n'ont pas d'identité, aucune famille et sont simplement des arbres ou des fleurs n'ayant aucune caractéristique de biotope ou de milieu spécifique. Dans « Une ville de verre », cette tendance à l'abstractisation de la nature s'exprime par l'ancrage parfois exclusivement géologique de la représentation de la nature : les protagonistes construisent en effet leur cité en relation avec le milieu environnant, mais celui-ci est de façon intéressante quasi uniquement composé de roches et de minéraux. Ces roches ont un statut particulier, tant la nature du minéral — contrairement à la végétation et aux plantes — favorise la nature abstraite de l'espace géographique représenté, dans un effet également visible dans *La Babylone électrique* où l'environnement naturel est surtout lié à l'eau, au désert et aux roches, c'est-à-dire des éléments naturels plus neutres et génériques. L'effet d'abstractisation et de déréalisation de la géographie provient tout autant de la nature conjecturale des textes que du propos pédagogique en lui-même. Il est ainsi très visible dans les romans non conjecturaux, comme *Le Tour de la France par deux enfants*. Les enfants parcourent certes la géographie naturelle de la France mais à de nombreuses reprises cet espace devient lui aussi non situé et non référentiel comme lors de leur arrivée dans la ville de Vesoul, dans une forme

d'abstractisation du lieu, construisant même un espace semi-utopique¹⁴.

- 23 Si le discours pédagogique témoigne d'une certaine emprise sur la nature par l'abstractisation qu'il provoque, celui-ci exige parfois plus explicitement la participation active de la jeunesse à la domination du monde naturel. Le contexte pédagogique de la fin du XIX^e siècle est bien celui d'un idéal de l'enfant pensé comme maître et possesseur de l'ensemble des connaissances scientifiques, dans un regard panoramique sur l'ensemble du savoir et sur la nature elle-même qui aboutit progressivement à une position de surplomb. Cet apprentissage, croisé à des définitions plus récemment formulées par la réflexion sur la géographie ou l'urbanisme peut être vu sous certains aspects comme une vraie formation de l'enfant à l'*urbanité*, en ce sens que ces textes sont des incitations à ce que celui-ci soit un petit *urbain* et participant à l'*urbanisation* du monde et de la nature.
- 24 L'*urbanité* est ici à entendre dans un sens bien spécifique. Michel Lussault ou Françoise Choay proposent ainsi des définitions importantes pour penser le développement de l'« *urbain* » en Europe, ou du phénomène d'*urbanisation* du monde depuis la Révolution industrielle (Lussault, 2019), des propos qui rejoignent certains grands principes explicitement professés par la littérature romanesque de la Belle Époque. Selon eux, le processus d'*urbanisation* du monde, responsable en partie de l'artificialisation de sols et de la domination des phénomènes de la nature, ne repose pas entièrement sur le concept de la « ville » — comme le rappelle Choay qui, dans son étude, montre comment celle-ci tend à disparaître comme objet géographique pour être remplacée par un autre phénomène plus ample : l'*urbain* (Choay, 2009) —, mais plutôt sur un geste humain d'emprise sur les ressources terrestres et sa géographie. Lussault explique ainsi, s'inspirant des travaux de Neil Brenner ou de Christian Schmid que le processus d'*urbanisation* de la terre est un phénomène mondial fondé avant tout sur la mutation des modes de vie et le développement d'un certain rapport au savoir, à la production industrielle et à leur extension dans le temps et dans l'espace. L'*urbanisation* n'est pas ainsi pour lui un phénomène lié à une question démographique, c'est-à-dire un nombre donné d'individus concentrés en un lieu et formant un espace urbain, ou une question

architecturale ou paysagère, comme le passage visuel de la ville à la non-ville. L'*urbanisation* et le principe d'*urbanité* qui en découle renvoient plutôt à une mutation des pratiques et formes de vie, un nouveau rapport de l'humanité à son espace fondé sur l'appropriation et l'exploitation rationnelle, une invitation à la production matérielle mettant en jeu les fondements même de l'industrie et impliquant la fabrication d'objets en série par l'utilisation de ressources naturelles pensées comme illimitées. C'est l'exploitation de ces ressources, leur extraction, leur organisation, leur production, issue d'un certain mode de vie industriel qui conduit à la prolifération d'espaces urbains artificiels, dans une société fondée sur la mise en réseau, les transports, la connexion entre les individus et l'appropriation humaine de l'espace.

- 25 Or ce principe d'urbanisation tel que défini par Lussault ou Choay offre un résumé précis des principales finalités pédagogiques et narratives affichées par le roman d'aventure scientifique pour la jeunesse à la fin du XIX^e siècle. Les objectifs d'enseignement et de vulgarisation des textes ont bien souvent pour but de développer cet état d'esprit précis chez la jeunesse, fait d'une attitude entreprenante et conquérante parfois issue du saint-simonisme ou du fouriérisme. Un des promoteurs de cette pédagogie très « Troisième République », Jules Delbrück, était d'ailleurs explicitement fouriériste, des principes aussi visibles chez l'éditeur Hetzel. Les textes romanesques et pédagogiques, plus particulièrement ceux d'anticipation qui impliquent un rapport actif à l'espace — les personnages le modelant et le modifiant — montrent ce désir souterrain que les enfants soient capables d'être des personnes productives, exploitant les ressources à partir de leurs connaissances naturelles, dans la croyance de richesses naturelles infinies à produire, comme l'indique explicitement la préface du *Tour de la France par deux enfants* dans une formulation saisissante : « Nous avons voulu leur montrer comment chacun des fils de la mère commune arrive à tirer profit des richesses de sa contrée et comment il sait, aux endroits même où le sol est pauvre, le forcer par son industrie à produire le plus possible. » (Bruno, 1878, Préface, p. III) C'est bien un certain rapport à la production industrielle et à l'exploitation de la nature qui se trouve incarné au cœur de ces romans, une vraie formation à l'*urbanité* au sens de Lussault c'est-à-dire cette attitude conduisant à la

connaissance et à l'exploitation des ressources naturelles, dans des milieux géographiques donnés, pour permettre la construction et l'extension des agglomérations humaines, ensuite mises en réseau et développées à l'échelle du monde.

- 26 En ce sens, les villes des textes romanesques d'anticipation sont tout autant des spectacles industriels à visée pédagogique que de véritables modèles de comportement cachés et indirects pour les enfants. Ceux-ci sont invités, par les modèles d'action qui leur sont fournis dans le roman au moyen des protagonistes, ou par le caractère grandiose de la réalisation urbaine achevée, à bâtir cet avenir et désirer l'activité qui conduit à la réalisation de ces merveilles. Les villes imaginaires d'Albert Bleunard, d'Alphonse Brown, d'Émile Calvet ou d'André Laurie mettent non seulement en scène l'action productive d'*urbanisation* de la terre mais en sont aussi la promotion et le rêve de reproduction auprès de la jeunesse : lors de la publication du *Maître de l'abîme*, la réception dans la presse montre combien ce roman est perçu comme une véritable « leçon d'énergie » et d'entreprise pour les enfants, luttant contre « la paresse physique et intellectuelle » et les invitant à devenir productifs, actifs et bâtisseurs¹⁵. Ces enfants sont bien conduits de façon subtile dans les textes, à devenir eux-mêmes de futurs bâtisseurs de cités, un principe qui n'apparaît pas explicitement mais qui forme un idéal sous-entendu à atteindre : en témoigne par exemple dans *La Babylone électrique* de Bleunard la grande valorisation des personnages productifs, constructeurs d'espace et de mondes, comme les ingénieurs et les géologues qui sont de véritables modèles héroïsés au sein de la narration, à imiter pour bâtir la nouvelle cité ensuite décrite dans l'ouvrage comme lors du portrait du fondateur de la nouvelle cité, lord Badger¹⁶. Ces ouvrages s'inscrivent dans la continuité de la veine romanesque de la robinsonnade publiée parallèlement et qui témoigne directement de ce même enjeu¹⁷, le roman « Une ville de verre » de Brown étant d'ailleurs explicitement présenté dans la narration comme un nouveau « Robinson » polaire. La robinsonnade dont ces textes sont le prolongement direct met en effet en scène, depuis les origines, l'apprentissage de l'exploitation naturelle pour bâtir un habitat viable à destination d'une communauté qui peut potentiellement devenir, à force de travail et de constance, une grande ville rassemblant l'humanité, celle-ci étant

un horizon possible du texte et de l'activité des personnages. Le cœur même de la narration dans ces textes — fait d'obstacles naturels à surmonter et apprivoiser pour construire des espaces d'habitat en commun — est ainsi pensé comme le spectacle de l'urbanisation de la terre, au moyen des activités issues de la technique.

Conclusion

- 27 Ces considérations montrent ainsi la façon dont les textes d'anticipation romanesques pour la jeunesse de la Belle Époque font de l'épistémologie du milieu naturel ou du principe *oecologique* un principe narratif majeur et poétique, permettant leur apprentissage et leur diffusion originale au moyen d'espaces urbains conjecturaux. Mais c'est en réalité la nature spécifique de l'espace urbain qui est utilisée pour permettre cette vulgarisation par la centralisation du savoir et des connaissances de la nature qu'elle permet mais aussi par sa logique de spectacularisation et d'allégorisation des connaissances de la Nature. Mais ce discours pédagogique s'appuie sur l'art de la fiction et du récit pour habilement recréer et reproduire la continuité entre les phénomènes naturels, au sein d'un espace rendu modelable et plastique par le geste de la conjecture, dans un geste de décomposition du réel utilisé pour son intérêt pédagogique, scientifique et narratif tout à la fois.
- 28 Mais ce triple geste fondé sur la quête d'une continuité de la représentation implique un constat : les principes pédagogiques de la Belle Époque dans leurs fondements mêmes, sur le plan épistémologique ou fictionnel, participent à la connaissance de la nature et à sa vulgarisation mais forment à n'en pas douter un mécanisme de mise en domination des phénomènes naturels, témoignant d'une volonté claire de créer en la jeunesse un foyer de forces productives, futurs bâtisseurs de cité. Ces romans participent finalement directement du processus explicité par Pierre Hadot dans *Le Voile d'Isis* (2004) selon lequel l'homme cherche à dévoiler la Nature par son explicitation, dans un geste de mise en visibilité qui trahit une ambition prométhéenne de contrôle et de maîtrise de ses éléments. La production de récits conjecturaux permet ainsi, de façon double, la transmission des connaissances mais aussi la mise en scène de comportements désirables dans lesquels se laisse voir une

formation à l'urbanité qui est aujourd'hui en procès, celle-ci reposant sur l'exploitation et l'anthropisation d'un sol terrestre perçu comme illimité et soumis à la volonté humaine. Ces œuvres permettent en réalité d'observer combien le geste de mise en récit par le roman mais aussi de vulgarisation par la fiction ont leur part de responsabilité dans le processus de domination des phénomènes de la nature, auquel ils se retrouvent liés de façon structurelle et poétique.

BIBLIOGRAPHY

BACHA Myriam (éd.), 2005, *Les Expositions universelles à Paris de 1855 à 1937*, Paris, Actions artistiques de la Ville de Paris.

BAREL-MOISAN Claire & CHASSAY Jean-François, 2019, *Le roman des possibles. L'anticipation dans l'espace médiatique francophone (1860-1940)*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, coll. « Cavales ».

BERESNIAK Daniel, 2003, *Symbole des Francs-Maçons*, Paris, Assouline.

CABANEL Patrick, 2007, *Le Tour de la nation par des enfants : romans scolaires et espaces nationaux, XIX^e-XX^e siècles*, Paris, Belin.

CHOAY Françoise, 1994, « Le règne de l'urbain et la mort de la ville », *La ville, art et architecture en Europe, 1870-1993*, Paris, Éditions du Centre Georges Pompidou, p. 26-35.

DIGUET Dominique, 1990, « La science dans le livre pour enfants », *La Science pour tous : sur la vulgarisation scientifique en France de 1850 à 1914*, Paris, Bibliothèque du Conservatoire national des arts et métiers, p. 151-160.

GLEIZES Delphine, 2019, « Images du futur, image au futur. L'expression du conjectural dans la presse de vulgarisation, du Musée des familles à Je sais tout », *Littérature, image, périodicité (XVII^e-XIX^e siècles)*. Disponible sur <<https://doi.org/10.58282/colloques.6527>>.

GUILLO Dominique, 2000, « La sociologie d'inspiration biologique au XIX^e siècle : une science de l'organisation sociale », *Revue française de sociologie*, n° 41-2, p. 269.

HADOT Pierre, 2004, *Le Voile d'Isis. Essai sur l'histoire de l'idée de Nature*, Paris, Gallimard.

HOPKINS-LOFÉRON Fleur, 2023, *Voir l'invisible : histoire visuelle du mouvement merveilleux-scientifique (1909-1930)*, Paris, Champ Vallon.

KERGOMARD Pauline, 2009, « La leçon de choses », *Enfances & Psy*, n° 43, p. 130-133.

LUSSAULT Michel, 2019-2020, « L'anthropocène serait-il un urbanocène ? Ou comment l'urbanisation généralisée a bouleversé le système planétaire », *Cours publics de l'École urbaine de Lyon*. Disponible sur <<https://medium.com/anthropocene2050/la-nthropoc%C3%A8ne-serait-il-un-urbanoc%C3%A8ne-a73d2e0d757>>.

OZOUF Jacques & OZOUF Mona, 1997, « Le Tour de la France par deux enfants : le petit livre rouge de la République », dans *Les Lieux de mémoire*, Paris, Gallimard, t. II, p. 277-301.

Œuvres étudiées

BIART Lucien, 1869, *Aventures d'un jeune naturaliste au Mexique*, Paris, Jules Hetzel.

BLEUNARD Albert, 1888, *La Babylone électrique*, Paris, Société française d'éditions d'art, L.-Henry May & G. Mantoux, illustré par A. Montader.

BROWN Alphonse, 1890-1891, « Une ville de verre », dans *La Science illustrée*, n^{os} 131-194, 1^{er} juin 1890-8 août 1891, illustré par C. Clérice.

BRUNO G., 1878, *Le Tour de la France par deux enfants. Devoir et patrie*, Paris, Belin.

BRUNO G., 1916, *Le Tour de l'Europe pendant la guerre. Livre de lecture courante illustré de nombreuses gravures et cartes géographiques*, Paris, Belin.

CALVET Émile, 1883, *Dans mille ans*, Paris, Charles Delagrave, illustré par V. Nehlig.

LAURIE André, 1884, *L'Héritier de Robinson*, Paris, Jules Hetzel.

LAURIE André, 1905, *Le Maître de l'Abîme*, Paris, Jules Hetzel, coll. « Les Romans d'aventures », illustré par G. Roux.

NOËL Eugène, 1863, *La Vie des fleurs*, Paris, Jules Hetzel.

VERNE Jules, 1869, *Vingt Mille Lieues sous les mers*, Paris, Jules Hetzel, coll. « Voyages extraordinaires ».

VIDAL DE LA BLACHE Paul, 1903, « La géographie humaine. Ses rapports avec la géographie de la vie », *Revue de synthèse historique*, 1^{er} octobre 1903, p. 219-240.

NOTES

1 Comme le rappelle Pauline Kergomard (2009, p. 130-133) qui théorise à la fin du XIX^e siècle un apprentissage des connaissances par les sens, la « leçon de choses » est avant tout un principe pédagogique qui consiste, par opposition à la tradition rhétorique contre laquelle les penseurs républicains entrent en conflit, à faire apprendre par la mobilisation de la sensibilité et la mise en contexte immédiate, soit par des sorties *in situ* et le contact au corps à corps avec le savoir, soit de façon indirecte par des objets littéraires — comme le livre illustré et les planches représentant la

végétation ou les animaux — qui ont pour même objectif d'impressionner par les émotions.

2 L'on trouve au XIX^e siècle plusieurs expressions, selon les milieux scientifiques ou politiques, pour désigner ce principe d'interaction des espèces vivantes entre elles. Jules Michelet, dans *La Mer* (1861) par exemple, évoque la « solidarité » du vivant et Auguste Comte, dans son *Cours de philosophie positive*, décrit la « connexité sociale » dans un cadre plus sociologique. Voir Guillo (2000, p. 269).

3 « C'est là, dit-il, que nous établirons notre usine. — Quelle usine ? demandai-je au comble de la stupéfaction. — Celle qui nous fournira des matériaux pour nous abriter, si nous sommes contraints de passer un hiver ici. — Qu'elle est donc la nature des matériaux que vous emploierez ? — La silice. — La silice existe en grandes quantités à proximité des geysers et je ne vois pas en quoi... » (Brown, « XIV. Le Schrader », 1^{er} novembre 1890, p. 383)

4 « En les suivant le long de leur chemin, les écoliers sont initiés peu à peu à la vie pratique en même temps qu'à la morale ; ils acquièrent des notions usuelles sur l'industrie, sur l'agriculture, sur l'hygiène, sur les principales sciences et leurs applications. » (Bruno, 1878, p. IV)

5 « Chapitre LXII. Les fleuves creusent comme de grandes routes des montagnes à la mer » (*ibid.*, p. 148).

6 L'exposition universelle de 1889, par exemple, accorde à chaque domaine du savoir un « pavillon » spécifique : le gaz, le diamant, l'horlogerie, l'orfèvrerie, la céramique, la chasse et la pêche, la verrerie, la soierie, les vêtements, etc. Voir Bacha (2005).

7 « Les trois hommes, saisis d'admiration, s'avancèrent, et leurs regards purent embrasser un spectacle féérique. Une quadruple rangée d'arbres d'essence précieuse, différents d'aspect, mais groupés avec un art infini, partageait l'avenue en trois allées ombreuses. Celle du milieu était couverte de massifs de fleurs éclatantes, de jets d'eau et de statues. » (Calvet, 1883, « Chapitre III. Dépêches officielles en 2880 », p. 70)

8 « Nous sommes venus, répondit Terrier, après un moment de réflexion, pour étudier avec soin la civilisation, les mœurs et surtout l'état industriel et scientifique de vos contrées. » (*Ibid.*, « Chapitre VII. Le maître d'école », p. 10)

9 *Ibid.*, « Chapitre III. Dépêches officielles en 2880 », p. 7 et 73 ; « Chapitre IV. Un monument utile », p. 81 ; « Chapitre VII. Le maître

d'école », p. 108.

10 Une grande pyramide occupe le centre du Paris futur au sein du texte, faisant office d'horloge-thermomètre et réunissant les points cardinaux. L'on comprend qu'à travers elle c'est l'ensemble du monde qui se trouve synthétisé. (*Ibid.*, « Chapitre IV. Un monument utile », p. 83) Pour les symboles maçonniques, voir Beresniak (2003).

11 « L'Académie des sciences, qui tient séance officielle et publique le jeudi, est en rapport direct par ses appareils avec un grand nombre de corps savants, qui se réunissent le même jour et à la même heure. On pourrait dire, à la rigueur, que toutes ces illustres assemblées n'en forment qu'une seule. » (*Ibid.*, « Chapitre VIII. Le téléphone et le phonographe », p. 116)

12 Dans son ouvrage pédagogique, Jules Delbrück explique ainsi que le geste pédagogique a pour but de décomposer le visible et les objets du quotidien pour en expliquer les origines : « D'où viennent la vitre de la fenêtre, la tasse de porcelaine, la feuille de papier, la serviette de lin ou de coton, la robe de velours et cent autres objets qui nous entourent et remplissent nos demeures ? » (*Les Récréations instructives*, 1860. Cité par Diguët, 1990)

13 « Oh ! petit Julien, il y en a par toute la France, des porcelaines et des faïences de Limoges. Non loin de cette dernière ville, à Saint-Yrieix, on a découvert une terre fine et blanche : c'est cette terre que les ouvriers pétrissent et façonnent sur des tours pour en faire de la porcelaine. » (Bruno, 1878, « Chapitre LV. Ce qu'il y a de plus heureux dans la richesse, c'est qu'elle permet de soulager la misère d'autrui », p. 130)

14 « [...] aussi le soir même les enfants étaient à Vesoul, c'est-à-dire en Franche-Comté. Vesoul est une petite ville de dix mille âmes situées au pied d'une haute colline dans une vallée fertile et verdoyante. Le département de la Haute-Saône, dont elle est le chef-lieu, est peut-être le plus riche de France en mines de fer, et de nombreux ouvriers travaillent à arracher le minerai de fer dans les profondes galeries creusées sous le sol. » (*Ibid.*, « Chapitre XXIX. Ne vous fiez pas étourdiment à ceux que vous ne connaissez point. On ne se repent jamais d'avoir été prudent », p. 64)

15 « Les livres d'étrennes », *Journal des débats politiques et littéraires*, 24 décembre 1905.

16 « L'un des plus riches propriétaires de l'Angleterre, — on évaluait sa fortune à plus de cent millions — lord Badger se plaisait à encourager les entreprises hardies, pour peu qu'elles lui parussent avoir un but plus utile.

Fier de l'esprit aventureux de ses compatriotes, il savait semer l'or à pleines mains quand il s'agissait d'un voyage lointain ou d'une découverte importante. » (Bleunard, 1888, « Chapitre premier. Le projet du capitaine Laycock », p. 2)

¹⁷ Voir par exemple Laurie (1884).

ABSTRACTS

Français

Cet article étudie la façon dont le roman d'aventure scientifique et géographique pour la jeunesse entre 1880 et 1914 propose la vulgarisation de grands principes naturalistes et écologiques au moyen de villes imaginaires et conjecturales. Ces espaces urbains originaux sont utilisés pour permettre la transmission des connaissances sur la nature, soit parce qu'ils forment des objets spectaculaires, soit parce que dans leur nature même de « ville » ceux-ci permettent de croiser d'importants principes d'enseignement fondés sur la centralisation et la décomposition du savoir. Mais ces récits conjecturaux pédagogiques ne font pas que diffuser une connaissance sur la nature au moyen de la fiction romanesque : ils utilisent en réalité leur pouvoir d'attraction pour former la jeunesse à la domination des phénomènes naturels, rendre désirable l'activité productive et industrielle, invitant les jeunes à devenir de futurs bâtisseurs de cité eux-mêmes. Ces principes montrent en réalité la participation du fait littéraire au processus d'urbanisation et de domination du monde naturel inscrit dans le sillage de la révolution industrielle.

English

This article examines how the scientific and geographical adventure novel for young readers between 1880 and 1914 promotes the popularization of ecological principles through imaginary cities. These original urban spaces are used to transmit knowledge about nature, because they are spectacular objects, or because they represent key educational principles based on the centralization and decomposition of knowledge. But these pedagogical narratives do not only disseminate knowledge about nature through fiction: they actually use their power of attraction to train young people in the domination of natural phenomena, to make productive and industrial activity desirable, and to encourage them to become future city builders. These principles reflect the participation of literature in the process of urbanization and domination of nature, in the wake of the industrial revolution.

INDEX

Mots-clés

anticipation, écologie, roman d'aventure géographique, urbanisation, villes imaginaires

Keywords

anticipation, ecology, environment, geographical novel, urbanization, imaginary cities

AUTHOR

Kevin Pelladeaud

Univ. Grenoble Alpes, CNRS, Litt&Arts, 38000 Grenoble, France

kevin.pelladeaud@univ-grenoble-alpes.fr

IDREF : <https://www.idref.fr/294131566>