Fabula-LhT
n° 7, 2010
Y a-t-il une histoire littéraire des femmes ?
DOI : https://doi.org/10.58282/lht.174

De l'allégorie à la réalité

Marie-Françoise Lemonnier-Delpy

Pour citer cet article

Marie-Françoise Lemonnier-Delpy, « De l'allégorie à la réalité », dans *Fabula-LhT*, n° 7, « Y a-t-il une histoire littéraire des femmes ? », dir. Audrey Lasserre, Avril 2010, URL : https://fabula.org/lht/7/lemonnier-delpy.html, article mis en ligne le 15 Avril 2010, consulté le 09 Mai 2025, DOI : http://doi.org/10.58282/lht.174

Ce document a été généré automatiquement le 09 Mai 2025

De l'allégorie à la réalité

Marie-Françoise Lemonnier-Delpy

Le Bois Sacré de Puvis de Chavannes n'a pas fini de servir de symbole. Symbole de la grandeur de l'université française – le Grand Amphithéâtre de la Sorbonne –, il l'est aussi des usages que l'on peut faire de l'allégorie. En septembre dernier (2009), le ministre de l'Éducation Nationale, Luc Chatel y inscrivait symboliquement l'annonce de sa réforme sur l'enseignement de l'histoire des arts au collège et au lycée. Il encensait cette fresque et ce qu'elle représente selon lui, à savoir « le lien étrange et pénétrant entre l'enseignement et l'idéal ». Il en faisait un usage politique : « L'humanité de cette toile, déclarait-il, c'est sans doute le meilleur symbole de la réforme (*n.d.e. : celle de l'histoire des arts*) que nous sommes en train de mettre en place ».

On peut être tenté de reprendre l'adage du Ministre – « Ce "bois sacré" a tant à nous dire » – en commençant par y lire ce qu'il montre : une représentation féminine des Arts, lettres et sciences. Cette toile inaugurée en 1889 est d'ailleurs commentée par Puvis de Chavannes. Il y distingue une figure, celle « de la Vierge laïque », qui « régit et surveille tout ». Puis vient le tour de l'Éloquence, « la plus haute expression de la puissance de l'esprit humain ». Puvis de Chavannes s'interrogeait à ce sujet : « Mais comment peindre l'éloquence avec assez de caractère pour que personne ne puisse se méprendre sur son identité ? Lui donner des emblèmes et des attributs, suivant la formule classique ? » Et de répondre : « Il m'a semblé que rien ne pouvait mieux représenter l'Éloquence qu'une femme debout, parlant fièrement, avec un beau geste, et qu'écoutent avec admiration toutes les figures qui personnifient les diverses formes de la parole humaine, la Poésie lyrique, la Poésie épique, le Drame, la Satire, la Fable et la Comédie ».

Et si l'on prenait au mot et en feignant d'ignorer que tout n'est qu'allégorie, le commentaire réfléchi de l'artiste et les politiques envolées du Ministre ? On aurait alors deux beaux sujets de débat : littérature sous des traits féminins pour l'un, lien entre enseignement et idéal pour l'autre. Tel est précisément le cadre de la réflexion que nous souhaitons évoquer dans cet article : comment l'enseignement se saisit-il de la problématique de la littérature faite par des femmes ? De nombreux travaux ont été menés sur ce sujet. Notre propos consistera simplement à en rappeler succinctement diverses facettes, en passant de l'observation des concours de

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.

recrutement des futurs enseignants à celle des programmes qu'ils doivent par la suite mettre en application.

Les parcours intellectuels des étudiants en passe de devenir les enseignants de demain sont multiples. Ils tiennent en partie aux programmes qu'ils traitent au cours de leurs études. Ainsi en est-il pour le développement d'une sensibilité aux questions de genre. Elle engage également tant les curiosités personnelles de l'étudiant-e que les champs de recherche de ses enseignant-e-s[1]. Elle peut être présente ou absente des programmes établis dans le cadre du recrutement par l'État des enseignants. Les études menées[2] sur ce terrain confirment la faiblesse de la représentation de la littérature écrite par des femmes dans les corpus de concours tels que l'agrégation : les pourcentages sont éloquents. Un petit nombre de femmes sont élues et ce sont toujours les mêmes. Pour certaines d'entre elles, comme Madame de Sévigné par exemple, cette place leur est d'ailleurs faite depuis longtemps[3]. Les lettres de cette dernière sont en effet érigées en modèle à lire et à imiter. Les femmes de lettres du xviie siècle occupent ainsi une place privilégiée dans le tableau de la littérature française. Outre les programmes eux-mêmes, intervient également la constitution des sujets proposés le jour du concours : choix de l'œuvre à l'écrit et surtout, place de la critique féminine dans les citations souvent choisies. Quand le critique est nommé, il s'agit rarement d'une femme, avec, par exemple, seulement une occurrence (1991) dans les sujets de l'agrégation de grammaire proposés entre 1977 et 2001 et aucune pour ceux de l'agrégation de lettres classiques proposés entre 1981 et 2001. Quel rapport ce fait entretient-il avec notre propos ? Bien des sujets proposés offrent des citations d'auteurs sur les œuvres au programme mais ces auteurs sont toujours des hommes. On peut s'interroger sur ce point qui relève certainement d'une pratique et d'un hasard qui n'ont rien de délibéré. Néanmoins, il peut donner le sentiment que le commentaire autorisé est plus souvent masculin que féminin. Pourtant si les corpus d'études sont essentiellement masculins, rien ne s'oppose à ce que des femmes – critiques ou auteures – s'expriment à leur sujet avec intérêt[4]. Et ce, d'autant que les auteures l'ont fait et le font volontiers dans leurs écrits. On peut même être surpris d'observer, dans le champ littéraire contemporain, qu'elles ne sont souvent pas les dernières à accorder une place quasi exclusive à la littérature écrite par des hommes[5] quand elles évoquent leur bibliothèque personnelle. De plus, leur absence en tant qu'autorités intellectuelles dans les sujets de concours n'est certes

1

2

3

4

5

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.

pas généralisable – à tous les sujets de dissertation du Capes ou de littérature comparée – mais forme contraste avec la présence importante de femmes dans les jurys de concours, y compris aux plus hautes fonctions (présidence et vice-présidences). Une telle contradiction n'est au fond que le reflet d'une situation souvent observable.

Cet aspect lié aux programmes et aux sujets proposés est infléchi par les choix d'auteurs de hors programme tant à l'agrégation qu'au CAPES et au CAPLP ainsi que dans les corpus de textes de l'épreuve sur dossier. Il y a là une liberté de choix et un éventail plus large mais en revanche peu de thématiques qui plongent au cœur de la question d'« une histoire littéraire des femmes » ni de directives explicites en ce sens pour l'oral. Si l'on souhaite éviter toute présentation simpliste de la chose, on peut trouver plusieurs explications à ce constat. L'une d'elles tient à l'histoire littéraire telle qu'elle est établie et prescrite pour le futur enseignant. Prédominance effective des écrivains de sexe masculin pour la plupart des siècles, hiérarchie établie au sein d'une histoire littéraire de référence qui peine à évoluer, constitution d'un corpus académique à transmettre. En corollaire, l'idée d'une culture patrimoniale dont on hérite mais que l'on ne transforme pas ou que l'on ne révise pas au gré de ce que certains considèrent comme des modes, des dangers, des combats purement idéologiques.

Les propositions d'évolution de l'histoire littéraire et de la partition hommes/femmes qu'elle offre sont, pour leurs détracteurs, entreprise artificielle et infondée, qui menace de trahir la littérature. Pourtant les inflexions que les programmes scolaires, de l'école primaire au lycée d'enseignement général ou professionnel, ont connues, ont modifié l'enseignement de l'histoire littéraire. Ces modifications ont-elles induit une représentation plus forte de l'histoire littéraire des femmes ? En trouve-t-on trace dans les manuels et les pratiques des enseignants ?

Avant de poursuivre, rappelons que la querelle autour de l'enseignement du français (de l'apprentissage de la lecture à l'enseignement de la discipline au collège et au lycée) est permanente. Pour le second degré, plusieurs points ont fait polémique[6] : refus de la séquence et de l'apprentissage simultané de la langue (triade grammaire/orthographe/lexique) et de la littérature[7], refus de la prédominance de l'étude des discours, rejet de l'« hypertrophie de l'argumentation » pour reprendre l'expression de Mireille Grange et Michel Leroux[8] en ce qui concerne le collège. Au lycée, objets d'étude et organisation non chronologique de l'étude de la littérature constituent, avec l'écriture d'invention, les principaux points de débat[9].

6

7

8

9

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.

C'est bien dans ce contexte très agité que se pose aujourd'hui la question de l'histoire littéraire des femmes. C'est aussi dans un contexte de changement des programmes en vigueur jusqu'à présent : changement effectif au collège et en lycée professionnel, à venir pour le lycée d'enseignement général[10].

Les nouveaux programmes de collège ont succédé en 2008 à ceux qui avaient paru en 1995 et avaient été mis en application entre 1996 pour la sixième et 1999 pour la troisième. L'objectif, en 2008, est de « fonder une culture humaniste » et « d'initier aux mythes, contes et légendes, aux textes fondateurs et aux grandes œuvres du patrimoine ». C'est dans cet esprit que les types de lecture et de littérature sont associés. Ainsi la littérature de jeunesse prend place dans le contexte de la lecture cursive ou personnelle de l'élève, ce qui la rend nettement moins importante dans les faits. Les textes encouragent une ouverture sur les autres littératures, francophones ou non et en donnent des illustrations.

Pour chacun des niveaux, les programmes offrent des préconisations avec une présence d'auteures dans l'étude des genres romanesques et poétiques essentiellement. La distribution des œuvres féminines ne répond pas à un souci d'équilibre[11] dans les programmes puisque celui de cinquième, comportant « Littérature du Moyen-Âge et de la Renaissance, récits d'aventures, poésie : jeux de langage et comédie » n'offre aucune proposition, là où en sixième on en trouve une, en quatrième six et en troisième, un nombre non défini puisqu'on laisse plus grande liberté de choix au professeur[12]. Ce genre de comptages est évidemment révélateur et en même temps de portée limitée. En effet, les enseignants gardent une certaine liberté. Les écrits féminins peuvent entrer dans les corpus scolaires par bien des voies. Celle de la littérature de jeunesse, dont la place a été, comme nous l'avons souligné, très réduite dans les nouveaux programmes mais qui offrait de nombreuses occasions de rencontrer des œuvres d'auteures, reste présente dans les pratiques scolaires, d'autant qu'elle ouvre aussi la possibilité à l'enseignant de proposer à ses élèves des rencontres avec des écrivains vivants. Et, sans que cette littérature éclipse les « classiques (ou modernes) » légitimés, elle peut donner à lire des œuvres de qualité notamment écrites par des femmes, et avoir quelque effet sur une représentation exclusivement masculine de la création littéraire. Les livres plébiscités par le lectorat jeune et adolescent et nés de plumes féminines, comme la série des *Harry Potter* de J.-K. Rowling, contribuent à cette mutation. Par ailleurs, ces engouements illustrent pleinement la notion de « lecture plaisir », présente dans les programmes[13]. Ils peuvent faire le lien entre cultures scolaire et extra-scolaire[14] et

10

11

12

13

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.

favoriser également la lecture des collégiens, héritiers des pratiques acquises sur ce point en primaire.

La question du corpus d'œuvres à l'école primaire, en cycle III, éclaire en effet la situation présente au collège. Trois listes d'ouvrages de référence[15] ont été publiées en 8 ans (2002, 2004, 2007). Dans la liste partielle de 2002, sur 180 références, une trentaine font apparaître des livres d'auteures dans un ensemble où littérature patrimoniale et littérature contemporaine de jeunesse, françaises ou traduites, se côtoient. La liste de 2004 offre pour les albums, contes et romans, un tiers d'œuvres féminines, un quart pour le théâtre, un peu moins pour la poésie. La « révision de 2007 », comprenant 300 livres, marque peu de variations (autour du tiers pour les albums et les contes, du quart pour la poésie, pour le roman et le théâtre). Elle signale intentionnellement les œuvres patrimoniales et classiques de la liste. Une petite dizaine d'entre elles sont féminines sur un total de plus de soixante-dix occurrences. Ces mentions sont révélatrices de la place qu'occupent les femmes dans le cortège des auteurs classiques ou patrimoniaux, dont la lecture est recommandée aux enfants. Toutefois, ce commentaire appelle des précisions. D'une part, ces listes comprennent des références culturelles universelles, sans mention d'auteurs. D'autre part, elles offrent clairement un choix plus important en nombre, plus large et donc moins genré que celui des tout récents programmes de collège ou des programmes du primaire antérieurs à 2002. Enfin, elles demandent à être confrontées à la pratique des enseignants et des élèves et à la manière dont elles sont traitées dans les manuels, souvent plus utilisés à l'école primaire que par la suite. Myriam Tsimbidy a, sur le cycle 3, mené une enquête – « Manuels scolaires et littérature, quel consensus ? »[16] – qui permet d'observer cette appropriation éditoriale des corpus. Les tableaux qu'elle établit des auteur-e-s les plus cité-e-s dans les manuels qu'elle examine laissent apparaître quelques femmes (comme Évelyne Brisou-Pellen) qui ne font pas nombre. Pourtant Myriam Tsimbidy conclut son étude sur un « déplacement des références » et ce qu'elle nomme « la disparition des auteurs emblématiques qui ont jalonné les manuels du xxe siècle » et « l'émergence de nouveaux classiques ». On peut en déduire que, dans les manuels d'école primaire (cycle III), les écrivaines ne forment pas le gros bataillon de ces nouveaux élus.

Ainsi, ni dans les principes ni dans les programmes, de grandes mutations en faveur de la littérature féminine ne semblent s'opérer dans l'univers scolaire que nous avons évoqué. Le lycée, d'enseignement professionnel ou général, se distingue-t-il sur ce point ?

14

15

16

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.

Récemment repensés (janvier 2009), les programmes de lycée professionnel sont intéressants à observer car ils se déclinent de façon atypique en « capacités, connaissances et attitudes » et aucune œuvre n'est mentionnée dans les onze pages qui les présentent. On y souligne la liberté de choix de l'enseignant dans le cadre des perspectives d'étude définies. Dans le cas où le professeur de lettres est également historien-géographe, conformément à la bivalence requise dans le CAPLP, il faudrait prendre en compte la présence de questions sur le genre (représentations et rôle des femmes dans l'histoire) dans les programmes de ces deux autres disciplines. L'esprit des programmes de français est lié ici à l'idée de culture commune, associant valeurs et savoirs, réflexion sur le monde et sur soi, identité et altérité. Dans ce contexte, on imagine bien quelle place le professeur peut donner à la question du genre. Néanmoins, dans les programmes de français aucune préconisation précise ne figure sur cette question. Ces nouveaux programmes entérinent une rupture avec l'organisation en séquences centrées sur des objets d'étude renvoyant aux genres, littéraires et non littéraires, qui prévalait jusqu'alors.

Encore présente dans les actuels programmes de lycée général, cette organisation a-t-elle contribué à l'introduction d'auteures et d'une histoire littéraire des femmes dans les contenus d'enseignement ? Plusieurs angles d'approche peuvent être adoptés. On peut notamment considérer que le choix des différents objets d'étude dans les programmes (et documents d'accompagnement) a majoré ou minoré leur place. Au nombre de sept pour chacune des deux classes de seconde et de première en 2001, ceux-ci se sont trouvés limités. De deux manières : par leur caractère facultatif (2 sur 7) puis par leur caractère « propre » à une section, littéraire en l'occurrence, pour certains d'entre eux. Si l'on ajoute que « Écrire, publier, lire[17] » fait partie des « objets » optionnels, que l'épistolaire a été réservé à la série L avant de disparaître en 2007, et que « le biographique » s'est mu en « l'autobiographie » en même temps qu'il devenait lui aussi réservé, nous avons un aperçu de l'impact de ces changements. On serait tenté de dire que les objets d'étude qui traitent des écritures de soi et de l'épistolaire avaient tout pour favoriser cette présence de la littérature faite par des femmes. Mais les stéréotypes qui lient femmes et genres littéraires sont forts et dangereux[18]. On en a fait grand usage, au mépris d'explications sur l'histoire de l'éducation des filles, de leur accès à la lecture et à l'écriture autorisées. Au mépris aussi de leur présence effective ailleurs, dans d'autres champs littéraires. En association, enfin, avec une dévalorisation de leurs œuvres, en proie aux critiques de « l'hydre anti-autobiographique », pour reprendre l'expression de Jacques Lecarme. Dans la réalité, ces objets d'étude n'ont pas drainé,

17

18

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.

dans les manuels et les pratiques (observables dans les listes de baccalauréat par exemple) une surreprésentation d'œuvres féminines mais ont pu accroître leur place[19]. L'absence de cette surreprésentation peut elle-même être lue comme désir d'équilibre, reconnaissance de la littérature masculine de l'intime (mais ni l'autobiographique ni l'épistolaire ne sont contenus dans la seule notion d'intime) ou « normalisation » voire entrée en littérature de ces écrits parfois tout ensemble ordinaires et littéraires. Les autres objets d'étude dont nous n'avons dit mot constituent un champ d'étude tout aussi pertinent de cette question. Par ailleurs, les programmes de lycée ne se limitent pas aux objets d'étude et il conviendrait d'élargir le débat avec la façon dont les programmes pensent l'enseignement de la langue (son évolution, ses normes) et construisent l'histoire littéraire dans son ensemble. Et, puisque l'on annonce pour demain le grand retour de l'histoire littéraire, ne faut-il pas préparer celui-ci à la lumière de nouvelles préoccupations[20], parmi lesquelles celles liées au genre ?

Nombre de discours, rapports remis aux autorités de l'Etat, mettent en avant la nécessaire attention qu'il faut prêter à cette question. En 1996 par exemple, *La Représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires*[21] pointe les failles : mérites du héros et non de l'héroïne, scandale de l'écart qui sépare les mentions des écrivains des deux sexes (chapitre III, « Le constat »), sentiment que le lectorat attendu des manuels incriminés serait exclusivement masculin, etc. D'autres rapports[22], plus récents font des analyses semblables, qui relancent les polémiques, sérieuses ou cocasses, sur la prise en compte du genre. Les spécialistes et chercheurs en littérature, pas plus que les enseignant-e-s, ne peuvent donc se dessaisir de cette réflexion qui d'ailleurs concerne toutes les disciplines, de manières multiples. La question de l'histoire littéraire des femmes a notamment partie liée avec celle de la langue et de l'histoire[23]. Michelle Perrot relie cette problématique à la « Mixité », dans son article du *Guide Républicain*, distribué dans tous les établissements scolaires en 2004. Elle déplore les « fissures » qui craquellent le vernis de cette « mixité à laquelle on n'avait, écrit-elle, sans doute pas vraiment réfléchi : la conscience du caractère sexué des programmes (ainsi le silence de l'histoire sur les femmes) et parfois des méthodes[24] ». À l'heure où les programmes et la formation des enseignants, qui jouent un grand rôle dans l'établissement de la culture scolaire, subissent des bouleversements et font naître de légitimes inquiétudes, tout nous engage à sortir du « Bois sacré ».

19

20

21

22

23

24

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.

PLAN

AUTEUR

Marie-Françoise Lemonnier-Delpy
Voir ses autres contributions
Université de Rouen/ITEM (CNRS/ENS)

Courriel : marie-francoise.lemonnier-delpy@univ-rouen.fr

© Tous les textes et documents disponibles sur ce site, sont, sauf mention contraire, protégés par une licence Creative Common.