
Mémoire

présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

« Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Mention 1^{er} degré, Professeur des Ecoles

DES HÉROÏNES À L'ASSAUT DES STÉRÉOTYPES DE GENRE ?
REGARD SUR LE ROMAN JEUNESSE CONTEMPORAIN

présenté par

Marie BATHELOT

Sous la direction de :

Elodie BOUYGUES

MCF en langue et littérature françaises, 9e section (ESPE de Franche-Comté)

Remerciements :

En premier lieu, je remercie Elodie Bouygues, MCF en langue et littérature françaises, 9e section (ESPE de Franche-Comté), ma directrice de mémoire pour l'aide précieuse qu'elle m'a apportée et les conseils avisés qu'elle m'a prodigués afin de mener à son terme ce mémoire.

Je tiens aussi à remercier Jeannie Legrand, ma première institutrice et mère de mon mari : en tant que responsable de la bibliothèque de ma commune, elle s'est démenée pour trouver tous les romans de mon corpus.

En outre, j'adresse mes remerciements à la Médiathèque Départementale de Prêt de la Haute-Saône pour avoir laissé ces livres à ma disposition durant plus d'un an et demi.

Je remercie aussi Nadine Bathelot, ma mère, qui s'est investie dans la relecture et la correction de mon mémoire.

Enfin, je réserve un grand merci à Loïc, mon mari, et à Sam et Lou, mes enfants, pour leur infinie patience et leur indéfectible soutien durant ces deux années.

INTRODUCTION

Depuis plusieurs années, et davantage encore ces derniers mois, la lutte contre les stéréotypes de genre et le refus de la domination masculine sont au cœur de l'actualité. Une affaire d'agressions sexuelles dans le milieu du show-business a donné une nouvelle visibilité à ces sujets dont le traitement passe nécessairement par l'égalité entre les femmes et les hommes.

Le 25 novembre 2017, le Président de la République, Emmanuel Macron, a déclaré l'Égalité entre les femmes et les hommes « grande cause nationale » du quinquennat. Le 8 mars dernier, le gouvernement a dévoilé une cinquantaine de mesures destinées à faire progresser l'égalité femmes-hommes et à lutter contre les violences faites aux femmes. Parmi elles, deux sont spécifiquement en lien avec le sujet de notre mémoire :

- la formation de l'ensemble de la communauté éducative à la déconstruction des préjugés et à la prévention du harcèlement et des violences sexistes et sexuelles,
- la mobilisation des acteurs du secteur de la publicité, de l'édition (notamment jeunesse et jeu vidéo), du cinéma, de l'audiovisuel et de la presse (ainsi que les écoles de journalisme) dans la prévention et la lutte contre les stéréotypes de genre.

À cette même date, le Président de la République s'est exprimé sur le sujet en ces termes : « Il faut qu'on arrive à casser des présupposés, des préjugés, des constructions imaginaires et éducatives qui ne permettent pas aujourd'hui d'avoir une société pleinement ouverte. »

Effectivement, la force des stéréotypes de genre et leur mise en œuvre inconsciente constituent un frein majeur à l'avancée de notre société. Ceux-ci sont à l'origine de discriminations, d'injustices, voire même de violences essentiellement subies par les femmes ; ils installent et légitiment des inégalités persistantes entre les femmes et les hommes, souvent au détriment de ces dernières, et ce dans tous les milieux : familial, scolaire ou professionnel.

Depuis la loi autorisant le droit de vote des femmes en 1944, un grand nombre d'autres lois ont vu le jour pour tenter de réduire les inégalités liées au sexe ; malheureusement, les habitudes et les clichés perdurent, une grande partie de notre société demeurant sous leur influence.

Parmi l'ensemble des institutions nationales, il est évident que l'école a une importante responsabilité dans cet état de fait, c'est pourquoi elle s'emploie à prendre des

mesures pour faire évoluer les mentalités de tous ses acteurs : enseignants, parents et élèves. Aussi, le ministère de l'Éducation nationale a-t-il mis en place une convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018)¹ : celle-ci est destinée à ancrer l'égalité entre les filles et les garçons dans les mentalités et pratiques des acteurs de l'école. De plus les programmes et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, au travers de l'enseignement moral et civique et de la formation de la personne et du citoyen offrent de multiples axes de travail favorisant les prises de conscience des élèves quant au respect d'autrui, l'acceptation des différences et le refus de toute discrimination.

Aujourd'hui, il apparaît essentiel de modifier les perceptions et de trouver des solutions afin de contrer ces préjugés archaïques défavorisant les femmes en impliquant les plus jeunes dans un processus de déconstruction des représentations sexuées et en développant leur esprit critique. La littérature de jeunesse en est un levier : en effet elle n'est pas qu'une source de distraction, « elle participe aussi à l'élaboration et à la transmission de valeurs communes »². Mais tout dépend du type de littérature dont il est question.

Car la littérature de jeunesse montre une dualité. Ainsi trouve-t-on de plus en plus de paralittérature davantage destinée à un public de petit·e·s lecteur·rice·s, proposée par de grandes maisons d'édition et vendue essentiellement par la grande distribution. Celle-ci est particulièrement segmentée afin de toucher un public de plus en plus large : sexe, âge, genre... Il s'agit d'une littérature politiquement correcte, grossièrement moralisatrice et passablement stéréotypée qui repose sur une lecture fermée : Christian Poslaniec explique que dans ce contexte, le·a lecteur·rice est considéré·e « comme passif (il a juste à extraire le sens, comprendre, et non interpréter), ce qui signifie que ne sont proposés que des éléments explicites »³. Il parle de « postulation fermée ».

Par opposition, depuis les années 70, apparaissent de nouveaux éditeurs proposant des romans reposant sur une littérature de jeunesse plus artistique et culturelle et cherchant à développer la conscience politique et citoyenne des jeunes lecteur·rice·s.

¹ « Égalité des filles et des garçons - Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche », <http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html>, consulté le 14 avril 2017.

² Gilles Béhotéguy et Christiane Connan-Pintado, *Être une fille, un garçon dans la littérature pour la jeunesse: France 1945 - 2012*, Études sur le livre de jeunesse, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2014, p. 272.

³ Christian Poslaniec, *(Se) former à la littérature de jeunesse*, Paris, Hachette Livre, 2008, p. 47.

Cette littérature a pour objectif de rendre ces dernier·ère·s actif·ve·s, de développer leur imagination et de les laisser libres de leur interprétation. Pour Christian Poslaniec, il s'agit d'une « postulation ouverte ».

Dans notre mémoire, la question sera de savoir si une littérature de jeunesse plus complexe et moins clivée, capable d'agir sur son lectorat, peut, par cette action, avoir une quelconque influence sur les stéréotypes de genre. Aussi pour affiner le champ de notre recherche, nous avons orienté notre réflexion ainsi : en quoi les romans contemporains de la littérature de jeunesse, mettant en lumière des figures féminines d'exception, participent-ils à l'évolution des stéréotypes de genre ? Or cette question en appelle nécessairement d'autres : où en sommes-nous des stéréotypes de genre ? Quelles sont les spécificités de ces héroïnes ? Comment la littérature de jeunesse peut-elle influencer les jeunes lecteur·rice·s ?

Afin de traiter cette problématique, la méthodologie choisie repose sur plusieurs approches qui se recoupent : elles sont historico-sociologique, littéraire et psychologique. L'idée majeure étant de cerner l'influence possible d'une certaine littérature de jeunesse sur le lectorat, nous nous sommes attachées à identifier celle-ci ainsi que son évolution depuis son apparition. Aussi, nous avons cherché à définir l'enfant-lecteur·rice, à connaître son environnement, ses habitudes de lecture et à comprendre la manière dont il·elle la réceptionne.

La question du genre étant elle aussi centrale, nous avons tenté de rendre la notion explicite en la définissant mais surtout en la replaçant dans différents contextes, temporels ou sociétaux.

En appui de cette démarche, nous avons choisi des romans jeunesse mettant en scène des héroïnes pouvant correspondre à l'objet de notre recherche, c'est-à-dire des filles ou des femmes aux caractéristiques « positives », sur lesquelles prendre exemple.

Pour déterminer notre corpus (cf. annexe), nous avons d'abord privilégié des maisons d'éditions, réputées pour la qualité de leur politique éditoriale comme L'École des loisirs ou Talents Hauts, puis, au fil de l'eau, des découvertes en librairie ou sur internet ont permis de l'étoffer. Tous les ouvrages ont été empruntés à la Médiathèque Départementale de Prêt de Haute-Saône, sauf quatre qui ont dû être achetés. Par ailleurs, le public visé est constitué de préadolescents et adolescents, soit des élèves de cycle 3 et

4, entre 10 à 16 ans. Il est à noter, qu'à cet âge, les enfants distinguent le sexe biologique du comportement socialement dévolu à un sexe⁴.

Les questions relatives au genre étant très actuelles, il nous est apparu nécessaire de rechercher des romans eux-mêmes récents, c'est la raison pour laquelle les ouvrages sélectionnés ne sont pas antérieurs au XXI^e siècle. En revanche, les héroïnes, elles, évoluent à des époques très variées ce qui a permis de les mettre en relation mais aussi de les relier à un contexte historique et social.

Héroïnes	Epoque	Âge (ans)	Lieux	Milieu familial
Elvina	XI ^{ème} siècle	12-13	Troyes	aisé (notable)
Camée	1490-1507	0-17	Village (indéfini)	pauvre (paysan)
Lily	XVII ^{ème} siècle ?	16-17	Mers du Sud	riche (piraterie)
Agathe	1664-1681	0-17	Bretagne/St-Domingue	désargenté (noblesse)
Meg	1680	16	Londres	aisée (commerçant)
Eléonore	1862-1889	10-37	Paris	modeste (ouvrier)
Lucille	1868-1870	16-18	Paris	modeste (commerçant)
Marjane	1878	17	Pays du Maghreb	aisé (commerçant)
Charity	1875-1896	5-26	Angleterre	riche (rentier)
Séraphine	1885	13	Paris	pauvre (ouvrier)
Alice	1895	22	Paris	désargenté (commerçant)
Calpurnia	1899	11	Texas (US)	riche (entrepreneur)
Myeong-hye	1916-1919	13-16	Corée du Sud	riche (notable)
Agnès	1916-1920	23	Lyon	modeste (ouvrier)
Lumière du matin	Années 30	12	Chine	pauvre (paysan)
Marie	1940	16	Bretagne	modeste (pêcheur)
Hélène	Années 80	8	Québec	modeste
Monelle	Années 90	11	Province	modeste
Nejma	Années 2000	10	Amiens	pauvre
Ewilan	Années 2000	13	Province	aisé
Mireille	Années 2010	15½	Bourg-en-Bresse	aisé

Le corpus de romans, dont sont issues les seize premières héroïnes ci-dessus, couvre une période allant du XI^e siècle au milieu du XX^e siècle. Pour cinq romans, l'action se situe durant une période allant du Moyen-âge à l'époque moderne, les sept héroïnes suivantes évoluent plutôt sur la deuxième moitié du XIX^e siècle, et enfin, concernant les quatre derniers romans, les histoires se déroulent au cours de la première moitié du XX^e siècle.

Charity et Eléonore sont les deux seules héroïnes que le lecteur voit réellement grandir, quant à Alice et Agnès, elles sont déjà des jeunes femmes adultes. Les autres

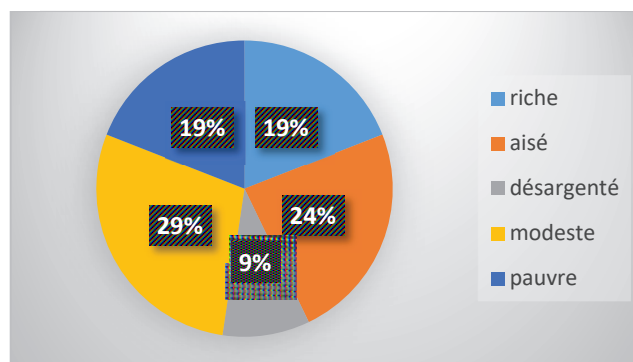
⁴ Anne Dafflon Novelle (dir.), *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2006, p. 12.

héroïnes se trouvent dans une tranche d'âge allant de 11 à 18 ans. Il s'agit donc majoritairement de pré-adolescentes et adolescentes.

Huit jeunes filles résident en France dont la moitié à Paris. Quatre autres sont anglo-saxonnes : Charity vit en Angleterre, Calpurnia au Texas, Meg à Londres et enfin il est à supposer que Lily est américaine. Myeong-hye et Lumière du matin sont d'origine asiatique : la première habite en Corée du Sud et la seconde en Chine. Enfin, même si ce n'est pas explicitement précisé, Marjane résiderait dans un pays du Maghreb et Camée dans un village français ou suisse.

Les cinq dernières protagonistes sont contemporaines de notre époque. Elles ont entre 8 et 15 ans et demi et vivent toutes en France, sauf Hélène qui est québécoise.

Les origines sociales et professionnelles des vingt-et-une héroïnes sont variées et plutôt équitablement réparties, tous les milieux étant représentés. Au cours de ce mémoire, il sera possible de se rendre compte que ce n'est pas tant l'origine sociale qui est un frein à l'émancipation féminine, mais bien plutôt l'époque : c'est un fait que les héroïnes évoluant aujourd'hui ont à vivre des combats souvent moins fondamentaux que leurs aînées, comme le droit à l'instruction, le droit de travailler ou encore de voter, sans pour autant qu'ils soient futiles.



Les auteur·e·s de ces romans (cf. annexe) sont très majoritairement d'origine française ou francophones : c'est le cas de Marie-Renée Lavoie, auteure de *Mr Roger et moi*, qui est québécoise tout comme son héroïne Hélène. Seuls trois auteures sont d'origine étrangère : Katherine Sturtevant, auteure de *La jeune fille à la plume*, est américaine, tout comme Jacqueline Kelly, auteure de *Calpurnia*, qui a emménagé au Texas alors qu'elle était adolescente. Enfin, Kim Soyeon, auteure de *Rêve de liberté*, est de nationalité sud-coréenne.

Il est par ailleurs à noter que seulement deux hommes sont à l'origine de ces romans. On peut s'interroger sur les raisons qui font que ce sont le plus souvent des femmes qui mettent en scène des héroïnes dans les romans jeunesse, et que, inversement par exemple, on sait que J. K. Rowling a fait le choix d'utiliser ses initiales dès la publication du premier *Harry Potter*, avec l'idée marketing sous-jacente de laisser planer le doute quant à son identité sexuelle. En raison du poids de la société, les jeunes lecteur·rice·s ayant tendance à être attiré·e·s par des personnages principaux correspondant à leur sexe, ils·elles portent aussi peut-être de l'intérêt au sexe des auteur·e·s.

Dans un premier temps, nous tenterons de mettre en lien la littérature de jeunesse et les stéréotypes de genre, afin de constater si celle-ci en est exempte ou si elle participe à leur diffusion. Ensuite, à travers l'analyse des héroïnes du corpus de romans, nous chercherons à savoir si elles se présentent effectivement comme des contre-modèles allant à l'encontre des stéréotypes de genre. Pour terminer, il sera question de définir l'identité des jeunes lectrices et lecteurs et d'essayer de comprendre l'incidence que la littérature de jeunesse a sur son lectorat.

1. LITTÉRATURE DE JEUNESSE ET STÉRÉOTYPES

1.1. Stéréotypes de genre

1.1.1. Définitions

Depuis la fin des années 90, le terme de « genre » fait son apparition en France et la question des stéréotypes liés au genre s'installe au cœur des débats politiques, idéologiques et éducatifs.

Dans le Grand Robert de la langue française, le genre est défini comme étant la construction sociale de l'identité sexuelle ; quant au stéréotype, il s'agit d'une opinion toute faite, un cliché, réduisant les singularités.

En sociologie, le terme « genre » trouve son origine dans la traduction du terme anglo-saxon « *gender* » introduit, en 1972, par Ann Oakley qui fait une distinction entre le sexe dit « biologique » et le sexe dit « social » : le genre est une construction sociale et culturelle de la féminité et de la masculinité à partir du sexe, dans un contexte de rapport de hiérarchie et de pouvoir⁵. En France, au cours des années 70, Christine Delphy importe le terme et soutient les idées qu'il renferme.

Aujourd'hui, Christine Détrez, spécialiste de la question, tente de l'explicitier. Pour elle, il n'y a pas de déterminisme lié au sexe. À la naissance, un bébé ne naît pas programmé pour aimer le rose s'il est une fille, tout comme, s'il est un garçon, son cerveau n'a pas d'attraction naturelle pour le bleu. Elle explique aussi que les tempéraments dits féminins ou masculins sont une production purement culturelle, puisque des chercheurs anthropologues ont montré que, dans certaines sociétés, les hommes sont plutôt sensibles et les femmes détiennent le pouvoir⁶. À l'extrême, il existe des peuples comme les Khasi, en Inde, vivant sous le modèle matrilineaire dans lequel la filiation passe par la mère qui est la seule à pouvoir hériter et à être propriétaire⁷. Plus

⁵ Christine Détrez, « Entretien avec Christine Détrez autour de la notion de genre », Sciences économiques et sociales, 23 septembre 2016, <http://ses.ens-lyon.fr/articles/entretien-avec-christine-detrez-autour-de-la-notion-de-genre>, consulté le 12 avril 2017.

⁶ Marie Gaussel, « L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités », octobre 2016, <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=112&lang=fr>, consulté le 12 avril 2017.

⁷ Elise Saint-Jullian, « Les Khasi, société matrilineaire, dans l'objectif de Karolin Klüppel », 28 février 2015, <http://information.tv5monde.com/terriennes/societe-matrilineaire-le-pouvoir-des-femmes-khasi-en-inde-18776>, consulté le 11 mai 2017.

proche de nous, l'Islande détient la première place au niveau mondial concernant l'égalité hommes-femmes⁸.

Les chercheurs du Laboratoire GenERe (Genre : Epistémologie et Recherche), basé à l'ENS (Etablissement Public à caractère Scientifique) de Lyon, dont le but est de favoriser les échanges et la diffusion de savoirs liés au genre, reprennent quatre aspects fondamentaux du concept de genre :

- Le genre est une construction sociale : les caractéristiques féminines et masculines sont le fruit d'un apprentissage,
- Le genre est un processus relationnel : il n'existe que dans la relation du féminin et du masculin,
- Le genre est un rapport de pouvoir : la relation féminin-masculin est hiérarchiquement asymétrique, le second prenant l'ascendant sur le premier,
- Le genre est imbriqué dans d'autres rapports de pouvoir liés au milieu social, à l'âge, aux origines « raciales »⁹.

Sur le site internet du CRIPS (Centre régional d'information et de prévention du sida) d'Ile de France, les stéréotypes sont définis comme « des caractéristiques arbitraires (fondées sur des idées préconçues) que l'on attribue à un groupe de personnes en fonction de leur sexe » : ainsi, les filles aiment les poupées, les garçons sont bagarreurs, les filles sont sensibles, les garçons sont forts en mathématiques, les femmes savent mieux s'occuper des enfants que les hommes, les hommes sont plus forts que les femmes ... etc.

Le Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes définit les stéréotypes de genre de la manière suivante : il s'agit des « représentations schématiques et globalisantes sur ce que sont et ne sont pas les filles et les garçons, les femmes et les hommes ».

Aujourd'hui, ces schémas sont tellement intériorisés en chacun de nous qu'il est extrêmement difficile de s'en débarrasser.

⁸ Charlotte Chabas, « L'Islande est-elle vraiment le paradis des femmes ? », 4 juillet 2012, http://www.lemonde.fr/europe/article/2012/07/04/l-islande-est-elle-vraiment-le-paradis-des-femmes_1728455_3214.html, consulté le 11 mai 2017

⁹ « Qu'est-ce que le genre ? - GenERe - Genre: Epistémologie & Recherches », <http://labogenera.fr/quest-ce-que-le-genre/>, consulté le 12 avril 2017.

1.1.2. Quelques études

Concrètement, comment s'expriment ces stéréotypes de genre au quotidien ? Un rapport récent de l'INSEE¹⁰ (Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques), intitulé « Femmes et hommes, l'égalité en question », paru en mars 2017, a montré que, malgré une meilleure réussite scolaire des filles par rapport aux garçons, les femmes continuent à avoir des carrières professionnelles moins « complètes » (interruption d'activités, travail à temps partiel, salaires inférieurs) que celles des hommes. On y apprend aussi qu'une personne sur trois pense encore que les positions des femmes et des hommes dans les vies professionnelle et privée s'expliquent autant par des raisons biologiques que par l'éducation reçue. Ce type de préjugés n'est qu'un exemple parmi d'autres. Ils ont pour effet une auto-dévalorisation des femmes – d'elles-mêmes, elles se jugent incapables d'entreprendre telle ou telle chose –, elles subissent toutes sortes de discriminations et d'inégalités, sans parler des violences.

Or, un autre rapport, paru en décembre 2016, du Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes¹¹, expose dans une synthèse que l'école est elle aussi responsable de la reproduction des stéréotypes de genre et ce à plusieurs niveaux :

- Les enseignants interagissent davantage avec les garçons (56 %) qu'avec les filles (44%),
- Les occupations dans la cour sont très sexuées,
- Les filles sont restreintes dans leurs choix d'orientation,
- Les personnages présents dans les manuels scolaires sont majoritairement des garçons et les filles ont plutôt des rôles traditionnellement féminins : par exemple 70 % des personnages y apparaissant faisant la cuisine sont des femmes.

La sociologue Marie Duru-Bellat rapporte dans une étude que l'école a une responsabilité majeure dans le fait que les filles soient traitées différemment des garçons, surtout en matière d'orientation, car, en effet, l'école prend une part importante dans la construction sociale des individus et, par conséquent, dans la propagation des stéréotypes

¹⁰ « Femmes et hommes, l'égalité en question », Insee, 7 mars 2017, <https://www.insee.fr/fr/information/2651265>, consulté le 13 avril 2017.

¹¹ Françoise Vouillot, « Renforcer et généraliser aujourd'hui la formation à l'égalité filles-garçons des enseignant.e.s pour construire la société égalitaire de demain - Haut Conseil à l'Egalité entre les femmes et les hommes », 22 février 2017, <http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/stereotypes-et-roles-sociaux/actualites-3/article/renforcer-et-generaliser-aujourd>, consulté le 13 avril 2017.

de genre : « les petites inégalités, observées dans les petites classes, sont amenées à grandir au fur et à mesure de la scolarité »¹².

Enfin, le rapport du commissariat général à la stratégie et à la prospective¹³, datant de janvier 2014, explique que « les productions industrielles destinées aux enfants – jouets, albums illustrés, encyclopédies, jeux vidéo, magazines, films, dessins animés, publicités télévisées, œuvres musicales, etc. – intègrent des stéréotypes qui dépassent bien souvent la réalité sociale, elle-même déjà inégalitaire ». Dès leur plus jeune âge les petites filles sont encouragées à aimer les poupées et les petits garçons à préférer les voitures : c'est ce que martèlent les catalogues de jouets à longueur de pages. Et c'est peut-être l'une des raisons qui explique ensuite pourquoi les jeunes filles, à plus de 80 %, se dirigent vers des études paramédicales, quant aux garçons, ils s'orientent vers des filières plus techniques, comme l'ingénierie à plus de 70 %¹⁴.

Pour autant, le rapport de l'Insee tend à montrer que les opinions évoluent vers moins de clichés : par exemple, « en 2014, 22 % des personnes interrogées souscrivent au modèle de la femme au foyer, contre 43 % en 2002 »¹⁵. En outre, la sociologue, Christine Détrez, expose que des travaux de la neurobiologiste Catherine Vidal ont prouvé que le cerveau humain était en permanente évolution en fonction de son environnement et des expériences vécues¹⁶. Ce qui sous-entend qu'à force de travailler dans le sens d'un rapport égalitaire entre les femmes et les hommes, à tous les niveaux, social, économique, politique, et durant tous les âges de la vie, cette évolution a toutes les raisons de se poursuivre.

1.1.3. Manifestations au fil des siècles

Depuis des siècles, les sociétés occidentales reproduisent ces normes de modèles féminins et masculins que les enfants intègrent dès leur plus jeune âge.

Dès l'Antiquité grecque, on constate que la catégorisation dominante réside dans le fait d'être citoyen ou non-citoyen. Alors qu'Athènes, par son régime politique, qui

¹² Marguerite Comoy, Jade Sichou et Louise Haloche, « Les travaux de Marie Duru-Bellat (2004) dans "L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux ?" », <http://blogpeda.ac-poitiers.fr/projet-turing/files/2016/02/8margueritejadelouise.pdf>, consulté le 13 avril 2017.

¹³ Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill, « Lutter contre les stéréotypes filles-garçons », 2014, http://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/archives/CGSP_Stereotypes_filles_garcons_web.pdf, p. 197, consulté le 7 avril 2017.

¹⁴ « Femmes et hommes, l'égalité en question », Insee, 7 mars 2017, p. 12, article cité.

¹⁵ *Ibid.*, p. 81.

¹⁶ Christine Détrez, « Entretien avec Christine Détrez autour de la notion de genre », article cité.

symbolise encore aujourd'hui l'égalité démocratique¹⁷, les femmes n'étaient pas considérées comme des citoyennes, elles étaient placées au même niveau que les esclaves et les étrangers du point de vue du pouvoir politique, elles occupaient un rôle essentiellement biologique de reproduction. Et très vite, dans les familles issues de l'élite « les garçons se préparent à l'assemblée et à la guerre, les filles à la maternité et aux soins de l'intérieur »¹⁸. Même si sexe et genre se distinguent, c'est-à-dire qu'un homme peut avoir des qualités dites « féminines » et inversement, le féminin s'apparente à des notions négatives telles que la lâcheté ou la défaite, alors que le masculin est lié à la virilité et au courage.

Le Moyen-Âge fut marqué par la montée en puissance du christianisme et par le développement du pouvoir religieux. Certains écrits bibliques, qu'on considère aujourd'hui comme sexistes voire misogynes, ceux de l'apôtre Paul plus précisément, sont utilisés pour définir la place de la femme « soumise à son mari »¹⁹.

Aux XVII^e-XVIII^e siècles, l'instruction des jeunes filles apparaît de plus en plus comme une nécessité, mais elle ne semble avoir qu'un seul but : en faire de bonnes mères et de bonnes épouses²⁰.

Malgré la Révolution française et la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, les femmes ne sont toujours pas les égales des hommes. D'une société d'ordre, société inégalitaire dans laquelle la noblesse et le haut-clergé bénéficient de privilèges au détriment du Tiers-Etat pourtant majoritaire, nous sommes passés à une société de droits individuels où tous les Hommes sont égaux. Ce très grand bouleversement dans la vie d'un peuple est largement atténué par le fait que les femmes en sont exclues :

L'émergence de l'individualisme et d'une société masculine d'individus égaux est une telle rupture qu'elle n'est culturellement acceptable que parce qu'elle est compensée par le maintien d'une famille-communauté et la séparation entre l'espace public et l'espace familial.²¹

Des scientifiques justifient la domination des hommes sur les femmes en raison de l'infériorité physique, psychique et intellectuelle évidente de ces dernières. La promulgation du Code « Napoléon » en 1804 donnera une légitimité à cette hiérarchie

¹⁷ Michèle Riot-Sarcey (dir), *De la différence des sexes - Le genre en histoire*, Paris, Larousse, 2010, p. 25.

¹⁸ *Ibid.*, p. 31.

¹⁹ *Ibid.*, p. 121.

²⁰ Dominique Godineau, *Les femmes dans la France moderne*, Paris, Colin, 2015, p. 177.

²¹ Pierre Rosanvallon, *Le sacre du citoyen. Histoire du suffrage universel en France*, Paris, Gallimard, 1992, in Michèle Riot-Sarcey, *De la différence des sexes - Le genre en histoire*, Paris, Larousse, 2010, p. 189.

des sexes, et signifiera aux femmes leur perpétuelle soumission à un homme, à leur père puis à leur mari²².

Au début des années 1900, les hommes politiques pro-laïcs reprocheront aux femmes leur trop grande proximité avec la sphère religieuse et justifieront ainsi leur refus de les intégrer à la politique française.

Après la seconde guerre mondiale, alors que les hommes ont donné aux femmes le droit de vote, il est demandé à celles-ci de rester à la maison et de participer à la politique nataliste de la France plutôt que d'aller travailler. Ce qu'elles feront : « seules 17 % des femmes mariées exercent une activité professionnelle indépendante en 1946 »²³.

La différenciation sociale dure et perdure, ce qui conduit sans doute, les enfants, dès leur naissance, à se construire des schémas de genre. En 1974, à partir d'un questionnaire proposé à 2000 étudiant·e·s américains, Sandra Bem, psychologue, a dressé une liste d'items qui « représentent des comportements jugés socialement souhaitables dans la société américaine » et qui définissent le masculin, le féminin et le neutre²⁴, dont les caractéristiques sont dressées dans le tableau ci-après.

²² *Ibid.*, p. 167-172.

²³ *Ibid.*, p. 199.

²⁴ Chantal Morley, « Masculin/féminin. Le genre des technologies de l'information », *Revue française de gestion*, vol. n° 158, n° 1, 2004, p. 67-86.

Figure 1 ÉCHELLE DE BEM		
ITEMS MASCULINS	ITEMS FÉMININS	ITEMS NEUTRES
Se comporte en leader	Affectueux(se)	S'adapte facilement
Agressif(ve)	Gai(e)	Vaniteux(se)
Ambitieux(se)	A une âme d'enfant	Conscientieux(se)
Analytique	Compatissant(e)	Conventionnel(le)
Sûr(e) de soi dans ses affirmations	Ne fait pas usage d'un langage cru	Amical (e)
Athlétique	Empressé(e) à alléger les peines d'autrui	Heureux(se)
Défend ses idées	Accessible à la flatterie	Serviable
Dominateur(trice)	Doux(ce)	Inefficace
Énergique	Crédule	Jaloux(se)
Plein de force	Aime les enfants	Aimable
Apte au commandement	Loyal(e)	Lunatique
Indépendant(e)	Sensible aux besoins des autres	Digne de confiance
Individualiste	Timide	Réservé(e)
Prend facilement des décisions	Parle d'une voix douce	Sincère
Confiance en soi	Va vers les autres	Grave
Se suffit à soi-même	Tendre	Plein(e) de tact
Forte personnalité	Compréhensif(ve)	Comédien(ne)
Résolu(e) dans ses prises de position	Chaleureux(se)	Franc(che)
Cherche à prendre des risques	Accommodant(e)	Imprévisible
Masculin	Féminin	Fantaisiste

(Source : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-gestion-2004-1-page-67.htm>)

Ce schéma repose sur des données recueillies il y a plusieurs années, et, depuis cette période, d'autres recherches ont été menées permettant de l'actualiser sensiblement. Il apparaît pourtant que dans la mesure où le contexte social ne permet pas de faire évoluer les perceptions des individus, elles demeurent ainsi.

Plus tard, en 1975, les psychologues Williams et Bennett, grâce à une étude menée une nouvelle fois sur des étudiant·e·s américains, ont établi deux listes d'adjectifs associés aux stéréotypes de genre montrant des traits de caractère spécifiques aux femmes et d'autres aux hommes : ainsi, par exemple, il est dit que les hommes seraient agressifs, courageux, désordonnés, forts, rationnels et sévères. Alors que les femmes apparaissent attentives, capricieuses, douces, émotionnelles, humbles et soumises.

S'il s'agit là de la manière dont la société perçoit hommes et femmes, on comprend aisément les raisons de la domination masculine.

Malheureusement, d'importants effets pervers résultent de ces attitudes normées :

- Les garçons/hommes n'ont pas d'autre choix que de se montrer virils, alors que les filles/femmes doivent être dociles,
- Dans la mesure où ils ne répondent pas aux normes sexuées, les individus peuvent développer des souffrances psychologiques graves en raison d'une image de soi dégradée et d'une détérioration de la confiance en soi. En effet, les garçons/hommes doivent s'empêcher de faire preuve de sensibilité, quant aux filles/femmes, elles ne doivent pas faire preuve de trop d'autorité,
- Au niveau des relations hommes/femmes, ces dernières peuvent se sentir obligées de se soumettre face à une attitude masculine violente et dominatrice²⁵.

Nous terminerons par cette citation de d'Elena Gianini Belotti, pédagogue, tirée de l'ouvrage de Christian Baudelot et de Roger Establet, sociologues, *Quoi de neuf chez les filles*,

La tension les dévore, le besoin d'être approuvées les déchire, ce qui passe pour un calme naturel des petits corps tranquilles est en fait une autodiscipline féroce et une attention crispée, tendue pour saisir ce qu'on attend d'elles avant même que ce soit exprimé. Il n'existe pas entre les petites filles cette solidarité qui existe au contraire dans le groupe des garçons : elles sont portées à la médisance, aux cancans, elles s'épient sans cesse et rapportent à la maîtresse. Ce sont là des comportements caractéristiques des opprimés.²⁶

Aujourd'hui, même si les représentations sexuées ont évolué depuis une dizaine d'années, la société a intégré des normes sexuées et semble ne pas être prête à ce que chacun joue un autre rôle que celui qui lui est prédéfini : ainsi nos destins semblent tout tracés. Chacun d'entre nous, sans en avoir conscience, et même si nous les combattons, véhicule toutes sortes de clichés et de préjugés sexistes. Et ceux-ci ne cessent de nourrir les inégalités. Mais qu'en est-il plus précisément dans la sphère de l'école ? Quelle pourrait être la responsabilité des enseignants dans ce domaine ?

²⁵ « L'impact des stéréotypes sexistes sur les jeunes | Crips Ile-de-France », <http://www.lecrisps-idf.net/informer/dossier-thematique/egalite-filles-garcons/impact-stereotypes.htm>, consulté le 24 avril 2017.

²⁶ Christian Baudelot et Roger Establet, *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*, Paris, Nathan, 2007, p. 9.

Et à l'école !

La lutte contre les inégalités sociales est un enjeu majeur pour l'institution scolaire. Ainsi, elle a mis en place de nombreux outils afin d'aller dans le sens de plus d'égalité filles-garçons. Elle a d'ailleurs regroupé l'ensemble de ces outils sur un support numérique en ligne : <https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html>. Ce support explique les enjeux fondamentaux de « la transmission d'une culture de l'égalité entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes » ; il propose des moyens d'actions en classe et dans l'école et il participe à l'information et à la formation des enseignant·e·s.

Or, Françoise Vouillot, maîtresse de conférences en psychologie de l'orientation à l'Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle, responsable du groupe de recherche OriGenre du laboratoire CRTD et Présidente de la commission de lutte contre les stéréotypes sexistes et la répartition des rôles sociaux, a réalisé en 2016 un rapport, pour le compte du Haut Conseil à l'Egalité entre les femmes et les hommes. Ce rapport a pour but de mettre un coup de projecteur sur les stéréotypes de genre à l'école. Elle y indique que « les personnels enseignants et d'éducation sont aux prises, comme l'ensemble de la société, avec les stéréotypes sexistes et reproduisent des attentes différenciées vis-à-vis des filles et des garçons »²⁷.

Tout d'abord, le rapport explique que « l'égalité femmes-hommes se construit dès le plus jeune âge, à la fois dans les enseignements, les pratiques pédagogiques, la vie scolaire et l'orientation », mais, malgré cette grande responsabilité qui pèse sur le personnel éducatif, l'offre de formation apparaît très insuffisante dans ce domaine.

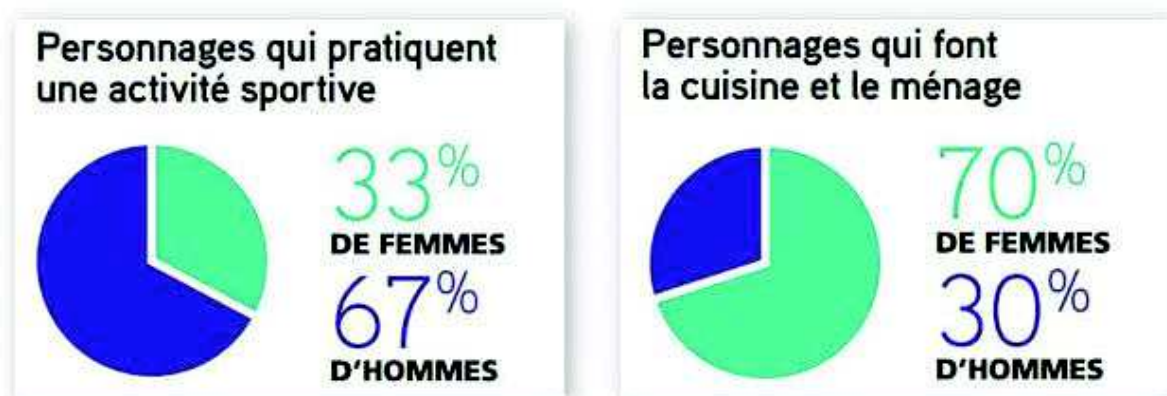
Ce manque de formation est probablement la cause des constats suivants, déjà partiellement évoqués précédemment : en classe, les filles et les garçons sont traités différemment :

- au niveau de l'évaluation : en matière de comportement, les enseignant·e·s sont plus sévères avec les filles, alors que dans le travail ils·elles attendent davantage des garçons,
- concernant les interactions, elles sont plus fréquentes avec les garçons qu'avec les filles,

²⁷ Françoise Vouillot, « Renforcer et généraliser aujourd'hui la formation à l'égalité filles-garçons des enseignant·e·s pour construire la société égalitaire de demain », Haut Conseil à l'Egalité entre les femmes et les hommes, 22 février 2017, p. 5, bit.ly/2m52Lnn, consulté le 13 avril 2017.

- les filles ont plus de responsabilités dans la classe, les garçons sont souvent sollicités pour des démonstrations en EPS.

Mais les enseignant·e·s ne sont pas les seuls vecteurs de stéréotypes de genre. En effet, les manuels scolaires regorgent de clichés sexistes : les femmes y sont sous-représentées et les femmes et les hommes y apparaissent souvent dans des rôles sexuels stéréotypés.



Graphiques extraits de la dernière étude, datant de 2015, du Centre Hubertine Auclert relative aux manuels de lecture de CP

(Source : <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/outil/manuels-de-lecture-du-cp-et-si-on-apprenait-l-egalite-etude-des-representations-sexuees-et>)

Enfin, depuis 2002, le ministère de l'Éducation nationale a souhaité donner plus de place dans les programmes à la littérature de jeunesse en éditant une liste officielle d'ouvrages de référence, celle-ci étant régulièrement actualisée et aujourd'hui définie en fonction de chaque cycle²⁸. Or, ce domaine n'est pas exempt de clichés sexistes et ces représentations sont désormais de plus en plus à la portée des jeunes lecteur·rice·s.

1.2. Romans en tous « genres »

Aujourd'hui, les jeunes lecteur·rice·s ont de nombreux moyens de rencontrer la littérature qui leur est destinée : des lieux de prêts (établissements scolaires, bibliothèques et médiathèques, centre sociaux)²⁹ à la petite librairie de ville en passant par la grande distribution. De plus l'offre de la littérature de jeunesse est florissante. Mais quel est son genre ?

²⁸« Infothèque - cycle 2 - Littérature - Éduscol », <http://eduscol.education.fr/cid58816/litterature.html>, consulté le 8 mai 2018.

²⁹ Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*, Paris, Didier jeunesse, 2009, p. 51.

1.2.1. Auteur ou auteure ?

En préambule, il apparaît nécessaire de s'attarder sur la question de l'écriture du mot « auteure ».

Comme l'Académie française le soulignait déjà en 1984, l'instauration progressive d'une réelle égalité entre les hommes et les femmes dans la vie politique et économique rend indispensable la préservation de dénominations collectives et neutres, donc le maintien du genre non marqué chaque fois que l'usage le permet. Le choix systématique et irréfléchi de formes féminisées établit au contraire, à l'intérieur même de la langue, une ségrégation qui va à l'encontre du but recherché.³⁰

À cette époque, en 2002, l'Académie française refuse les termes d' « auteure » ou d' « autrice ». Aujourd'hui, elle y est plus que jamais opposée, alors que le Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes préconise vivement l'utilisation de cette forme d'écriture dont un manuel a été récemment édité par l'agence de communication Mots-Clés.

Quant aux intéressées elles-mêmes, leur opinion sur le sujet semble aussi controversée que celui de l'ensemble de l'opinion publique.

Introduction à la littérature de jeunesse d'Isabelle Nières-Chevrel³¹, révèle que, historiquement, les femmes font leur entrée dans la littérature de jeunesse en 1750 : elles représentent au départ 8,7 % des écrivains, mais 50 ans plus tard, elles atteignent les 27,3 %. A la fin du XIX^e siècle, la « Bibliothèque rose illustrée » (collection destinée à la jeunesse créée par Hachette) compte plus de 72 % de titres signés par des femmes. Des études plus récentes sur les romans contemporains de jeunesse estiment la part des auteures entre 30 et 40 % ; elle y est supérieure à celle de la littérature générale.

Dans « Le sexisme au programme »³², les auteures, Carole Brugeilles, Sylvie Cromer et Nathalie Panissal, respectivement démographe, sociologue et psychologue, ont étudié le corpus d'œuvres de référence de littérature de jeunesse, pour le cycle 3 (à l'époque CE2, CM1, CM2), proposé par l'Education nationale aux enseignants. Sur 118 ouvrages 80 % ont été écrits par des hommes.

³⁰ « Féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres », Académie française, 21 mars 2002, <http://www.academie-francaise.fr/actualites/feminisation-des-noms-de-metiers-fonctions-grades-et-titres>, consulté le 2 novembre 2017.

³¹ Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*. Passeurs d'histoires, Paris, Didier jeunesse, 2009, p.79.

³² Carole Brugeilles, Sylvie Cromer et Nathalie Panissal, « Le sexisme au programme ? Représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école », Travail, genre et sociétés No 21, no 1, 2009, p. 107-129.

Au vu de ces éléments purement quantitatifs, il apparaît que les auteures de littérature de jeunesse sont sous-représentées dans les listes d'ouvrages proposées par l'Education Nationale. En revanche, dans le corpus d'ouvrages relatifs à ce mémoire, mettant en scène des figures féminines d'exception, les auteur·e·s sont quasiment exclusivement des femmes. Pourtant, dans l'article « Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre », Carole Brugeilles et Sylvie Cromer formulent le constat général suivant : quel que soit le sexe des auteur·e·s, les livres dont le personnage principal est masculin restent beaucoup plus nombreux³³.

1.2.2. Quelles politiques éditoriales ?

Depuis une vingtaine d'années, l'offre en matière de roman de littérature de jeunesse a connu une explosion. Or, celle-ci s'est accompagnée d'une segmentation des publics en fonction de leur sexe. Pourtant, à l'origine, Hachette proposait plutôt une distinction entre la « Bibliothèque rose » et la « Bibliothèque verte » reposant sur l'âge des lecteurs. Aujourd'hui, ces deux bibliothèques se déclinent en différentes tranches d'âge, mais chacune étant clairement identifiée en fonction du genre. De plus, les thèmes de prédilection pour les filles sont censés être les animaux, la danse, l'amour, alors qu'on donnera à lire aux garçons de la science-fiction, des histoires relatives au sport ou sur des super-héros. Quant à l'aspect visuel, le constat est sans appel.

Il s'agit là encore d'une régression dans le sens où on enlève aux jeunes lecteur·rice·s un certain libre arbitre, on les empêche de faire un choix : le choix a déjà été fait pour eux.

³³ Carole Brugeilles, Isabelle Cromer et Sylvie Cromer, « Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre », *Population*, vol. 57, no. 2, 2002, p. 261-292.

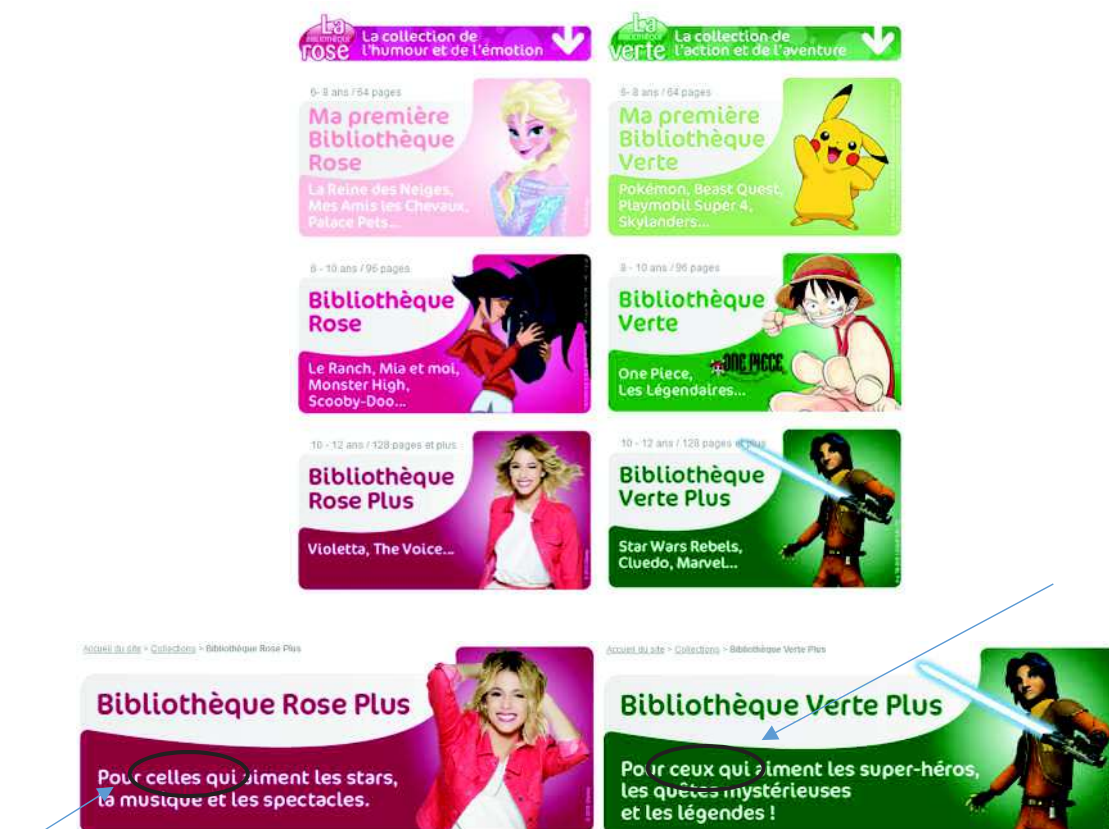


Illustration - Collection, Bibliothèque rose et verte
(Source : <http://www.bibliothequerose.com/collections>)

Pour une partie de la tranche d'âge qui nous intéresse dans ce mémoire, soit entre 10 et 12 ans, la maison d'édition a clairement indiqué « pour celles qui aiment ... » dans la Bibliothèque Rose Plus et « pour ceux qui aiment » dans la Bibliothèque Verte Plus : cela s'appelle de la « littérature dédiée », qui classe son public en catégories, lui propose des thèmes en lien avec son sexe et son âge et dont les objectifs sont principalement financiers.

En outre, chez Nathan, on peut constater qu'il existe un genre de romans « filles ».



Illustration - Livres jeunesse dès 10 ans Nathan
(Source : <http://www.nathan.fr/jeunesse/10-12ans.asp>)

Les éditions Bayard proposent sur leur site <http://www.bayard-editions.com/jeunesse/nos-themes>, une recherche thématique : en choisissant « courage », les personnages principaux des 17 livres proposés sont masculins, alors que pour le thème « équitation », on trouve 16 livres, tous ayant pour personnage principal une fille. Il est vrai que parmi les clichés associés aux garçons on trouve régulièrement les notions de courage et de vaillance, alors que la proximité avec les animaux serait davantage l'apanage des filles.

Pour terminer, on reproche aux magazines de publier des photos de mannequins faisant peser sur les jeunes filles des injonctions de beauté parfaite, or il s'avère que le diktat n'est pas loin d'être le même lorsque l'on regarde certaines pages de couverture sur lesquelles figurent des héroïnes aux allures de top models, comme par exemple la célèbre Mia de la série *Journal d'une princesse* de Meg Cabot (édition Le Livre de Poche Jeunesse).



Illustration - Le Livre de Poche Jeunesse
(Source : http://www.livredepochejeunesse.com/spip.php?page=recherche&recherche=meg+cabot&debut_livres=8#pagination_livres)

Par ailleurs, Fabienne Dumont, documentaliste, a pu vérifier que, dans un rayon de littérature de jeunesse d'un magasin de grande distribution, pas moins de 39,5 % des romans s'identifiaient, visuellement, comme étant destinés au genre féminin³⁴, alors que les librairies indépendantes seront plus sensibles au contenu des ouvrages plutôt qu'à un visuel présageant d'un fort potentiel commercial, qui aura su cibler un certain lectorat.

Qu'est-ce qui pousse les éditeurs à créer ce fossé ? Marie-Hélène Routisseau, dans *Des romans pour la jeunesse ?*, explique qu'il s'agit d'une distinction purement commerciale tenant au fait qu'il y a plus de lectrices que de lecteurs³⁵. Des études montrent que les filles sont davantage attirées par la lecture que les garçons, c'est la raison pour laquelle les maisons d'édition misent sur les filles : comme l'explique Daniel Delbrassine, lors d'une intervention au salon du livre de Namur de 2010 et retranscrit dans un livret intitulé « Des livres pour ouvrir les horizons des filles et des garçons », il s'agit là de marketing moderne³⁶. Dans le même document, Marie Desplechin dit ceci lors d'une intervention au salon du livre de jeunesse de Namur en 2011 :

Non, c'est du marketing et l'on vend mieux sur des marchés qui sont sectorisés. Plus ils sont sectorisés, plus on peut cibler sa clientèle, plus on vend. Et je pense que la question de séparer « garçon, fille », c'est vendre. Séparer « bleu, rose », c'est vendre. Et que c'est ce qui se passe dans la fabrication des livres dans un certain nombre de maisons d'édition.³⁷

Aujourd'hui pourtant, de nombreuses maisons d'édition ont pris le contrepied de ces politiques sexistes. On peut en particulier citer la maison d'édition Talents Hauts, créée en 2005, et dont la ligne éditoriale est axée sur la lutte pour l'égalité des sexes³⁸. Elle propose en particulier une collection intitulée « Livres et égaux » pour les 6-11 ans, avec « des romans qui tordent le cou aux clichés ».

³⁴ Fabienne Dumont, « Savoirs CDI : Littérature de jeunesse et genre », octobre 2013, <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/litterature-de-jeunesse-et-genre.html>, consulté le 14 avril 2017.

³⁵ Marie-Hélène Routisseau, *Des romans pour la jeunesse ?*, Paris, Belin, 2008, p. 89.

³⁶ « Des livres pour ouvrir les horizons des filles et des garçons », Centre Hubertine Auclert », p. 11, <https://m.centre-hubertine-auclert.fr/outil/des-livres-pour-ouvrir-les-horizons-des-filles-et-des-garcons>, consulté le 2 novembre 2016.

³⁷ *Ibid.*, p. 77.

³⁸ Gilles Béhotéguy et Christiane Connan-Pintado (dir), *Être une fille, un garçon dans la littérature pour la jeunesse : France 1945 - 2012. Études sur le livre de jeunesse*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2014, p. 65.



Illustration - Talents Hauts
(Source : <http://www.talentshauts.fr/>)

Sa directrice, Laurence Faron la présente ainsi :

Talents Hauts est une maison d'édition indépendante créée en 2005, qui publie des livres pour la jeunesse, des livres percutants, forts, drôles, qui bousculent les idées reçues ... Être attentif à toutes les discriminations et au sexisme en particulier, porter haut les talents des auteurs qui nous accompagnent, découvrir de nouveaux talents, tel est notre projet.³⁹

Pour conclure, il apparaît que, tout comme pour la littérature « adulte », de nombreux ouvrages critiques distinguent, dans la littérature de jeunesse, littérature et paralittérature. La première a la volonté de participer à la construction identitaire des jeunes lecteur·rice·s, alors que la seconde s'adresse à un lectorat plus « populaire », en proposant des textes sans grande profondeur dans un but purement mercantile, c'est ce que Pierre Bruno appelle la littérature industrielle et que Daniel Pennac présente comme une littérature

qui se contente de reproduire à l'infini les mêmes types de récits, débite du stéréotype à la chaîne, fait commerce de bons sentiments et de sensations fortes, saute sur tous les prétextes offerts par l'actualité pour pondre une fiction de circonstance, se livre à des « études de marché » pour fourguer, selon la « conjoncture », tel style de « produit » censé enflammer telle catégorie de lecteurs. Voilà à coup sûr de mauvais romans.⁴⁰

1.2.3. Des personnages, masculins et féminins

« Sexismes au programme » donne à lire le travail des trois chercheuses, Carole Brugeilles, Sylvie Cromer et Nathalie Panissal, sur la liste d'ouvrages établie par l'Education nationale en 2002. Elles ont déterminé que parmi 128 histoires, 93 % présentent au moins un « protagoniste masculin » (il s'agit des personnages ayant un rôle déterminant dans l'histoire), contre 60 % de « protagonistes féminines ». En revanche, la part des personnages « figurants » tend à s'équilibrer à 10 points près en faveur d'une

³⁹ <http://www.talentshauts.fr/>

⁴⁰ Daniel Pennac, *Comme un roman*, Paris, Gallimard, 1992, in Pierre Bruno, *La littérature pour la jeunesse*, Dijon, Edition universitaire de Dijon, 2010, p. 47.

représentation masculine. Quant au personnage de premier plan, dans 25 % des histoires, il s'agit d'un garçon alors qu'on ne compte que 11,2 % de jeunes héroïnes⁴¹. Précédemment, d'autres travaux ont montré la même tendance : Daniel Delbrassine, dans sa thèse, dénombre 55 % de héros contre 32 % d'héroïnes dans le corpus de romans de littérature de jeunesse (de 1997 à 2000)⁴².

Ainsi, les filles, qui, selon de nombreuses études, sont de plus grandes lectrices que les garçons, n'ont pas d'autres choix que de lire des romans dont le personnage principal est un garçon, un jeune homme ou un homme. Ce qui amène logiquement à s'interroger sur le processus d'identification de celles-ci aux personnages de littérature de jeunesse. Les questions sous-jacentes à ce processus, telles que comment les jeunes lecteur-ric-e-s réceptionnent-ils la littérature qui leur est destinée et en quoi les modèles qu'ils y rencontrent peuvent-ils les influencer, seront développées dans la troisième partie de ce mémoire.

Une fois ce constat posé démontrant qu'il y a plus de personnages masculins que féminins dans les romans de littérature de jeunesse, on peut s'interroger sur les rôles prédominants assignés à ces personnages quel que soit leur sexe. Un grand nombre d'ouvrages et d'articles critiques vont dans le même sens, en constatant que les personnages de romans de littérature de jeunesse sont fortement marqués par des caractéristiques sexuées traditionnelles. Comme le souligne Sylvie Cromer dans un article publié dans la *Revue du Projet*⁴³, rien qu'au niveau de l'apparence, les protagonistes féminines sont décrites presque toujours avec des attributs spécifiquement féminins marqués par des accessoires dans les cheveux, le port de bijoux et de robe. En revanche, il existe peu de traits physiques typiquement masculins, qui ne puissent convenir aussi à des femmes.

D'après les tableaux statistiques présentés ci-après, du point de vue intellectuel et moral, l'étude présentée dans « Le sexisme au programme », distingue les adultes des enfants : les femmes sont montrées comme intelligentes avec des qualités affectives, les hommes, quant à eux, présentent des qualités humaines (altruisme, solidarité,...) et des potentialités artistiques. Les filles apparaissent amoureuses, intelligentes, avec des

⁴¹ Carole Brugeilles, Sylvie Cromer, et Nathalie Panissal, « Le sexisme au programme ? », op. cit.

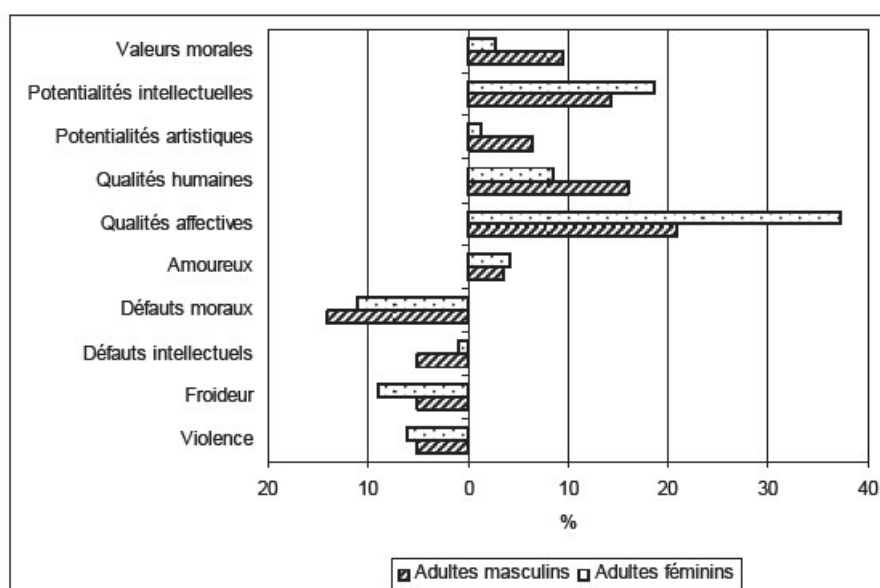
⁴² « Des livres pour ouvrir les horizons des filles et des garçons », Centre Hubertine Auclert, p. 12, <https://m.centre-hubertine-auclert.fr/outil/des-livres-pour-ouvrir-les-horizons-des-filles-et-des-garcons>, consulté le 2 novembre 2016.

⁴³ Sylvie Cromer, « Représentations sexuées et productions culturelles pour la jeunesse », La Revue du Projet, 2 avril 2016. <http://projet.pcf.fr/85862>, consulté le 7 mai 2017.

qualités humaines et peu de défauts, alors que les garçons se voient attribuer des qualités affectives (sensibilité, douceur,...), des potentialités artistiques et davantage de défauts que les filles. Cette première caractéristique des garçons est très probablement liée au fait que plusieurs romans mettent en scène des jeunes héros vivant une forte relation d'affection ou d'amitié avec un autre personnage, un homme ou une femme, très souvent âgé·e, ou même un animal. Par exemple dans *Oma, ma grand-mère à moi* de Peter Härtlig, il est question d'un petit garçon recueilli par sa grand-mère à la mort de ses parents ; *La Rencontre : l'histoire véridique de Ben MacDonald* de Allan Wesley Eckert évoque le tendre et étonnant lien entre un jeune garçon et une mère blaireau ; dans *L'œil du loup*, Daniel Pennac raconte une histoire d'amitié entre un jeune garçon et un loup.

Cette notion de qualités affectives pourrait apparaître comme une évolution si l'âge adulte des personnages n'inversait pas la tendance.

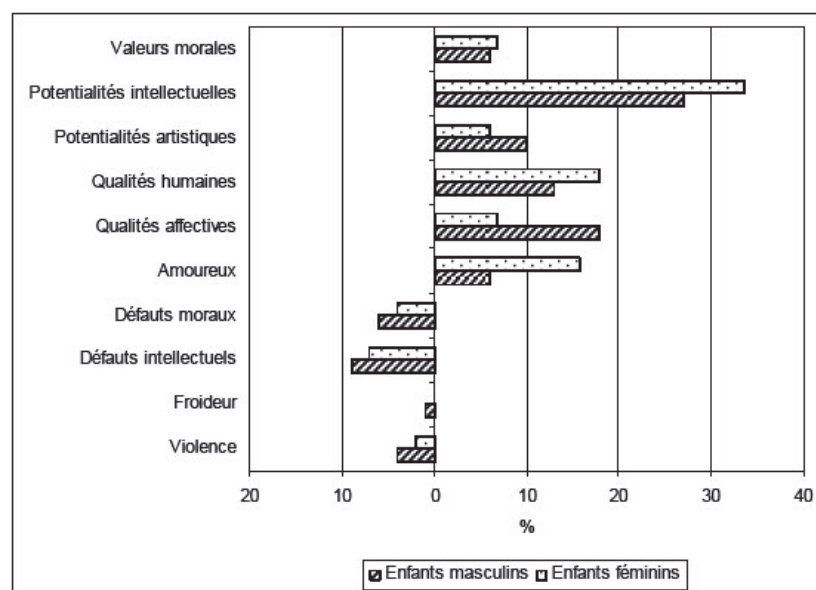
Quant aux potentialités artistiques, on les retrouve dans *Little Lou* de Jean Claverie dans lequel il est question de la naissance du jazz ou encore dans la Verluissette de Roberto Piumini qui raconte comment un peintre par son art permet à un enfant contraint à l'enfermement de s'évader.



Distribution des traits de caractère
selon le sexe des protagonistes adultes (%)

Illustration - « Le sexisme au programme »

(Source : <http://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2009-1-page-107.htm>)



Distribution des traits de caractère
selon le sexe des protagonistes enfants (%)

Illustration - « Le sexisme au programme »

(Source : <http://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2009-1-page-107.htm>)

Les activités, professionnelles ou non, sont elles aussi très sectorisées. Celles des protagonistes masculins sont beaucoup plus variées et valorisantes, que celles des protagonistes féminines. De plus, les occupations, qui sont souvent dévolues à ces dernières, paraissent assez futiles ; c'est d'ailleurs le cas d'héroïnes que l'on retrouve dans certaines collections comme *Les filles au chocolat* de Cathy Cassidy, qui racontent les histoires de cinq sœurs qui réunissent tous les clichés se rapportant aux filles : leur vie tourne autour des histoires d'amour des unes et des autres, de leur passion pour les animaux, la danse ou encore la mode. Alors que les petits héros sont davantage au cœur de l'action, voire même du danger : on les rencontre souvent dans des histoires d'enquêtes dans lesquelles ils risquent leur vie comme dans *Un tueur à ma porte* d'Irina Drozd ou *La villa d'en face* de Pierre Boileau.

De manière générale, les personnages masculins évoluent essentiellement dans la sphère publique, ils sont actifs et plus aventureux que les personnages féminins qui restent dans la sphère familiale, cantonnés à des tâches souvent domestiques. Sylvie Cromer fait le constat de la suprématie masculine, les premiers investissant de plus en plus la sphère domestique des secondes⁴⁴.

⁴⁴ *Ibid.*

Pourtant comme l'explique Fabienne Dumont, les lignes tendent à bouger : les contre-modèles, même s'ils ne sont pas nouveaux, sont de plus en plus nombreux, les héroïnes des romans de littérature de jeunesse revêtissent des rôles de conquérantes⁴⁵. Elles quittent la sphère familiale pour investir des milieux habituellement réservés aux personnages masculins, elles veulent vivre des aventures.

A contrario, Christine Détrez explique qu'il est moins évident pour les héros de devenir sensibles et peureux, le courage restant leur apanage⁴⁶.

En conclusion, même si les héroïnes sont aujourd'hui davantage présentes dans les romans de littérature de jeunesse, la preuve de l'hégémonie masculine est faite. De plus, ne sommes-nous pas prompts à justifier cela par le fait que les filles, parce qu'elles aiment lire, ont des facilités à se projeter dans un héros alors que les garçons auraient obligatoirement besoin de figures d'identification masculines, afin de s'intéresser à la lecture ? Or ce manque de représentations féminines entretient le modèle de domination de l'homme sur la femme.

Peut-on espérer une inversion de cette tendance, entre autre, par la lecture de romans contemporains de littérature de jeunesse, mettant en lumière des figures féminines d'exception ? L'analyse du corpus d'ouvrages constituant ce mémoire a pour but de nous permettre de découvrir si l'image de ces héroïnes tend à casser les codes relatifs au genre, permettant ainsi une évolution des stéréotypes dans la conscience des lecteur·rice·s, ou si, au contraire, la prééminence de normes sociales dans le récit entraîne la persistance des préjugés.

⁴⁵ Fabienne Dumont, « Savoirs CDI : Littérature de jeunesse et genre », op. cit.

⁴⁶ Christine Détrez, « Les princes et princesses de la littérature adolescente aujourd'hui. Analyses et impressions de lecture », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence* 82, no 4 (2010), pp. 75-82.

2. FIGURES FÉMININES D'EXCEPTION DANS LA LITTÉRATURE DE JEUNESSE

Même si les héroïnes sont minoritairement présentes dans la littérature de jeunesse, elles sont de plus en plus visibles, en témoigne le corpus qui a servi au travail d'analyse de ce mémoire. Mais cette visibilité est-elle suffisante et efficace pour faire évoluer les stéréotypes de genre au travers du regard des jeunes lecteur·rice·s ?

2.1. Rencontre avec l'Histoire

Dans cette partie, il sera question de replacer dans un contexte historique, social, culturel ou politique réel les héroïnes qui ont évolué dans une période antérieure au milieu du XX^e siècle. Ce rapprochement permettra de mettre en exergue le fait que ces jeunes filles ou femmes n'ont pas suivi le chemin prédéfini lié à leur condition féminine.

2.1.1. Moyen Âge et Epoque moderne

Dans son ouvrage *La femme au Moyen Âge*, Jean Verdon explique que l'histoire conserve peu de trace quant à la condition des femmes à cette époque, celle-ci étant écrite par des hommes, le plus souvent des religieux. Le peu qui en est dit relève d'une extrême misogynie. La femme est décrite comme un être inférieur, sans qualité dont il faut se méfier car elle présente de nombreux vices et défauts : fragilité, faiblesse d'esprit, objet imparfait, animal aimable, être odieux, trouble de l'homme, ... etc⁴⁷.

C'est ainsi que Guillaume, seigneur du village, et son fils Gontrand jugent les femmes dans *La sorcière de Porquerac* : elles, et en particulier Camée, l'héroïne du roman, y apparaissent comme le mal incarné.

... des épreuves envoyées aux hommes, afin de vérifier leur capacité à résister au péché ; des créatures faibles, instables et impures, peu dignes de partager les ambitions d'un personnage de sa condition.⁴⁸

– Tu te méfieras des femmes, fils ! Elles suscitent la haine, répandent les maladies, font périr les innocents dans la souffrance, ruinent les braves gens, les rendent fous et provoquent l'œuvre de chair !⁴⁹

⁴⁷ Jean Verdon, *La Femme au Moyen Age*, Paris, Jean-Paul Gisserot, 1999, p. 6.

⁴⁸ Roland Godel, *La sorcière de Porquerac*, Paris, Seuil Jeunesse, 2009, p. 33.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 38.

L'instruction, religieuse et morale uniquement, est réservée aux nonnes et aux filles de la haute noblesse. Mais de manière générale, à cette époque, savoir lire et écrire pour une femme n'est pas nécessaire car on considère qu'une instruction pourrait accroître ses défauts, l'important étant de savoir tenir une maison.

Elvina, personnage principal du roman *Le mazal d'Elvina*, petite fille juive de 12 ans, ne peut prétendre à fréquenter l'école qui est réservée aux garçons et se voit obligée de se plier à différents travaux domestiques.

Ce paquet contient des œufs. C'est Miriam qui a ordonné à Elvina de les adopter et de les couvrir... Toutes les filles couvent des œufs, l'hiver, c'est une occupation convenable et rentable,...⁵⁰

Plus tard, à l'époque de la Renaissance, les idées humanistes tendent à encourager une instruction des filles. Mais le poids de la religion est tel qu'elle se limite à un enseignement essentiellement spirituel et axé sur les tâches domestiques, nécessaire à toutes futures bonnes épouses.

En effet, la tante d'Agathe, l'héroïne de *Sorcière blanche*, ne voit pas les choses différemment alors même qu'elle est issue de la noblesse : « Elle affirmait d'ailleurs qu'il suffisait à une jeune fille de savoir broder, danser, choisir ses tenues, tenir sa maison et d'avoir un peu de conversation. »⁵¹ Son souhait est de faire de sa nièce un bon parti lui permettant de faire un bon mariage. À ce sujet, Agathe dit ceci : « Ma tante se mit également en devoir de parfaire mon éducation. Elle me proposa la lecture de certains ouvrages pieux ... elle invitait des dames ayant, de préférence, un fils à marier. »⁵²

À la même époque, en Angleterre, Margaret, dite Meg, héroïne du roman *La jeune fille à la plume*, est fille de libraire. Elle a reçu l'enseignement d'une préceptrice en adéquation avec ce qu'il était important de connaître pour une jeune fille de bonne famille et Meg le relate ainsi : « Elle m'avait enseigné le catéchisme, ainsi que la meilleure façon de découper une poule et l'art de préparer de la gelée de mûres. »⁵³ Elle sait bien que ce qui attend une jeune fille comme elle, c'est la possibilité de faire un bon mariage, et sa meilleure amie, Anne, ne manque pas une occasion de lui exposer tous les arguments d'une union d'intérêts : ce n'est pas l'amour qui prime, mais la protection financière.

⁵⁰ Sylvie Weil, *Le mazal d'Elvina*, Paris, L'Ecole des loisirs, 2001, p. 19.

⁵¹ Anne-Marie Desplat-Duc, *Sorcière blanche*, Paris, Rageot, 2006, p. 37.

⁵² *Ibid.*, p. 198.

⁵³ Katherine Sturtevant, *La jeune fille à la plume*, Paris, Bayard Jeunesse, 2009, p. 17.

Un dernier élément de la réalité se retrouve dans ces récits, c'est le respect que les jeunes filles ont pour leur père, leur mère ou leur famille en général : c'est le cas plus précisément d'Elvina, d'Agathe, de Magaret ou encore de Lily, héroïne de *La fille du pirate*. Elles sont éduquées dans le respect de leur famille, elles ne souhaitent pas décevoir leur entourage et s'attachent à être ce que l'on attend d'elles. Lily a effectivement reçu une éducation dans ce sens : « Dans le pensionnat de religieuses où elle avait été élevée ... on lui avait appris qu'elle devait respecter son père, ce à quoi elle s'était efforcée à chacune de leur rencontre. »⁵⁴ Et Elvina est particulièrement fière de satisfaire son père : « Ce repas a été mémorable entre tous pour Elvina car Judah l'a invitée à s'asseoir à côté de lui. »⁵⁵

2.1.2. XIX^e siècle

En France, malgré l'influence des Lumières et de la Révolution française, malgré l'implication des femmes lors de cette Révolution et de celles qui vont suivre, les femmes vivent essentiellement dans la sphère privée. De plus, avec le code « Napoléon » de 1804, le mariage devient un outil de domination et d'asservissement des femmes : en se mariant, elles passent d'une soumission à l'autorité patriarcale à celle de l'autorité maritale.

Pourtant, ce qui est nouveau à cette époque, même si la condition des femmes a peu évolué par rapport à la précédente, l'apparition de figures de femmes combattantes, telles que Louise Michel ou Marie Curie, tend à se développer.

Dans l'ensemble du corpus, la question du mariage est essentielle et la période du XIX^e siècle n'y échappe pas. Ainsi, dans *Miss Charity* tout comme dans *Calpurnia*, les héroïnes, deux jeunes filles de la bourgeoisie, respectivement anglaise et américaine, sont éduquées dans l'idée de faire d'elles de futures épouses accomplies.

D'ailleurs, la mère de Charity s'attache les services d'une gouvernante capable de donner à sa fille les meilleures manières⁵⁶. Et, pour les 17 ans de Charity, Mrs Tiddler organise une fête au cours de laquelle elle exhibe les différents talents de sa fille sans doute dans l'espoir de lui trouver un mari.

⁵⁴ Béatrice Bottet, *La fille du pirate*, Paris, Bayard Jeunesse, 2004, p. 32.

⁵⁵ *Le mazal d'Elvina*, p. 74.

⁵⁶ Marie-Aude Murail, *Miss Charity*, Paris, L'Ecole des loisirs, 2008, p. 42.

La mère de Calpurnia, malgré les douze ans de cette dernière, semble avoir les mêmes ambitions pour sa fille, c'est ce que révèle une des servantes de la famille à la fillette :

– Ta maman a des projets pour toi, tu sais ? La semaine dernière, justement, elle a dit qu'elle voulait que tu fasses tes débuts dans le monde.⁵⁷

J'étais censée consacrer ma vie à une maison, un mari, des enfants.⁵⁸

– ... Je lui ai déjà dit que j'allais surveiller sa façon de coudre et de faire la cuisine. Il va falloir lui donner des cours. Un plat nouveau par semaine, je pense.⁵⁹

Même son frère, Harry, lui prédit qu'un jour elle se mariera et qu'elle aura des enfants.

Ainsi, il est admis que le mariage représente le meilleur avenir pour une enfant. Or, il apparaît comme incompatible avec le monde du travail : en particulier en Angleterre, courant XIX^e siècle, il existe une règle, « la barre du mariage » (*marriage bar* en anglais). Dans un article de la revue *Travail et emploi*⁶⁰, Anne-Marie Daune Richard explique qu'une fois mariée, une femme anglaise doit renoncer à son activité professionnelle.

À la même époque, en France, le travail d'une femme à l'extérieur de la sphère familiale est toléré, mais il concerne quasiment exclusivement les jeunes filles. Dans quatre romans du corpus, les auteures nous présentent des héroïnes d'origine sociale plus ou moins modeste évoluant dans un monde professionnel.

Il y a d'abord Eléonore, dont les aventures, dans *Le souffle des marquises*, commencent en 1862 à Paris : elle débute professionnellement à l'âge de 10 ans dans la blanchisserie de son oncle et de sa tante. Quant à Lucille, l'héroïne de *Lucille à l'heure gourmande*, a 16 ans en 1868, alors qu'elle est femme de chambre au service d'une jeune fille appartenant à une des plus prestigieuses familles de la bourgeoisie parisienne. Séraphine, dans le roman du même nom de Marie Desplechin, a 13 ans, elle vit à la Butte Montmartre ; en 1885, elle travaille en tant que couturière au service de Jeanne. Enfin, Alice, dans *Mademoiselle Alice qui inventa le cinéma*, issue d'une famille bourgeoise désargentée, a 22 ans en 1895, lorsqu'elle est embauchée en tant que sténodactylographe par Monsieur Gaumont, fondateur des célèbres studios.

Concernant la condition féminine dans les pays arabes à cette époque, même si elle est sensiblement différente selon les peuples, les femmes évoluent principalement dans la sphère familiale, tout comme dans les pays occidentaux. Ainsi, sur cette même période,

⁵⁷ Jacqueline Kelly, *Calpurnia*, Paris, L'Ecole des loisirs, 2015, p. 238.

⁵⁸ *Ibid.*, p.273.

⁵⁹ *Ibid.*, 274.

⁶⁰ Anne-Marie Daune-Richard, « Les femmes et la société salariale : France, Royaume-Uni, Suède », DARES - Revue Travail et Emploi n°100, 2004, p69-84.

et plus précisément en 1878, Agnès Laroche, dans *Marjane et le sultan*, raconte l'histoire de Marjane, jeune fille d'origine arabe de 17 ans. À la suite de la mort de sa mère, elle reprend l'atelier de tissage familial, en raison du désengagement de son père trop éploré pour poursuivre l'activité.

À la fin du XIX^e siècle, l'industrialisation conduit peu à peu à la féminisation du monde professionnel. Pourtant, les femmes qui travaillent, comme la plupart des héroïnes évoluant à cette période, sont marginales et c'est davantage une nécessité, un besoin financier qui au départ les conduit vers un métier plus qu'un véritable choix.

Ainsi, leur liberté est entravée soit par un mariage, régi par une loi qui les asservit, soit par un emploi, souvent pénible, qu'elles sont contraintes d'exercer.

2.1.3. Première moitié du XX^e siècle

Le début de cette période voit la poursuite de l'évolution de l'entrée des femmes dans le monde du travail, en particulier en raison des deux guerres mondiales, mais les avancées sociales et politiques restent au point mort en France alors que de nombreux pays européens commencent à leur accorder le droit de vote, comme la Norvège en 1913, le Danemark en 1915, Le Royaume-Uni en 1918, ou encore l'Allemagne, les Pays-Bas, le Luxembourg, la Belgique et la Suède en 1919. Il est à noter que la Turquie a octroyé ce même droit aux femmes en 1934.

Le corpus, au travers de quatre romans, permet de découvrir deux univers très différents, l'un en Asie et l'autre en France, tous deux ancrés au début du XX^e siècle.

Dans *Rêves de liberté*, Kim Soyeon dévoile la vie d'une jeune fille de 13 ans, vivant en Corée du Sud en 1916, et, dans *Le rêve du papillon noir*, Anne Thiollier évoque le parcours de Lumière du matin, fillette de 12 ans vivant dans la Chine des années 30. À cette époque, dans ces pays d'Asie, les femmes sont dans une relation de dépendance et de soumission à l'homme. Elles évoluent uniquement dans la sphère privée et certaines familles ne voient même pas l'utilité de leur donner un prénom. Ainsi, lorsque l'héroïne d'Anne Thiollier, Lumière du matin, se rend en ville à la demande de sa mère pour acheter un pot de sauce soja, à son retour à la maison, elle est rappelée à l'ordre par son grand-

père qui lui dit : « La place d'une fille n'est pas dans la rue ! »⁶¹ En outre, le seigneur Song, père de Myeong-hye, l'héroïne du roman *Rêve de liberté*, ne prend pas la peine de donner un prénom à ses filles car : « D'après le seigneur Song, il était inutile de donner un joli prénom à une fille car, une fois qu'elle serait mariée, il ne lui servirait plus à rien. »⁶² En effet, les filles sont des « non personnes », elles n'existent pas par elles-mêmes mais toujours au travers d'un homme. Lorsqu'elles se marient, elles sont données, tel un objet, à leur belle-famille.

Les conditions d'existence de ces femmes reposent sur le confucianisme que ses exégètes ont rendu extrêmement défavorable au sexe féminin à partir du Vème siècle. Cette idéologie prône la suprématie paternelle. La femme doit se plier à un code de bonne conduite de l'épouse, dont les bases résident dans les « Trois obéissances » : à son père, à son mari et, dans le veuvage, à son fils aîné, ainsi que dans les « Quatre vertus » : vertus de chasteté, de modestie dans les paroles, de décence dans les manières, d'ardeur au travail. En outre, le confucianisme a défini sept défauts d'une épouse comme motifs de répudiation :

- le fait de ne pas avoir un enfant mâle,
- la négligence vis-à-vis des beaux-parents,
- l'impureté,
- la jalousie,
- le bavardage,
- le vol,
- la maladie incurable.

Les principes confucéens sont d'ailleurs évoqués à deux reprises dans le roman de Kim Soyeon : concernant la répudiation des femmes malades⁶³ et à propos du respect dû au patriarche⁶⁴. C'est la raison pour laquelle, après être tombée malade, Lumière du matin est fière de montrer à son grand-père qu'elle est guérie⁶⁵.

Dans ces deux sociétés très proches géographiquement et du point de vue des traditions, même si socialement les deux familles se distinguent, la question du mariage est très présente : les filles sont élevées en vue de leur mariage. On les y prépare, comme le raconte Lumière du matin concernant sa petite soeur :

⁶¹ Anne Thiollier, *Le rêve du papillon noir*, Saint-Mandé, Talents Hauts, 2014, p. 14.

⁶² Kim Soyeon, *Rêves de liberté*, Paris, Chan-ok, 2010, p. 15.

⁶³ *Ibid.*, p. 112.

⁶⁴ *Ibid.*, 129.

⁶⁵ *Le rêve du papillon noir*, p. 34.

Maman s'occupait de lui apprendre, du matin au soir, toutes les choses qu'elle allait devoir faire. Cuire la bouillie de millet, moudre les graines de soja dans le moulin de pierre, hacher finement le gingembre et l'oignon vert, émincer le chou et le lard. Pour les travaux d'aiguille, ... Elle a dû s'entraîner à ourler des toiles fines ...⁶⁶

Les paroles de Mme Ahn, la mère de Myeong-hye vont aussi dans ce sens : « Une femme ne peut espérer mieux qu'épouser un fils de bonne famille, posséder de beaux vêtements, manger des plats délicats et avoir beaucoup d'enfants. »⁶⁷

Les deux autres romans, *Celle qui voulait conduire le tram* de Catherine Cuenca et *Des cailloux à ma fenêtre* de Jessie Magana racontent l'histoire de femmes vivant respectivement les événements de la première et de la seconde guerre mondiale. À cette époque, en France, l'équilibre défavorable aux femmes, institué par le code « Napoléon », va quelque peu être modifié, grâce au développement de la féminisation du travail et du fait des deux conflits mondiaux qui démontrent la capacité de celles-ci à assumer les mêmes fonctions et responsabilités que les hommes. Pour autant, même si la condition des femmes évolue, elle évolue lentement. Ainsi, durant le conflit de 14-18, Agnès, l'héroïne de Catherine Cuenca, même si elle travaille, mène sa vie avec l'arrière-pensée d'agir en bonne épouse et de rendre son mari fier d'elle.^{68 69}

À cette époque, le mariage apparaît toujours comme un aboutissement social pour les femmes, qui restent très dépendantes des hommes, en témoigne la manière de voir l'avenir chez les femmes, sur l'île de Sein : « le goémon, le ménage, en attendant de trouver un mari »⁷⁰.

À partir du milieu du XX^e siècle, en France, l'émancipation des femmes va aller crescendo : celles-ci obtiennent la capacité juridique en 1938 – leur donnant par exemple le droit d'avoir une carte d'identité sans l'accord de leur mari –, le droit de vote en 1944, elles bénéficient de la réforme des régimes matrimoniaux en 1965, – qui leur permet, entre autre, de travailler sans l'autorisation de leur mari –, du droit à la contraception en 1967 et du droit à l'avortement en 1975. Et une loi sur l'égalité des rémunérations entre les hommes et les femmes est votée en 1972, malgré tout les inégalités de revenus perdurent encore aujourd'hui.

⁶⁶ *Ibid.*, 47.

⁶⁷ *Rêves de liberté*, p. 57.

⁶⁸ Catherine Cuenca, *Celle qui voulait conduire le tram*, Vincennes, Talents Hauts, 2017, p. 26.

⁶⁹ *Ibid.*, 32.

⁷⁰ Jessie Magana, *Des cailloux à ma fenêtre*, Talents Hauts, 2016, p.37.

2.2. Quels contre-stéréotypes ?

Les héroïnes des romans de littérature de jeunesse de notre corpus évoluent majoritairement à des époques passées ; les auteur·e·s ont pu rapprocher les caractéristiques exceptionnelles de ces jeunes filles ou de ces jeunes femmes à la réalité historique de l'époque, aboutissant ainsi parfois à un contraste saisissant. Que trouve-t-on, chez ces figures féminines d'exception, qui va à l'encontre des stéréotypes de genre ?

2.2.1. Importance de l'instruction

En France, au Moyen Âge, la société de l'époque considérait qu'il n'y avait aucun besoin d'instruire les filles. C'est à partir de l'époque moderne que cette nécessité émerge. Or, Dominique Godineau dans *Les femmes dans la France moderne - XVIème-XVIIIème siècle*, explique que cette instruction ne relève que de nécessités pratiques, elle doit être utile et spécifique aux fonctions féminines dans la sphère familiale, comme l'instruction des enfants, la gestion de la maison, il est donc question uniquement du :

« besoin d'une instruction féminine, non limitée à la transmission mère-fille mais soigneusement contrôlée, dont la finalité est tournée vers l'utilité (pour le mari, les enfants, la religion, la société) et non vers une hypothétique idée d'épanouissement personnel. »⁷¹

Puis, l'instruction des femmes, qui était au départ sous le contrôle de l'église catholique et réservée à la noblesse et à la haute bourgeoisie, passe progressivement entre les mains de l'Etat. Les mesures relatives à la gratuité de l'école et à l'enseignement primaire obligatoire mises en place par les lois Ferry permettent à toutes les petites filles de fréquenter l'école primaire dans les années 1880. Mais c'est seulement la loi Haby de 1975, avec la mise en place de l'école unique et de la généralisation de la mixité, qui donne aux filles la même offre scolaire que celle des garçons. Ces mesures de démocratisation visent ainsi la fin des distinctions selon les sexes et selon les classes.

Parmi les héroïnes inscrites dans les périodes évoquées dans la partie 2.1., pour neuf d'entre elles l'importance de l'instruction est établie. Pour les autres, cet aspect n'est pas évoqué parce qu'il n'est pas essentiel à leur évolution dans le roman : c'est autre chose qui les rend remarquables et qui les impose comme des contre-stéréotypes. Camée, par

⁷¹ Dominique Godineau, *Les femmes dans la France moderne*, Paris, Colin, 2015, p. 148.

exemple, dénote par son esprit libre, sa beauté et ses pouvoirs de guérisseuse. Lily, elle, prend le commandement d'un bateau pirate. Eléonore, Lucille, Marjane et Agnès s'épanouissent dans des projets plutôt professionnels (même si, on le verra plus tard, cette question est présente aussi pour beaucoup d'autres héroïnes : Agathe, Meg, Charity, Séraphine, Alice, Myeong-hye et Lumière du matin). Pour finir, Marie intègre un réseau de résistance.

Tout d'abord, Elvina, Agathe et Meg ont toutes trois reçu une instruction, et sont particulièrement avides de connaissances. Même si leur époque, moyenâgeuse à moderne, ne va pas dans le sens de l'exigence d'une instruction pour les filles, le milieu dans lequel elles évoluent leur a permis d'en avoir une.

Elvina a appris à lire et à écrire grâce à son grand-père, le grand maître Salomon ben Isaac, ce qui a fait d'elle une enfant curieuse et réfléchie.

Dans la maison de mon grand-père, les femmes savent lire la Bible et écrire la langue sacrée, l'hébreu... C'est chose rare. Certains de nos voisins, tant juifs que non juifs, nous montrent du doigt.⁷²

En revanche, elle se désole de constater que sa mère comme sa tante n'écrivent que pour les besoins d'intendance de la maison ; elle, elle ne peut pas se « contenter de noter des recettes ou de faire des additions », elle aimerait devenir « copiste des paroles divines » : « Si seulement ce n'était pas interdit aux femmes ! »⁷³

Ainsi, même si l'école ne lui est normalement pas ouverte, le professeur de son frère et de son cousin la laisse assister aux enseignements qu'il dispense. Par son attitude – faisant croire qu'il ne remarque pas sa présence – il semble même l'encourager à venir à l'école.

Mais, cette soif d'instruction n'est pas du goût de tout le monde : d'abord de celui de son frère et de son cousin qui lui font ce reproche en disant : « Elvina nous fait mourir de honte ! On se moque de nous. Aucune autre sœur ni cousine ne se mêle d'étudier, encore moins de venir à l'école ! »⁷⁴, et ensuite de celui de ses amies, qui la jugent prétentieuse et fière⁷⁵. Pourtant, Elvina finit par leur faire connaître et reconnaître les bienfaits du savoir.

Pour Agathe et Meg, c'est un peu différent, car l'instruction d'une fille est de mise, dans leur milieu plutôt aisé. Agathe, par exemple, qui a été confiée à sa tante, reçoit les mêmes enseignements que sa cousine Camille et semble même être particulièrement douée. Son acharnement à bien étudier vient du fait qu'elle sait à quel point il est

⁷² *Le mazal d'Elvina*, p. 8.

⁷³ *Ibid.*, p. 56.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 126-27.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 44 et 77.

important d'être instruite : « Une voix intérieure me disait que l'instruction me sortirait de l'indigence dans laquelle je vivais. »⁷⁶. En effet, issue d'une noblesse désargentée, Agathe est une toute petite fille, lorsque, son père en prison, sa mère, pour subvenir au besoin de ses enfants, est contrainte à mille sacrifices dont celui de travailler, ce qui apparaît comme honteux dans ce milieu et à cette époque. Sans doute Agathe a-t-elle conscience qu'avec une bonne instruction, elle pourra s'en sortir mieux que sa mère. C'est un raisonnement très moderne pour l'époque, car les filles ou femmes de la noblesse ne s'instruisent que pour se divertir mais surtout pas pour faire usage de cette instruction dans un milieu professionnel tel que la médecine.

Quant à Meg, elle a reçu l'instruction d'une préceptrice, qui lui a enseigné le français et le latin et lui a permis de connaître les auteurs classiques ; ce qui n'est pas du goût de son père et encore moins de son apprenti, Will, qui lui lance cette remarque : « Elles ne vont tout de même pas apprendre le latin ! »⁷⁷ En outre, Meg est fille de libraire ce qui a sans doute développé chez elle sa passion des livres et de l'écriture.

Autant, est-il vraisemblable que Meg soit instruite – encore qu'elle le soit sans doute davantage que la plupart des demoiselles de son âge –, il est évident qu'Elvina n'a pas le profil d'une enfant du Moyen Âge, sans instruction, ne sachant ni lire ni écrire. Car, en effet, alors que règne un certain obscurantisme à cette époque, Sylvie Weil a choisi de représenter cette petite fille comme une érudite en complet décalage avec les codes de l'époque, car non seulement, elle est instruite, mais en plus elle veut mettre son savoir au service de sa religion, alors que c'est une activité exclusivement réservée aux hommes.

Par ailleurs, Charity et Calpurnia ont, quant à elle, le même profil, même si on vit l'évolution de la première de ses 5 ans à ses 26, on ne découvre que six mois de la vie de la seconde à l'aube de ses 12 ans. Ainsi, elles sont anglo-saxonnes, elles vivent dans des familles très aisées, à la fin du XIX^e siècle, elles ont des mères soucieuses de faire d'elles de futures bonnes épouses et des pères plutôt indifférents, mais surtout elles s'intéressent à l'œuvre de Monsieur Darwin *L'origine des espèces* et sont passionnées par le monde du vivant qu'elles étudient de très près : cela va des plantes aux souris et autres volatiles en passant par toutes sortes d'insectes, qui envahissent leur chambre. Aussi pour assouvir leur curiosité, elles entreprennent toutes sortes d'expériences scientifiques, qu'elles racontent :

⁷⁶ *Sorcière blanche*, p. 37.

⁷⁷ *La jeune fille à la plume*, p. 24.

Je fis ensuite diverses expériences telles que de jeter des mouches mortes dans un bocal d'eau fermé. Au bout de quelques jours, les mouches se couvrirent d'une légère pellicule blanche – que je pus étudier au microscope.⁷⁸

... J'attrapai plusieurs créatures curieuses, dont certaines rampaient, d'autres nageaient ou volaient. Elles furent toutes examinées,...

Et à la grande désolation de leur mère, savoir chanter ou jouer du piano, savoir coudre, tricoter ou faire la cuisine ne sont absolument pas leur priorité, comme elles l'évoquent :

Mes sujets de préoccupations portaient davantage sur le nombre de poils de la chenille processionnaire et la façon dont s'articule une patte de grenouille. Les leçons de piano m'assoupirent tout à fait.⁸⁰

– ... Oh, nous avons des leçons de savoir-vivre aussi. J'ai eu « acceptable » pour le maintien, mais « insuffisant » pour l'usage du mouchoir et du dé à coudre. Mère n'était pas contente du tout.⁸¹

Malheureusement, comme nous l'expliquerons plus tard, elles s'aperçoivent que leur condition de fille est un frein dans la mise en œuvre de leur projet : devenir écrivaine pour Charity et savante pour Calpurnia.

Séraphine, une petite orpheline de la Butte Montmartre, reçoit une instruction du curé qui la recueille à la mort de sa mère. Elle sait donc lire et écrire et ainsi fait la lecture à ses patrons tout en « s'instruisant sur le monde ». Plus tard, lorsqu'elle retrouve son père, un ancien communard, celui-ci confie alors son instruction à la célèbre Louise Michel : cette dernière veut que Séraphine devienne institutrice : « ... pour mon avantage et contre la sauvagerie. »⁸² dit la fillette. D'ailleurs, il semble que le fait qu'elle sache lire impressionne son entourage, car c'est assez inhabituel, en cette fin du XIX^e siècle, pour une petite fille issue d'un milieu pauvre ; son père en est agréablement surpris : « À croire que pour lui, la lecture était la plus belle plume à mon ornement. »⁸³

Même si à cette période l'instruction des filles tend à se développer, elle reste souvent sous l'autorité de l'église et a encore pour but de faire en sorte qu'elles deviennent de bonnes chrétiennes, de bonnes épouses et de bonnes mères. Marie Desplechin, l'auteure de *Séraphine*, envisage la transmission du savoir à sa petite héroïne différemment : ce sont les amis de Louise Michel qui lui dispenseront un enseignement, républicain, humaniste et émancipateur. Celle-ci dit à Séraphine :

⁷⁸ *Miss Charity*, p. 122.

⁷⁹ *Calpurnia*, p. 45.

⁸⁰ *Miss Charity*, p. 46.

⁸¹ *Calpurnia*, p. 43.

⁸² Marie Desplechin, *Séraphine*, Paris, L'Ecole des loisirs, 2010, p. 183.

⁸³ *Ibid.*, p. 93.

« Tu iras à l'école, toi, parce que tu es la fille de ton père qui est pour le progrès. De cette façon, tu te feras institutrice, et tu enseigneras aux enfants des autres. C'est aux enfants qu'il faut parler. C'est eux qu'il faut instruire et convaincre si nous voulons sortir le monde de la sauvagerie. »⁸⁴

Toujours à la même époque, Alice vient, quant à elle, d'un milieu social qui se situe entre celui de Charity et Calpurnia et celui de Séraphine. Son père est un libraire qui a fait faillite, aussi est-elle parfaitement instruite et c'est sans doute cette instruction qui va lui permettre d'écrire les premières histoires qu'elle va mettre en scène pour le cinéma. Elle explique ainsi d'où ses idées lui viennent : « Avec des parents libraires, j'ai grandi entourée de livres et, dès mon plus jeune âge, je me suis régalée de romans, de contes, de légendes ... ma tête imaginait des tas d'histoires. »⁸⁵

Enfin, Myeong-hye et Lumière du matin sont de jeunes Asiatiques, vivant au début du XX^e siècle, mais issues de milieu social différent. La première vient d'une famille aisée, alors que la seconde est née dans une famille de paysans. Même si une instruction minimum va de soi pour le père de Myeong-hye, il pense ainsi : « Pour les filles les choses étaient différentes. Moins elles en connaissaient, mieux cela valait. Il en était convaincu. »⁸⁶ Or, Myeong-hye souhaite s'émanciper de sa condition féminine, elle veut faire des études et devenir une femme « moderne » : « ... j'aimerais apprendre des choses nouvelles dans un environnement nouveau. »⁸⁷

Lumière du matin n'a pas eu la chance d'aller très longtemps à l'école, elle ne sait pas vraiment lire et est seulement capable d'écrire quelques mots, elle reproche d'ailleurs à sa petite sœur de refuser de s'instruire. Elle a conscience qu'il est très important de recevoir un enseignement si elle veut échapper à la vie de soumission qui l'attend. Ce qui est d'ailleurs le cas de sa grand-mère, qui encourage la fillette à la lecture et lui explique : « ... j'ai toujours considéré ça comme une chance. »⁸⁸ Alors en fuyant sa famille et en poursuivant le « vieux lettré », Lumière du matin espère probablement accéder à son rêve de connaissances, afin d'être libre.

⁸⁴ *Séraphine*, p. 172.

⁸⁵ Sandrine Beau, *Mademoiselle Alice qui inventa le cinéma*, Paris, Belin, 2016, p. 11.

⁸⁶ *Rêves de liberté*, p. 29.

⁸⁷ *Ibid.*, p. 35.

⁸⁸ *Le rêve du papillon noir*, p. 30.

Aimer les sciences lorsqu'on est une jeune fille bien née ou savoir lire lorsque l'on est une fillette de condition très modeste n'a rien de banal au XIX^e siècle. Leur différence est sans aucun doute un présage pour elles d'une vie hors du commun.

Comme cela a été évoqué précédemment, l'instruction n'est pas l'apanage des femmes à ces époques-là. C'est pourquoi, ces héroïnes, qui ne correspondent pas aux modèles passés en offrant une autre vision de la femme instruite, contredisent les clichés. Leur instruction et leur soif de connaissance les ont conduites à des actes de courage, affirmant ainsi leurs pensées propres, les conduisant à s'émanciper d'une autorité dogmatique ; elles développent ainsi des armes leur permettant la remise en cause d'un ordre établi, de normes injustes et discriminantes, en particulier pour elles, les femmes.

2.2.2. Désir d'indépendance

La caractéristique commune à la grande majorité des héroïnes de ce corpus réside dans le fait qu'elles refusent le destin tout tracé qui les attend. Ce n'est pas nécessairement une volonté de désobéir qui les anime, mais plutôt une nécessité reposant sur des principes de justice et d'égalité et un désir d'émancipation motivés par une réflexion quant à l'incompatibilité de leurs actions avec leur condition de fille ou de femme.

2.2.2.1. Désobéissance

La plupart des héroïnes du corpus de notre mémoire, en décidant de suivre leur propre jugement, sont amenées à faire des choix courageux passant par une inévitable transgression des règles et des normes propres à leur époque. Ce n'est pas une volonté gratuite de défier ou de contredire qui les poussent à agir, elles cherchent seulement à se soustraire à une autorité qui entrave leur liberté.

À plusieurs reprises, Elvina contrevient aux recommandations et aux ordres qui lui sont donnés. Est-ce grâce à son mazal, sorte d'ange gardien dans la tradition juive, ou tout simplement à son instinct ? Ce qui est certain, c'est qu'elle semble sentir qu'elle doit agir, quitte à décevoir son entourage. Aussi, à deux reprises, elle est capable de prendre des décisions salutaires pour sa famille et même pour son peuple. D'abord, en laissant entrer dans la maison familiale un croisé blessé et en le soignant, elle réussit à sauver son

frère et son cousin retenus en otage⁸⁹. Ensuite, elle cache ce même jeune croisé, nommé Gauthier, en échange d'informations sur l'avancée de la première croisade. Le frère de celui-ci sauve la vie de son père, face à des brigands, alors qu'il était en route pour parlementer avec Pierre l'Ermite, chef des croisés et terreur du peuple juif⁹⁰.

Sans doute que son intelligence et son instruction ne sont pas étrangères au fait qu'elle soit capable d'intervenir aussi courageusement. Elles ont développé chez elle une liberté de penser, un sens critique qui lui permet de percevoir les discriminations et les injustices qui l'entourent, qu'elle en soit elle-même l'objet, qu'elles touchent le jeune chrétien, banni par sa communauté, ou encore sa tante qu'on force à retourner vivre chez un mari qui la méprise.

Camée, elle, désobéit aussi au seigneur de Porquerac car son désir de liberté est plus fort que tous les devoirs ou interdits. Elle est fidèle à sa nature et surtout elle ne supporte pas l'oppression, celle-ci étant incarnée par des hommes de pouvoir, le seigneur Guillaume et son fils, Gontrand. Elle s'oppose à ce pouvoir parce qu'il est injuste, elle l'exprime ainsi : « ... Aucun seigneur n'a le droit de traiter ainsi ces sujets. »⁹¹, « Moi, j'ose lui tenir tête ... Les gens comme nous ne laissent personne commander à leur vie ! »⁹²

Mais le seigneur de Porquerac, craignant la possibilité que Camée puisse fédérer la population contre lui, cherche à la faire plier par tous les moyens ; l'auteur l'exprime ainsi : « Guillaume connaissait l'aversion de Camée pour les règles établies ; il n'ignore pas l'influence néfaste qu'elle exerçait sur ses serfs ... Il prit donc la mesure du danger. »⁹³

Lily, quant à elle, refuse d'obéir à son père, car, comme Camée, elle réproche l'injustice, dont il fait preuve. Et malgré le respect qu'elle doit à son père, c'est sa loyauté et son honnêteté qui prévalent. C'est pourquoi pour obliger son père à respecter sa parole, elle le soumet par les armes et prend le commandement de son bateau : « Bras tendus, les deux mains crispées sur l'arme, elle tenait son père en respect avec courage et détermination. Nous ne savions pas qu'on pouvait s'opposer à Shark. »⁹⁴ Par cet acte de courage, elle recueille l'admiration de tout l'équipage.

⁸⁹ *Le mazal d'Elvina*, p. 86-88.

⁹⁰ *Ibid.*, p. 196-99.

⁹¹ *La sorcière de Porquerac*, p. 57.

⁹² *Ibid.*, p. 58.

⁹³ *Ibid.*, p. 61.

⁹⁴ *La fille du pirate*, p. 60.

Meg contrarie aussi son père en écrivant un livre alors que celui-ci le lui avait interdit : il est difficile de savoir si elle désobéit en raison de la culpabilité qu'elle éprouve vis-à-vis d'Edward – avant qu'il ne parte en voyage, Meg lui a demandé de se faire capturer afin qu'elle puisse écrire ses aventures, ce qui c'est effectivement produit – ou parce que son besoin d'écrire est irréprouvable. Quoi qu'il en soit son attitude lui vaut davantage l'admiration de son père que sa désapprobation, comme l'indique ce passage : « Puis il se pencha et déposa un baiser sur mon front. "C'est très bien écrit, mon enfant." »⁹⁵

Et, alors qu'Edward est en train de demander la main de Meg à son père, cette dernière se fait cette réflexion : « Les deux hommes évoqueraient-ils ma tendance à la désobéissance... ? »⁹⁶ Elle se connaît bien, elle sait qu'elle ne changera pas, ni pour son père, ni pour celui qu'elle aime, sa liberté de pensée et d'agir lui étant primordial.

Quant à Eléonore, elle refuse de renoncer à sa passion de la musique alors que son père lui a interdit d'en jouer. Elle ne cherche pas à lui désobéir volontairement mais, tout comme lui, elle ne peut vivre sans musique. Malgré tout son père lui en fait le reproche : « Tu n'as rien de mieux à faire ? Tu crois que c'est convenable de jouer de la musique et de désobéir à son père ? »⁹⁷

Myeong-hye a une relation très conflictuelle avec son père. C'est surtout la question du mariage qui les divise et qui pousse Myeong-hye à refuser l'autorité paternelle. C'est pourquoi, à plusieurs reprises, lors de conversations, son père lui reproche d'aller à l'encontre de ces décisions, comme ici :

– Je me marierai, puisque vous le souhaitez, mais avant, je veux faire des études... Pour moi, c'est plus important que le mariage.
Alors, le seigneur Song s'emporta :
– Tu as l'intention de me désobéir ? lança-t-il, en frappant violemment sur le cendrier de laiton avec sa pipe.⁹⁸

Comme Myeong-hye, Lumière du matin refuse le destin qui se profile pour elle, même si personne dans sa famille ne lui parle réellement de ce qui l'attend : un mariage arrangé.

⁹⁵ *La jeune fille à la plume*, p. 311.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 312-13.

⁹⁷ Muriel Bloch et Marie-Pierre Farkas, *Le Souffle des Marquises, Tome I*, Paris Editions Naïve, 2008, p. 14.

⁹⁸ *Rêves de liberté*, p. 31.

Elle sait qu'elle n'a pas le choix et qu'elle devra obéir à la tradition. Pourtant, elle s'y refuse tout en sachant que sa décision sera lourde de conséquences pour elle et pour sa famille : « Si je ne voulais pas subir le sort qui m'attendait, où allais-je trouver ma place dans le monde ? »⁹⁹. Aussi elle trouve le courage de se soustraire à ce mariage, malgré la peur qui la submerge et les dangers qui l'attendent, elle fuit sa famille : « J'avais échafaudé un plan pour quitter la maison sans être vue... »¹⁰⁰

Pour finir, la situation d'Agnès est différente de celle des autres héroïnes, dans le sens où c'est à son mari qu'elle se voit forcée de désobéir. Il ne tolère pas son désir d'émancipation et lui interdit de sortir de la maison. Alors, la peur au ventre, Agnès décide de ne pas tenir compte de ses injonctions et va jusqu'à envisager le divorce. Un jour elle lui crie : « Je ne suis pas ton esclave ! clame-t-elle, révoltée. Je sors si j'en ai envie ! »¹⁰¹.

En désobéissant, ces filles ou femmes cherchent à se soustraire d'une domination masculine, mais elles tentent aussi de faire évoluer la condition de toutes les femmes, en les libérant de principes et de traditions qui les oppriment. Et le rapport souvent conflictuel qu'elles entretiennent avec leur père tend à accentuer leur image de fille ou de femme libre et insoumise.

De plus, leur courage et leur détermination sont d'autant plus marquants, dès lors qu'elles s'opposent aux idées d'une figure d'autorité à qui elles portent de l'affection, comme Eléonore ou Meg, que lorsqu'elles résistent à une autorité qu'elles abhorrent, comme Lily ou Lumière du matin. En effet, il est sans doute plus douloureux et donc plus courageux de chercher à s'émanciper d'une personne que l'on aime et que l'on admire que d'une personne qui nous méprise et envers qui on éprouve de la défiance.

2.2.2.2. Ambitions professionnelles et engagement politique

Comme l'explique Dominique Godineau dans *Les femmes dans la France moderne - XVIème-XVIIIème siècle*, surtout à partir du XVIII^e siècle, les femmes participent à la vie économique et ça ne semble pas poser de problème à la société : les plus modestes travaillent dans les domaines propres à leur région, dans l'agriculture, la pêche ou même

⁹⁹ *Le rêve du papillon noir*, p. 56.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 57.

¹⁰¹ *Celle qui voulait conduire le tram*, p. 85.

les mines. Malgré tout leur savoir-faire n'est pas reconnu et elles sont sous-payées. Dans la bourgeoisie, elles soutiennent moralement et intellectuellement leur père ou leur mari dans leurs affaires, sans avoir de fonction officielle. Dans les deux cas, elles restent inférieures aux hommes.

Les plus jeunes héroïnes ont surtout des rêves à atteindre, étroitement liés à la nécessité de faire des études. Elles voient sans doute dans le fait d'être instruites un moyen d'échapper à un avenir défini d'épouse soumise, mais elles ont aussi certainement déjà en tête l'ambition de changer le monde. D'autres héroïnes semblent plutôt avoir des aspirations professionnelles, toujours en lien avec l'intention de s'émanciper de leurs conditions de vie de femme, enfin certaines se dirigent vers un véritable engagement politique.

Elvina, Calpurnia, Séraphine, Lumière du matin et Myeong-hye sont les plus jeunes héroïnes du corpus. Leur jeune âge n'enlève rien au fait qu'elles ne veulent pas laisser aux autres la possibilité de décider de leur destin à leur place.

Elvina se donne tous les moyens pour marcher dans les traces de son grand-père afin de devenir une exégète de la thora. Pourtant, malgré son profond attachement à ses origines juives, elle n'hésite pas à venir en aide à un jeune garçon chrétien, qui se cache car il « déteste les armes »¹⁰² : ainsi, sans en avoir réellement conscience, grâce à cet acte quasi militant, elle sauve son père de la mort et indirectement préserve son peuple de la vindicte de Pierre l'Ermite.

Malgré son jeune âge, 11 ans, Calpurnia a de grandes prétentions. Passionnée par les sciences naturelles, elle est curieuse de tout savoir et de tout comprendre et entend devenir une savante. Aussi elle accompagne son grand-père lors de ses recherches scientifiques. D'ailleurs, c'est avec lui qu'elle fait la découverte d'une plante inconnue. Cet événement la pousse à vouloir partir explorer le monde, souhait qu'elle formule à travers cette figure d'accumulation :

– ... Je veux voir les choses suivantes avant de mourir : les aurores boréales. Harry Houdini. L'océan Pacifique ou l'océan Atlantique. N'importe quel vieil océan – peu importe. Les chutes du Niagara. Coney Island. Un kangourou. Un ornithorynque. La tour Eiffel. Le Grand Canyon. La neige.¹⁰³

¹⁰² *Le mazal d'Elvina*, p. 130.

¹⁰³ *Calpurnia*, p. 408.

Séraphine n'a pas de grands rêves, mais elle sait ce qu'elle ne veut pas : coudre toute sa vie, toute seule, enfermée dans sa maison, comme Jeanne, sa patronne. Séraphine, elle, veut « voir des gens ». Elle s'aperçoit que le monde qui l'entoure est cruel, et, certainement, imagine-t-elle qu'en devenant institutrice, elle aura là l'occasion de le rendre meilleur, elle se dit : « ... S'il y a trop de misère dans le monde, c'est qu'il faut changer le monde. »¹⁰⁴ Plus tard, elle apprend être la fille de communards, amis de Louise Michel, et intègre tout naturellement ce milieu révolutionnaire et populaire, qui s'emploie à défendre les plus pauvres.

Tout comme Séraphine, Lumière du matin a conscience de ce qu'elle ne veut pas, c'est pourquoi elle n'hésite pas à quitter sa famille et à vivre mille dangers pour devenir indépendante grâce aux enseignements de maître Liang, qu'elle dispensera elle-même plus tard dans son village.

Il semble évident aux deux jeunes filles qu'il ne s'agit pas « seulement » d'apprendre à lire et à écrire à de jeunes enfants, elles ont conscience que l'instruction qu'elles dispenseront est en mesure de donner des armes à leur peuple lui permettant d'accéder à l'autonomie, à la liberté et plus généralement à l'amélioration de sa vie : « Celui qui ouvre une porte d'école, ferme une prison », cette citation attribuée à Victor Hugo (1802 - 1885) tend à illustrer ce propos.

Contrairement à Séraphine et Lumière du matin, Myeong-hye est issue d'une famille aisée et a reçu une certaine instruction. Sa volonté d'émancipation se conjugue avec des projets de vie peut-être plus conséquents : elle veut faire de grandes études, découvrir le monde, devenir médecin. Ses ambitions ne sont pas personnelles : elle entend venir en aide à ses compatriotes, être utile à son pays, s'engager politiquement en participant au mouvement d'indépendance de la Corée. Mais la politique est l'affaire des hommes et elle ne comprend pas pourquoi :

– ... Du moment que nous sommes nés en Corée, nous sommes tous coréens, les hommes comme les femmes. On ne peut pas laisser aux hommes seuls le soin de s'occuper de notre pays. Les femmes aussi doivent y contribuer. Dans le monde moderne, pourquoi continuer à faire des différences entre les hommes et les femmes ?¹⁰⁵

¹⁰⁴ *Séraphine*, p. 87.

¹⁰⁵ *Rêves de liberté*, p. 89-90.

Malgré sa famille, elle va jusqu'au bout de ses convictions, d'abord en participant à des manifestations politiques, ensuite en embarquant pour les Etats-Unis afin d'y suivre des études de médecine.

Agathe a les mêmes dispositions que Myeong-hye en matière d'instruction et de soin aux autres. Leurs activités sont des facteurs marquants d'émancipation et d'ascension sociale pour des jeunes femmes évoluant à leur époque. Ainsi, Agathe possède le don de couper le feu d'une brûlure et connaît le pouvoir des plantes et ce qui lui permet de venir en aide aux autres ; elle voit dans l'exercice de la profession d'apothicaire une manière d'y parvenir. Mais ses dispositions choquent et dérangent autant l'apothicaire, à qui elle demande un emploi, que sa tante, qui argumentent respectivement :

– Vous n'êtes pas à votre place dans cette officine. Les femmes n'ont pas de cerveau bâti pour les sciences et la médecine. Vous devriez être dans un couvent à apprendre la piété, la charité, la broderie et le chant.¹⁰⁶

– Pour un homme, passe encore, bien que ce ne soit qu'un travail de commerçant ! Mais jamais je n'ai ouï dire qu'une demoiselle ait exercé un quelconque métier.¹⁰⁷

Il s'avère que toute son action est portée vers les autres et en particulier vers les plus opprimés : lorsqu'elle se trouve à Saint-Domingue, elle va d'ailleurs jusqu'à s'interposer entre le fouet et une esclave : « Un jour, alors qu'il levait sa badine sur une fillette de douze ans qui venait de tomber, son lourd chargement sur les épaules, je m'interposai et c'est moi qu'il cingla dans le dos. »¹⁰⁸

Elle doit aussi se faire entendre pour avoir le droit de participer, en tant que femme, blanche de surcroît, à des réunions clandestines préparant une insurrection permettant aux esclaves de retrouver la liberté et d'être traités humainement :

Et pourquoi ? Ne sommes-nous bonnes qu'à brider et enfanter ? Ne sommes-nous pas assez intelligentes ? Ou une Blanche est-elle incapable de comprendre les problèmes des esclaves noirs ?¹⁰⁹

A plusieurs reprises, elle fait preuve d'une grande bravoure : elle prend les armes contre des pirates qui attaquent le bateau sur lequel sa mère et elle voyagent pour rejoindre la France, puis elle sauve plusieurs personnes victimes de brûlure suite à l'embrasement d'un immeuble.

La lutte contre l'esclavage n'est pas son seul cheval de bataille, puisqu'elle s'emploie aussi à donner une instruction aux paysans vivant sur les terres de son oncle.

¹⁰⁶ *Sorcière blanche*, p. 164.

¹⁰⁷ *Ibid.*, p. 204.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 132-133.

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 128.

Eléonore n'a pas d'autre choix que de braver les interdits pour devenir musicienne. Elle accède à son rêve en jouant dans un orchestre de femmes appelé « Les Tourterelles ». Or, une loi leur interdit de se produire au Champs-de-Mars : « le kiosque à musique est interdit aux femmes »¹¹⁰. Mais cet événement ne l'empêchera pas de faire de la musique le restant de sa vie.

Elle s'engage aussi politiquement en participant aux émeutes de la Commune de Paris aux côtés de Louise Michel, où elle proclame : « ... La liberté, il faut se battre pour la gagner. Les usines, c'est nous qui les faisons tourner. C'est le moment de s'unir, le moment de partager ! »¹¹¹

Meg et Marjane ont le désir de s'épanouir professionnellement. Probablement leur père leur ont-ils transmis l'amour de leur métier.

Pour Meg, encore plus que devenir libraire, c'est écrire qui la passionne. A cette époque, les femmes écrivaines sont rares et sont considérées comme des excentriques. Mais son désir d'écrire et d'être lue est plus important que tout le reste, même si cela implique qu'elle ne se marie jamais, ainsi voici ce qu'elle explique à Edward, son prétendant :

– ... Le problème, c'est que le mariage ne convient pas à une femme qui désire être écrivain. Comment travailler quand elle est fatiguée par une grossesse ou quand ses enfants sont pendus à ses jupes ? Ou quand elle doit servir toute la journée dans le commerce de son mari, parce que c'est son devoir de l'aider en toutes circonstances. En plus, on lui demande de rester attentive aux humeurs de son époux, de supporter ses colères et ses bouderies !¹¹²

De plus, elle rêve de voyager « aussi librement que les hommes »¹¹³.

Quant à Marjane, voici ce qu'elle attend de la vie, ni plus, ni moins : « ..., je n'ai pas besoin d'un homme pour veiller sur moi. Je veux simplement continuer à faire prospérer l'entreprise de mon père et vivre dans ma propre maison, ... »¹¹⁴

Elle s'insurge contre la loi qui lui interdit d'hériter de son père étant une femme. Elle tente par tous les moyens de se soustraire à cette obligation, pour cela, elle accepte de relever le défi de celui qu'elle pense être le sultan. Ce qui la conduit à vivre des aventures

¹¹⁰ *Le Souffle des Marquises, Tome 1*, p. 97.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 132.

¹¹² *La jeune fille à la plume*, p. 303.

¹¹³ *Ibid.*, p. 51.

¹¹⁴ Agnès Laroche, *Marjane et le sultan*, Vincennes, Talents Hauts, p. 77.

extrêmement dangereuses : elle doit « traverser un désert sans chameau », traverser « une rivière sans bateau » et « gravir, sans corde ni piolet » le sommet le plus haut.

Par son acharnement, Marjane cherche à revendiquer le droit de vivre sans avoir besoin d'un homme. Elle se sait capable de construire sa vie seule.

Au niveau professionnel, Lucille apparaît comme la plus ambitieuse de toutes les héroïnes ; elle veut être son propre chef, sa condition de servante, aussi « enviable » soit-elle pour l'époque, ne la satisfait pas, alors elle se lance dans des entreprises périlleuses parce que : « Elle sentait seulement en son cœur un besoin puissant, une volonté farouche : celle de tenir les rênes de sa propre destinée, de s'accomplir par elle-même. »¹¹⁵, « ... elle-même sentait toujours dans son cœur de gros élans réprimés d'ambitions contrariées, de désirs impatients : liberté, réussite, succès, elle aurait voulu embrasser tout et tout de suite. »¹¹⁶

Même si les ambitions de Lucille semblent personnelles, elle décide de se lancer dans un projet avant-gardiste qui participe à la cause des femmes, en ouvrant un café pour dames. Ainsi, ces dernières ne seront plus confinées dans l'espace privé, elles pourront, à l'instar des hommes, s'approprier la sphère publique.

Alice n'est pas une militante de la cause des femmes mais elle est grandement consciente que son statut de femme n'est pas propice à servir ses ambitions professionnelles, elle dit : « ... j'ai toujours su que si on avait pu prévoir le succès qu'a connu mon projet, jamais je n'aurais obtenu le consentement de mon patron. Confier une telle responsabilité à une femme, c'est inimaginable. »¹¹⁷. Aussi, lorsque son patron, voyant l'importance que prennent ses productions, envisage de confier la gestion du studio de cinéma à quelqu'un d'autre, Alice ne se laisse pas faire.

Pour Marie, l'engagement politique est très fort puisqu'elle n'hésite pas à intégrer un réseau de résistance. D'abord, c'est son amie Yvette qu'on vient chercher car, chose étonnante pour une fille, elle sait naviguer ; d'ailleurs, « Ça faisait jaser une fille mousse, mais le père d'Yvette, c'était un original. Et sa mère était d'accord : elle ne voulait pas

¹¹⁵ Gwenaële Barussaud, *Lucille, à l'heure gourmande*, Paris, Fleurus, 2016, p. 23-24.

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 135.

¹¹⁷ *Mademoiselle Alice qui inventa le cinéma*, p. 36.

que sa fille soit cantonnée à la maison »¹¹⁸. Marie, en revanche, n'était pas destinée à vivre différemment des autres femmes de l'île de Sein, son avenir, elle le sait, c'est « le goémon, le ménage, en attendant de trouver un mari ».¹¹⁹

C'est autant pour échapper à cette vie qui l'attend que pour prendre sa part dans cette guerre – alors que son père et son meilleur ami sont en Angleterre, prêts à combattre – que Marie décide d'entrer dans la résistance. Mais elle ne résiste pas qu'à l'occupation, elle résiste aussi à la façon dont les hommes traitent les femmes dans la résistance : parce que ce sont des femmes, ils refusent de leur faire courir des risques, ils les protègent. Marie se révolte contre ça : si elles ne peuvent rien faire sur leur île ou dans la résistance, à quoi servent-elles en ces temps de guerre ?

À la fin de la guerre, Marie et Yvette considèrent qu'elles ont obtenu le droit de vote en « récompense » pour leur participation à la résistance, pourtant lorsque le Général de Gaulle se rend sur l'île de Sein pour mettre à l'honneur combattants et résistants, là, elles sont oubliées : les honorer publiquement aurait donné trop de visibilité à ces femmes.

Ces héroïnes sont toutes différentes des modèles de femmes de l'époque et deux d'entre elles vont payer de leur vie le fait d'être hors norme.

Camée, en raison de son esprit libre et indépendant, subit la discrimination des villageois qui se liguent contre elle, parce qu'elle ne correspond pas à leurs codes et refuse d'être contrôlée. Elle est finalement brûlée vive en place publique.

Ainsi, à travers son refus de la domination des hommes sur les femmes, l'histoire de Camée fait écho aux combats qu'elles sont encore aujourd'hui obligées de mener pour contrer le pouvoir masculin et défendre l'égalité entre les femmes et les hommes, à l'exemple de Malala, jeune militante pakistanaise du droit des femmes, qui, après avoir survécu à une tentative d'assassinat des talibans, a reçu le prix Nobel de la paix en 2014.

Cette violence à l'égard des femmes, on la retrouve aussi dans *Celle qui voulait conduire le tram*. Agnès subit la rancœur de son mari qui ne supporte pas de voir sa femme prendre son indépendance, en travaillant et en s'engageant politiquement dans un mouvement de femmes, les suffragettes, qui luttent pour donner aux femmes les mêmes droits que les hommes, en particulier celui de vote.

Célestin n'est pas le seul à désapprouver le fait qu'Agnès soit conductrice de tramway : les usagers, hommes comme femmes, manifestent leur effarement de la voir à

¹¹⁸ *Des cailloux à ma fenêtre*, p. 37.

¹¹⁹ *Id.*, p.37.

un tel poste. Mais les réactions les plus hostiles viennent de ses anciennes collègues de l'usine, qui la jalourent : « Ces dernières la regardaient de travers parce qu'elle leur avait faussé compagnie pour exercer un métier de privilégié, jugé contre-nature par-dessus le marché »¹²⁰, et qui considèrent que la place d'une femme est à la maison, voyant le travail comme une « malédiction ». En effet, les préjugés sexistes sont alors autant le fait des hommes que des femmes : l'attitude de ces dernières est particulièrement délétère à la cause des femmes : « Elles ne comprenaient pas que c'était là le chemin vers leur indépendance et leur liberté ... »¹²¹. Aujourd'hui encore, le regard réprobateur que des femmes portent sur d'autres parce que leur choix de vie est différent de ce que la société préconise – je pense par exemple aux femmes qui n'ont pas le désir de devenir mère ou celles dont la carrière est primordiale – a un impact extrêmement néfaste sur la condition féminine.

À l'opposé des deux précédentes protagonistes, Lily gagne le combat contre la domination masculine lorsque, avec le soutien de l'équipage, elle réussit à prendre la direction du bateau en s'en proclamant capitaine : « Je suis le nouveau capitaine Shark de ce bateau »¹²².

Les femmes veulent devenir l'égal des hommes, avoir les mêmes droits, les mêmes opportunités : à tel point que, dans le corpus, plusieurs d'entre elles en viennent à regretter d'être nées femme. C'est en particulier le cas de Calpurnia qui se fait la réflexion suivante :

« Bon-papa m'avait dit que les guêpes peuvent choisir d'être mâle ou femelle quand elles sont à l'état de larve. Une idée intéressante : je me demandai pourquoi les enfants humains n'avaient pas ce choix pendant qu'ils étaient encore en cours de formation, disons jusqu'à 5 ans. Après tout ce que j'avais vu sur la vie des garçons et sur celle des filles, j'aurais choisi sans hésiter d'être une larve masculine. »¹²³

et aussi celui de Charity. Celle-ci n'est pas vraiment jolie, possède une carrure assez charpentée et n'est en rien coquette. Les vêtements de femmes l'entravent dans ses mouvements, aussi, à trois reprises, dans le but d'aider Kenneth dont elle est amoureuse, elle se travestit en homme. Cette tenue semble davantage correspondre à son physique : « Ce fut moi qui hélai le fiacre et ordonnai au cocher : " Limehouse ! " de cette voix grave

¹²⁰ *Celle qui voulait conduire le tram*, p. 99.

¹²¹ *Id.*, p. 99.

¹²² *La fille du pirate*, p. 60.

¹²³ *Calpurnia*, p. 146.

qui m'avait souvent gênée et trouvait enfin son utilité »¹²⁴. Et, même le jour de son mariage, l'auteure de *Miss Charity*, Marie Aude-Murail casse le cliché qui veut que la mariée se doit d'être belle, en faisant dire à son futur mari, alors qu'elle lui demande si elle est « laide » : « Disons que le blanc ne vous avantage pas. »¹²⁵

Charity se considère comme une « femme moderne », qu'une de ses connaissances définit d'ailleurs ainsi : « ... c'est une femme qui ne se marie pas pour rester indépendante et qui gagne sa vie. »¹²⁶ L'indépendance de Charity naît d'une passion, celle pour les animaux, qu'elle élèvera et étudiera d'abord, puis qu'elle dessinera ensuite. Cette passion lui permet de devenir une auteure pour enfant. Ses livres, qui ont beaucoup de succès, la rendent très riche, ce qui lui permet de ne plus dépendre de ses parents et de ne pas avoir besoin d'un mari pour la faire vivre.

La plupart des héroïnes du corpus ont des ambitions avant-gardistes, qui se rapprochent d'un véritable engagement politique féministe, les conduisant à agir en opposition avec leur condition féminine en prenant une voie qu'elles ne devraient pas pouvoir prendre à leur époque. À travers cette dichotomie mise en scène par les auteur·e·s, elles incarnent ainsi inévitablement des contre-stéréotypes par rapport à une certaine image, un cliché, de fille ou de femme. Elles sont en décalage avec leur temps : elles prennent le contre-pied de ce que l'on attend d'une femme à une époque donnée. Ainsi, elles donnent l'exemple de ce que sont des femmes indépendantes qui refusent un monde injuste à leur égard, ici ou ailleurs, avant ou maintenant. On perçoit toute la force de leur caractère, leur courage et leur détermination. Leur insertion dans un contexte historique leur donne davantage d'épaisseur et donc sans doute plus d'emprise sur leur lectorat.

2.2.3. Et les héroïnes contemporaines !

Dans notre corpus de romans, cinq héroïnes sont contemporaines de notre époque. Elles sont toutes assez jeunes, elles ont l'âge de leurs lecteur·rice·s. Pour cette raison et parce que qu'il s'agit de jeunes filles ancrées dans le XXI^{ème} siècle, les comparaisons, qu'ils ou elles peuvent faire avec les modèles féminins actuels, sont sans doute facilitées et permettent ainsi de leur faire percevoir et comprendre plus aisément que la société,

¹²⁴ *Miss Charity*, p. 521.

¹²⁵ *Ibid.*, p. 555.

¹²⁶ *Ibid.*, p. 543.

dans laquelle ils ou elles vivent, conditionne et dicte les règles de conduites convenant à son sexe.

Parmi le corpus, *La quête d'Ewilan* de Pierre Bottero, est le seul roman de Fantasy. On y découvre une jeune fille qui vit sous le nom de Camille dans le monde réel auprès de parents adoptifs peu aimants, mais, celle-ci, en passant dans un monde parallèle, devient Ewilan. En plus d'être surdouée, elle est dotée de pouvoirs magiques exceptionnels transmis par ses véritables parents. L'Empire de Gwendalavir dont elle vient est sous l'emprise de créatures malfaisantes et ce n'est pas Ewilan qui était attendue pour sauver ce monde mais son frère. Une Sentinelle qui la contacte par télépathie lui révèle ceci : « Il est primordial pour l'avenir de ce monde que ton frère revienne. Lui seul a le pouvoir de nous libérer. »¹²⁷. Pourtant, il va s'avérer qu'elle est bien plus puissante que ce dernier. Elle est donc l'élue, étant la seule capable de venir à bout de la menace qui pèse sur l'Empire. Ainsi, c'est bien une fille qui doit sauver ce monde alors qu'habituellement il s'agit d'un rôle dévolu aux garçons.

Entre outre, la jeune fille cumule les perfections : elle est jolie, elle est intelligente, elle est combative. D'ailleurs ce dernier point, présent chez chacune de nos héroïnes, est le seul qu'Ewilan partage avec Nejma, héroïne de *Babyfaces* de Marie Desplechin. En effet, hormis cette combativité, elles sont complètement opposées. Nejma, elle, cumule les imperfections : « Elle était moche, elle était mal habillée, elle était grosse, elle était violente, elle était méchante, elle était nulle. »¹²⁸ Même si elle en est sans doute malheureuse, par peur d'être rejetée par les autres et pour qu'on la laisse tranquille, elle préfère forcer le trait que de tenter d'améliorer les choses. Jusqu'au jour où sa façon d'être et la manière dont elle est perçue lui vaut d'être accusée à tort d'avoir blessé un élève de son école. Cet événement crée probablement un déclic chez elle, car elle finit par donner sa confiance à un adulte, Isidore, comme l'explique ce passage : « Nejma n'avait pas peur de lui. Il ne l'avait jamais accusée de mensonge. Il semblait toujours prendre plaisir à l'entendre. En sa compagnie, elle avait l'impression d'être intéressante. »¹²⁹

¹²⁷ Pierre Bottero, *La Quête d'Ewilan (T. 1). D'un monde à l'autre*, Paris, Rageot, p. 81.

¹²⁸ Marie Desplechin, *Babyfaces*, Paris, L'Ecole des loisirs, 2010, p. 20.

¹²⁹ *Ibid.*, p. 73.

Au fur et à mesure du roman, avec l'aide d'Isidore et de son meilleur ami, Freddy, Nejma réussit à faire de ses défauts des qualités essentielles à une athlète : « J'ai le physique, j'ai le mental et j'ai la rage. J'ai tout bon pour une fois. »¹³⁰

Nejma apparaît dans ce roman comme une véritable anti-héroïne, caricature de la « fille de banlieue », racketteuse et violente, mais qui, par sa ténacité, réussit à modifier le cours de sa vie. En cela son histoire ressemble à celle de Mireille dans *Les petites reines* : car même si Mireille utilise l'humour et non la violence comme arme, elle représente aussi l'opposé de « l'idéal féminin » dans l'esprit collectif. Mireille est une jeune fille au physique ingrat, qui lui vaut d'être la cible de moqueries sur les réseaux sociaux : pour la troisième année consécutive, elle figure au palmarès de l'élection des boudins sur Facebook. Ce concours, récompensant les filles les plus laides de l'établissement scolaire dans lequel elle est lycéenne, est organisé par Malo, l'ex-meilleur ami de Mireille. Cette année-là, Mireille, alors boudin de bronze, fait la connaissance des boudins d'or et d'argent. Si cette première semble prendre les choses avec une certaine dérision, les deux autres sont plus affectées.

Il va s'avérer qu'un autre point commun les unit : la nécessité de se rendre à la garden party de l'Elysée, le jour du 14 juillet, chacune pour des motifs différents. Elles décident donc d'organiser un voyage à vélo et le financent en vendant des boudins le long de la route. En outre, Mireille voit certainement là le moyen de faire en sorte que la honte change de camp : en effet, elle a réussi à intéresser une journaliste, qui va suivre leurs déplacements et relayer leurs aventures. Or, cette mise en lumière positive « des boudins » n'est pas du tout du goût de Malo qui la menace : « Je sais pas ce que vous êtes en train de faire, si vous essayez de me faire chier à cause de ce concours, si vous essayer de me foutre la honte, si vous essayez de me taper l'affiche, je vous éclate la tête, ... »¹³¹ Il est vrai que Malo paraît ridicule, en particulier lorsqu'il est en compagnie de « Princesse », sa petite amie – une fille superficielle, parfait cliché de la « belle idiote » – qui le nomme « bébé » ; ce contraste rend Mireille encore plus attachante. Elle réussit à inverser la relation de pouvoir dominant-dominé/homme-femme et le concours, qui l'a tellement avilie, lui donne finalement la volonté de se battre, d'autant plus qu'elle n'est plus seule : on compte sur elle et elle peut aussi compter sur les autres.

Dans la première partie de ce mémoire, nous évoquions le poids d'une apparence physique formatée pesant sur les filles, de plus en plus ancrée par les images de jeunes

¹³⁰ *Ibid.*, p. 128.

¹³¹ Clémentine Beauvais, *Les petites reines*, Paris, Sarbacane, 2015, p. 99.

filles « parfaites » que véhiculent la télévision, les magazines et même les romans : dans *Les petites reines*, l'auteure, Clémentine Beauvais, par le truchement de son héroïne, casse ce diktat et offre une image hors norme d'une adolescente de 15 ans.

Comme Mireille, Monelle, dans *Monelle et les footballeurs*, refuse d'être ou de faire ce que l'on attend d'elle. Monelle a un rêve : faire du football pour un jour devenir championne du monde. Son collège proposant cette activité, elle souhaite s'y inscrire. Or, son entourage essaie de l'en dissuader, à commencer par ses parents qui lui disent : « Mais ... les filles ne jouent pas au foot... »¹³², ou ses amies qui ne la comprennent pas :

« Mais les filles ne peuvent pas faire partie de l'équipe de foot, dit Yamina, mon frère me l'a dit. [...] Elles peuvent pas parce que c'est comme ça, que ça a toujours été comme ça, et que ce sera toujours comme ça. Elles ne peuvent pas parce que les garçons n'ont pas envie qu'elles jouent, et puis parce que ... »¹³³

sans parler des autres joueurs de l'équipe : « ... pourquoi tu es venue jouer au foot, alors que c'est évident qu'on ne veut pas de toi ici ! »¹³⁴

En revanche, Humprey, son petit frère, l'encourage beaucoup et Madame Bobkobza, la CPE du collège, même si elle semble étonnée par le choix de Monelle, la félicite pour son avant-gardisme tout en la mettant en garde sur les difficultés que cela implique.

Le premier jour d'entraînement, Monelle, obligée de se changer dans le vestiaire avec tous les garçons, a cette réflexion : « Peut-être est-ce ce que l'on ressent, se dit-elle, le premier jour, quand on est le seul enfant noir dans une classe de Blancs, cette sensation d'être exposé. »¹³⁵ Et même si elle se sent exclue, elle ne se décourage pas : « Ce ne sont pas deux capitaines bornés et racistes anti-filles qui vont la décourager. »¹³⁶ Ici, l'auteure, Geneviève Brisac, emploie des mots forts pour montrer à quel point une fille qui ne se comporte pas comme telle ou plutôt comme l'attend la société, peut être victime de discrimination. Pourtant, Monelle finit par être acceptée en faisant ses preuves sur le terrain, mais en prenant toujours garde de ne pas faire d'ombre aux garçons : ils ne sont pas prêts à perdre leur suprématie.

Hélène, jeune héroïne de *Monsieur Roger et Moi*, montre le même courage et la même ténacité dans ce qu'elle entreprend que ces prédécesseurs. Mais elle n'est pas satisfaite de sa condition de fille : elle, qui se fait appeler Joe, voudrait être un garçon, à l'image de son modèle Lady Oscar, l'héroïne d'un anime japonais, qui, par la volonté de son père,

¹³² Geneviève Brisac, *Monelle et les footballeurs*, Paris, L'Ecole des loisirs, 2000, p. 11.

¹³³ *Ibid.*, p. 24.

¹³⁴ *Ibid.*, p. 49-50.

¹³⁵ *Ibid.*, p. 38.

¹³⁶ *Ibid.*, p. 41.

endosse une apparence masculine et devient Capitaine de la garde rapprochée de la Reine Marie-Antoinette. Hélène s'identifie complètement à ce personnage jusqu'à en emprunter le tempérament : ainsi elle s'emploie à toujours faire preuve d'une grande bravoure et possède un grand sens du sacrifice.

Hélène est la seconde d'une fratrie de 4 filles, elle n'a que 8 ans et elle travaille déjà pour aider financièrement, en cachette, ses parents, qu'elle aime infiniment. Elle pense qu'en rapportant de l'argent à la maison, ses parents seront plus heureux, alors elle cherche des moyens pour les aider :

« ... s'était alors imposée à moi une idée des plus héroïques : il me fallait seulement surveiller ce qui allait bientôt manquer, au frigo surtout, [...] pour pouvoir, juste avant d'aller le faire remarquer à ma mère, ajouter au portefeuille l'argent nécessaire. »¹³⁷

Elle s'oblige à être courageuse en permanence, à ne pas montrer ses faiblesses : elle se sacrifie pour le bien de sa famille : « ... je consentais à ce destin qui m'incombait, pour l'honneur, pour ma famille, ... »¹³⁸ Ainsi, pour elle, travailler, si jeune, est une façon d'éprouver sa force de caractère. Un jour, alors qu'elle aimerait abandonner le travail difficile qu'elle vient de trouver, elle se dit : « ... j'avais trop besoin d'un terrain pour exercer mon courage [...]. Et ça ne pouvait pas être facile, de devenir brave et courageuse, sinon tout le monde aurait eu l'idée de le devenir. »¹³⁹

Même si les plus grandes batailles en matière d'émancipation des femmes ont été menées par leurs aînées, ces jeunes héroïnes contemporaines ont encore des revendications quant à leur condition féminine. On sent que les auteur·e·s, qui les ont mis en scène face à des problématiques propres à leur époque et à leur âge, cherchent véritablement à les sortir de la représentation que la société peut avoir de leur sexe. Elles sont loin du stéréotype de la petite fille intéressée par la danse, le shopping ou les animaux, elles s'y opposent en faisant montre de courage et de détermination. Malgré le fait que leurs combats soient sans doute moins cruciaux que de revendiquer, par exemple, le droit de vote, leur force de caractère ne peut-il pas avoir tout de même valeur d'exemple chez les jeunes lecteur·rice·s ?

¹³⁷ Marie-Renée Lavoie, *Mr Roger et moi (La petite et le Vieux)*, Québec, Denoël, 2014, p. 51.

¹³⁸ *Ibid.*, p. 164.

¹³⁹ *Ibid.*, p. 144.

2.3. Des freins à l'émancipation

2.3.1. L'autorité familiale

L'incarnation de cette figure d'autorité est majoritairement masculine : qu'il s'agisse de celle d'un père (Elvina, Lily, Meg, Eléonore, Marjane, Myeong-hye, Lumière du matin), d'un mari (Agnès), d'un patron (Alice) ou encore d'un seigneur (Camée).

En outre, parmi les seize héroïnes, dix subissent une emprise familiale, qui le plus souvent est paternelle (pour Lumière du matin, ayant perdu son père, c'est son grand-père qui exerce une autorité sur elle). Cette autorité s'exprime essentiellement en s'appuyant sur la tradition, les coutumes, la convenance.

Il y a d'un côté les pères aimants et de l'autre ceux qui ne manifestent aucune marque d'affection comme les pères ou grand-père de Lily, Myeong-hye et Lumière du matin. Ils sont durs et méprisants et ne semblent voir leur fille ou petite-fille que comme des marchandises. Ils n'ont aucune considération pour elles.

Shark, capitaine du *Golden Vanity* et père de Lily, est un homme méchant, cupide et malhonnête : il n'est attaché à aucune tradition, il ne s'intéresse qu'à l'argent qu'il amasse en pillant des bateaux. La vie humaine semble n'avoir aucune valeur pour lui. Sa propre fille a une très mauvaise opinion de lui, elle lui dit : « Vous n'êtes décidément qu'un homme cruel, sans foi ni loi... »¹⁴⁰ Ainsi, en plus de deux caisses d'or, il l'offre en mariage à Nat, l'un de ces marins ; en échange ce dernier a pour mission de faire couler un navire ennemi. Mais, alors que Nat tente difficilement de rejoindre le *Golden Vanity* à la nage, Shark décide de l'abandonner en pleine mer. Il est impossible de savoir exactement si le capitaine cherche à conserver son or ou à éviter à sa fille un mariage désavantageux.

S'agissant du seigneur Song, père de Myeong-hye, il est très orgueilleux : il a une haute opinion de lui-même et de sa famille, c'est sans doute la raison pour laquelle il entend qu'elle soit exemplaire. Il dit d'ailleurs : « il n'y a pas plus prestigieuse famille que la mienne dans toute la région de Suwon » et il se qualifie comme étant « l'homme le plus puissant du monde »¹⁴¹. De plus, pour lui, une fille n'a que peu de valeur, à tel

¹⁴⁰ *La fille du pirate*, p. 34.

¹⁴¹ *Rêves de liberté*, p. 30.

point qu'il ne voit pas l'utilité de lui donner un prénom comme nous l'avons évoqué précédemment. Aussi, il refuse l'idée que ses filles partent faire des études secondaires et lorsque son aînée lui pose une énième fois la question, voici ce qu'il lui répond : « J'ai bien réfléchi, je ne peux pas accepter ta demande,... Alors, ne t'obstine pas contente-toi d'apprendre à tenir une maison et d'épouser l'homme qu'on te choisira. »¹⁴² Et même si elle sait que son devoir de fille est d'obéir à son père, étant donné qu'elle souhaite ardemment poursuivre des études de médecine, Myeong-hye s'oppose encore et toujours à lui, ce qu'il n'admet pas : « As-tu oublié les principes du code de conduite confucéen maintenant que tu fréquentes une école moderne ? cria-il. Où te crois-tu pour oser me regarder en face et me défier ? »¹⁴³

Probablement que le seigneur Song porte aussi sur sa fille un regard de colère et de déception suite à la mort du frère jumeau de celle-ci alors qu'ils étaient nourrissons. En effet, son père, son grand-père, ainsi que l'ensemble de la famille d'ailleurs, ne se sont pas remis du fait que le garçon meurt au lieu de la fille¹⁴⁴, une fille ayant bien moins de valeur qu'un garçon.

Par ailleurs, Myeong-hye a sous les yeux l'image de la suprématie masculine et de la soumission de la femme à son mari, à propre mère étant soumise à l'autorité de son époux :

C'était son père qui prenait toutes les décisions concernant la famille, son épouse ne faisait qu'obéir. Elle disait sans cesse « oui, très bien ». Même quand il lui arrivait d'avoir un avis différent, elle n'osait pas l'exprimer.¹⁴⁵

Quant à Lumière du matin, elle subit l'autorité de son grand-père. L'homme parle peu mais toute la famille semble le craindre. Le jour où elle a dû sortir faire une course pour sa mère, son grand-père lui a signifié que « la place d'une fille n'est pas dans la rue »¹⁴⁶. Sans doute que sa petite-fille, comme toutes les autres filles, n'est « que de l'eau qu'on jette » lorsqu'on la donne en mariage. De ce fait, lorsque Lumière du matin apprend la mort de son grand-père, cela ne la touche pas, elle pense : « Grand-père ne m'avait jamais donné d'affection. Les filles ne comptaient pas pour lui. »¹⁴⁷

Les pères d'Elvina, de Meg et d'Eléonore sont assez durs avec leur fille, mais paraissent malgré tout avoir de l'affection pour elles.

¹⁴² *Ibid.*, p. 31.

¹⁴³ *Ibid.*, p. 129.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 18-19.

¹⁴⁵ *Ibid.*, p. 56-57.

¹⁴⁶ *Le rêve du papillon noir*, p. 14.

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 248.

Ainsi, Judah ben Nathan, le père d'Elvina, est très froid, voire même méprisant à l'égard de sa fille : il attend de sa fille qu'elle reste « à sa place », qu'elle montre des qualités propres à sa condition de fille ; il dit d'elle : « Tu ne te comporteras donc jamais comme une fille d'Israël qui se respecte ? Tu te mêleras toujours de ce qui ne te regarde pas ? »¹⁴⁸ Il déplore certainement qu'elle n'ait des activités, des distractions propres aux jeunes filles de son âge, qui pourraient lui servir à faire un bon mariage.

Pourtant, à plusieurs reprises, il montre de l'affection envers elle comme lorsque, un jour de Shabbat, en l'absence de sa mère, elle a tout préparé pour satisfaire les hommes de la famille à leur retour de la synagogue, son père la complimentant ainsi : « Ma fille devient une excellente maîtresse de maison, une digne fille d'Israël. »¹⁴⁹ Ou encore, lorsque son père reconnaît qu'elle lui a sans doute sauvé la vie¹⁵⁰.

Miles Moore, le père de Meg, auquel elle voue respect et admiration, a souhaité que sa fille reçoive une instruction, il lui laisse aussi tenir la librairie familiale et échange avec elle sur leurs lectures. Néanmoins, il ne souhaite pas lui confier la correction d'ouvrages qu'il publie et encore moins qu'elle se lance dans l'écriture de romans¹⁵¹. D'ailleurs, il lui dit la chose suivante : « ...il n'y a rien de pire, pour la réputation d'une femme, que d'écrire des poèmes et des romans. »¹⁵²

Et, tout comme le père d'Elvina, il se désole de ne pas avoir une fille « normale » : « Tu es comme un chien qui serait né sans queue, ou un mouton avec cinq pattes. Tu n'es pas normale ! »¹⁵³

Arsène Leblanc, le père d'Eléonore, est tout aussi borné que le père de Meg : ce premier refuse catégoriquement que sa fille joue de la musique, car ce n'est pas une activité pour les filles ; il dit d'ailleurs : « Chez moi, les filles ne font pas de musique. C'est comme ça et pas autrement. »¹⁵⁴ Aussi, afin de la punir lorsqu'il découvre qu'elle joue de la musique en cachette, il l'oblige à partir travailler dans la blanchisserie de sa sœur et son beau-frère, à Paris.

De plus, Arsène refuse de reconnaître que sa fille a un réel talent de musicienne, ces préjugés quant au fait qu'une femme ne peut jouer d'un instrument sont plus forts que l'amour qu'il lui porte :

¹⁴⁸ *Le mazal d'Elvina*, p. 87.

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 74.

¹⁵⁰ *Ibid.*, p. 198-200.

¹⁵¹ *La jeune fille à la plume*, p 100-101.

¹⁵² *Ibid.*, p. 101.

¹⁵³ *Ibid.*, p. 273.

¹⁵⁴ *Le Souffle des Marquises, Tome I*, p. 11.

– ... elle joue du cornet dans une fanfare de femmes ... Quelle honte !¹⁵⁵

Bien sûr qu'il aimait sa fille ! Bien sûr qu'il était fier d'elle ! Bien sûr qu'elle lui manquait ! Mais le rôle d'un père était d'élever sa famille en bon citoyen et en bon catholique.¹⁵⁶

Pour terminer, la situation de Marjane est bien différente des six protagonistes précédentes : en effet, son père n'a aucune volonté d'exercer une quelconque autorité sur sa fille. Malheureusement, en raison d'une loi interdisant aux femmes d'hériter et devant le risque qui se profile de perdre la fabrique de tissage familiale, qui entrainerait ses filles dans la misère, il n'a pas d'autre solution que d'imposer un mariage de raison à sa fille Marjane. Il est évident qu'il envisage cette solution à contre cœur uniquement pour préserver ses filles, car, en effet : « Il réprouvait ces unions précoces où l'amour n'a pas son mot à dire ... »¹⁵⁷

Ici, les pères, aimants ou méprisants, en ayant une telle vision de la femme, soumise et obéissante, sont de véritables stéréotypes eux-mêmes : ils sont obstinés et autoritaires, ils attendent que leur filles les respectent, peu importe qu'elles ne puissent s'épanouir, ce n'est pas ce qu'ils souhaitent pour leur fille. Mais pourquoi, ces pères n'ont-ils pas le désir de voir leur enfant prendre leur envol ? Sans doute par peur, la peur du « quand dira-t-on ? ». Ils vont être jugés par la société parce que leur fille est différente, parce qu'elle refuse le destin traditionnel de femme, d'épouse, qui l'attend.

Finalement, ces hommes, en incarnant des caractéristiques masculines évoquées dans la partie 1.1.3., apparaissent comme des clichés. Par conséquent, le rapport de force existant entre les filles et leur père semble accentuer leur image de combattantes.

2.3.2. Autres formes d'emprise

Parmi les autres figures d'autorité, on trouve trois mères, un seigneur, un mari et un patron. L'ascendant qu'ils ont sur les héroïnes se manifeste par de la culpabilisation et de la jalousie pour ce qui concerne les mères, par de la violence morale et physique exercée par le maître et l'époux ou encore par du mépris ou de la moquerie de la part du patron.

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 109.

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 110.

¹⁵⁷ *Marjane et le sultan*, p. 10.

Les trois mères qui ont une certaine influence sur leur fille sont celles d'Agathe, de Charity et de Calpurnia.

La première, Marie de Préault-Aubeterre, est une femme très amoureuse de son mari, un noble désargenté et un escroc : il est le centre de son univers, lorsqu'il est là plus personne ne compte, même ses enfants. Pourtant, ruinée à cause de son époux, elle tente de faire de son mieux pour les élever. Ainsi, Agathe a cette réflexion : « Mais parce qu'elle a souffert pour nous élever dans notre enfance, je lui suis reconnaissante et lui pardonne tout le reste. »¹⁵⁸

Probablement est-ce la raison pour laquelle cette dernière, devenue jeune fille, se sent redevable et prend soin du mieux possible de cette mère égocentrique et égoïste : elle la soigne, elle subvient à ses besoins, elle accède à ses caprices.

Rapidement, une maladie de langueur s'empara de ma mère et je la soignai de mon mieux avec des plantes que j'avais apportées de Bretagne. Elle s'étonna de mes connaissances médicales, mais ne chercha pas à savoir d'où je les tenais, tant elle était indifférente à tout ce qui n'était pas elle.¹⁵⁹

(Monsieur Bellemont) me donna un pourcentage sur l'argent que lui rapportaient mes soins. J'améliorais ainsi notre ordinaire et offrais à ma mère les confitures sèches qu'elle appréciait.¹⁶⁰

La fille prend le rôle de la mère et inversement ; Agathe ne semble avoir d'intérêt aux yeux de sa mère que dans la mesure où elle la sert. Cette ambivalence de rapport conduit Agathe à faire le constat suivant : « Il n'y avait pas entre nous la complicité qui lie souvent une mère et sa fille. »¹⁶¹

Comme cela a déjà été évoqué précédemment, Charity et Calpurnia ont de nombreux points communs et leur mère en est un de plus. Toutes deux souhaitent que leur fille devienne des jeunes femmes accomplies, dotées des qualités nécessaires à la réalisation d'un beau mariage. Elles semblent se projeter dans leur fille. C'est en particulier très évident pour la mère de Calpurnia qui aimerait que sa fille fasse ses débuts dans le monde. La fillette qui se pose toujours des questions sur tout demande des explications à la servante :

- Non, vraiment Viola. À quoi ça sert ?
- Ça ferait plaisir à ta maman, voilà à quoi ça sert.
- ...
- Est-ce que ma mère a fait ses débuts dans le monde ?
- C'était prévu. Mais elle n'a pas pu.¹⁶²

¹⁵⁸ *Sorcière blanche*, p. 13.

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 99.

¹⁶⁰ *Ibid.*, p. 174.

¹⁶¹ *Ibid.*, p. 163.

¹⁶² *Calpurnia*, p. 239.

En revanche, la mère de Charity développe au fil des années une certaine jalousie exclusive et cherche de plus en plus à accaparer toute l'attention de sa fille. Elle s'ennuie sans doute et elle ne supporte pas que Charity ait des occupations en dehors d'elle.

Car à la même époque, maman, qui réclamait de plus en plus souvent ma présence, devint jalouse de la préférence que j'accordais à Mademoiselle.¹⁶³

L'après-midi, chaque fois que maman me laissait la voiture, j'en profitais pour me faire conduire au musée et rendre visite aux Schmal ou aux petits Carter. Mais maman était restée jalouse de tous ceux que j'aimais et, si elle me voyait habillée et prête à sortir, elle éprouvait le besoin urgent de se faire conduire en voiture...¹⁶⁴

Pour ces trois mères, leur rôle apparaît davantage comme une charge que comme une satisfaction : pour la mère d'Agathe, cela est sans doute lié à son caractère excessivement centré sur elle-même ; alors que les mères de Calpurnia et Charity, ont le grand regret de ne pas avoir la fille dont toute mère rêve : une fille proche d'elle partageant les mêmes préoccupations et les mêmes goûts.

Les trois jeunes héroïnes sont le reflet de l'échec de leur mère, pas seulement l'échec de ne pas être parvenues à éduquer « convenablement » leur fille, mais aussi l'échec de leur propre vie et le regret de ne pas avoir réussi à être autre chose qu'une bonne épouse dévouée à son mari et dépendante de lui. Cela les conduit à entretenir à leur égard une forme de jalousie qu'elles manifestent en les culpabilisant. Cette attitude nous fait apparaître ces jeunes filles dans une relation parent-enfant, dominant-dominé.

Dans *La sorcière de Porquerac*, le seigneur du village et son fils cherchent à faire plier sous leur autorité la jeune héroïne, Camée. Ils éprouvent à l'égard de la gente féminine une haine viscérale, et même un dégoût, qu'ils ne cessent d'attiser par la lecture d'un ouvrage religieux, *Malleus maleficarum* (traduction : marteau des sorcières), qui dépeint la femme comme une ensorceleuse manipulatrice usant de ses charmes pour assujettir les hommes. Aussi, cherchent-ils par tous les moyens à soumettre la jeune fille à leur autorité : en menaçant son fiancé, sa mère, en la bannissant du village et, finalement, en la brûlant vive telle une sorcière.

– Tu es ici pour entendre mes ordres, femme. Je ne tolérerai pas que tu les discutes. Ta rebelle de fille ne s'est jamais comportée comme il sied... J'exige que tu exerces ton autorité de mère. Tu es responsable de son comportement...¹⁶⁵

... Guillaume prononça la sentence de mort...¹⁶⁶

¹⁶³ *Miss Charity*, p. 124.

¹⁶⁴ *Ibid.*, p. 318.

¹⁶⁵ *La sorcière de Porquerac*, p. 62.

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 145.

Dans le roman *Celle qui voulait conduire le tram*, on perçoit, dès le départ, Agnès comme étant une femme amoureuse qui agit dans l'idée de satisfaire son mari et de le rendre fière d'elle, elle s'exprime d'ailleurs à plusieurs reprises : « Tu peux être fière de ta petite femme, Célestin, murmure-t-elle. »¹⁶⁷, « Célestin sera si fier d'elle. »¹⁶⁸

Mais, à l'issue de la guerre de 14-18, elle retrouve un mari, transformé par les combats, méchant, violent et alcoolique. Il est aussi jaloux de voir que sa femme gagne mieux sa vie que lui et ne supporte pas l'idée qu'elle s'émancipe. Il veut la contrôler dans ses moindres faits et gestes : « ... Je veux bien que tu ailles voir des amies, mais pas des gouines. Alors, tu restes ici. »¹⁶⁹ Et il s'adresse à elle de manière de plus en plus violente :

– Je t'interdis... Je veux te trouver à la maison et que le dîner soit prêt quand je rentre du travail. Et je veux que tu oublies ces idées stupides sur le vote des femmes !... Tu ne perds rien pour attendre, salope ! Tu vas m'obéir ! Je te jure que tu vas m'obéir !¹⁷⁰

Agnès vit dans la peur, elle craint qu'à tout moment son propre mari, qu'elle aimait tant, ne la violente. Elle finira d'ailleurs par mourir sous ses coups.

Ces exemples de la domination des hommes sur les femmes sont très durs et malgré le fait que ces histoires portent sur une époque passée, elles ont un écho très actuel, car il est question dans ces récits de la violence faite aux femmes : en 2016, 123 femmes ont été tuées par leur partenaire ou ex-partenaire, soit une femme tous les 3 jours¹⁷¹. Camée et Agnès ont tenté de s'élever contre cette violence, mais elles ont perdu ce combat, car au Moyen Âge, on considérait les femmes insoumises comme des sorcières qu'on brûlait sur des bûchers et, au sortir de la première guerre mondiale, les velléités d'émancipation des femmes dérangent les pouvoirs politiques en place, représentés exclusivement par des hommes.

Alice, elle, doit répondre à l'autorité de son patron Monsieur Gaumont. Même si celui-ci a une attitude bienveillante vis-à-vis de la jeune fille, il n'en a pas moins à son égard de petites remarques misogynes telles que : « Allons bon ! sourit Léon Gaumont. Voilà que ma secrétaire a des idées maintenant ! »¹⁷²

¹⁶⁷ *Celle qui voulait conduire le tram*, p. 26.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 32.

¹⁶⁹ *Ibid.*, p. 85.

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 122.

¹⁷¹ « La lettre de l'Observatoire national des violences faites aux femmes - lettre N°12 - "Violences au sein du couple et violences sexuelles" - novembre 2017 », <http://stop-violences-femmes.gouv.fr/no12-violences-au-sein-du-couple.html>, consulté le 20 avril 2018.

¹⁷² *Mademoiselle Alice qui inventa le cinéma*, p. 16.

Aussi, il est très paternaliste avec la jeune femme et s'adresse facilement à elle par des « mon p'tit ».

Enfin, il apparaît évident que si Monsieur Gaumont avait pu prédire le succès rencontré par sa secrétaire, il ne lui aurait pas laissé le champ libre ; il disait : « c'est affaire de jeune fille ! »¹⁷³, comme si le projet d'Alice était une lubie sans intérêt.

Ici, il est question, encore une fois, d'une relation « dominant-dominé ». Elle apparaît peut-être moins violente mais cette manière de traiter une femme est toujours présente, actuellement, dans le monde professionnel : ces réflexions misogynes sont aussi à l'origine du manque de confiance que les femmes développent quant à leurs capacités, en particulier professionnelles.

Comme il en était question au début de notre mémoire, depuis des siècles, les sociétés occidentales ont défini des critères de genre. L'un d'entre eux est celui relatif au rapport de domination qui existe entre les hommes et les femmes, cette relation asymétrique étant en défaveur de ces dernières. C'est exactement cette relation de pouvoir, à différents niveaux, que nous venons de décrire. Or, n'apparaît-il pas que c'est justement cette attitude violente et dominatrice qui conduit nos héroïnes à désobéir, à contrarier, à contredire l'autorité ? N'est-elle pas le moteur de leur désir d'émancipation ? Ou inversement, le désir de contrer les dominateurs n'est-il pas exacerbé par l'esprit libre de ces filles et femmes ?

2.3.3. Des clichés à la vie dure

En dépit du fait que les héroïnes du corpus de romans de notre mémoire soient exceptionnellement fortes, courageuses et déterminées, la présence de certains stéréotypes de genres, les installe toujours et encore dans un rapport de domination masculine, les montre exerçant des activités considérées comme typiquement féminines ou les dévalorise par la manifestation de réactions ou attitudes pouvant apparaître faibles ou futiles.

D'abord concernant leurs activités, parmi nos héroïnes, même si plusieurs d'entre elles se sont affranchies de l'exercice d'un métier typiquement genré féminin, comme

¹⁷³ *Ibid.*, p. 36.

Agnès, conduisant le tramway, nombreuses sont celles qui évoluent dans des activités professionnelles habituellement dévolues aux femmes.

C'est le cas d'Agathe qui s'attache à soigner et à instruire les autres : elle a à cœur de soulager de leurs maux les clients de l'officine où elle exerce mais elle entend aussi donner une instruction aux paysans travaillant sur les terres de son oncle.

Quant à Lucille, qui ouvre un salon de thé, alors même que l'idée est novatrice pour l'époque du récit, aujourd'hui il s'agit d'une activité principalement exercée par des femmes.

Enfin, plusieurs de nos héroïnes se dirigent vers le métier d'enseignante, comme Séraphine, Lumière du matin ou encore Marie. En effet, aujourd'hui, la part des femmes atteint presque les 70% dans tous les secteurs de l'enseignement et dépasse même les 80% dans l'enseignement primaire.

Ensuite, lorsqu'on évoque les différents rapports que nos héroïnes entretiennent avec les hommes, ces derniers apparaissent vis-à-vis d'elles soit comme des protecteurs, des mentors ou encore des amoureux.

Une citation du poète et académicien Gabriel-Marie Legouvé (1764-1812) dit : « Derrière chaque grand homme se cache une femme ». Pour évoquer nos héroïnes, il est possible de jouer avec les mots et transformer cette citation de la manière suivante : « Derrière chaque grande femme se cache un homme ».

En effet, comme cela a été indiqué précédemment, plusieurs de nos héroïnes souffrent de la domination masculine, dont justement elles cherchent à s'affranchir. Mais, la présence d'homme auprès d'elles peut être exempte de toute forme de supériorité, tout en apparaissant, insidieusement, essentielle à leur émancipation. Cela donne l'impression que sans l'aide et la protection d'un homme, elles sont incapables de voler de leurs propres ailes.

Par exemple, Elvina est sans cesse à la recherche du soutien de son mazal, qui gouverne et protège celle ou celui qu'il accompagne. Alors, Elvina lui parle pour lui demander conseil tout au long du roman. Myeong-hye est, quant à elle, sous la protection de son frère : c'est grâce à lui qu'elle obtient un vrai prénom et qu'elle a enfin le droit de faire des études. Il lui interdit aussi de participer à la manifestation pour l'indépendance de la Corée :

Il n'y a pas de différence entre les hommes et les femmes quand il s'agit de libérer notre pays. Mais Meyong-seon et toi êtes mes sœurs avant tout. En tant que votre

frère aîné, je dois veiller sur vous, tout autant que nos parents. Alors, fais ce que je te dis, je t'en prie.¹⁷⁴

Nous retrouvons encore cette notion de protection dans *Des cailloux à ma fenêtre* : alors que Marie et Yvette ont intégré un réseau de résistance, les hommes qui en font partie, pour préserver les deux jeunes femmes, refusent qu'elles participent à certaines missions : pour leur protection, ils ne souhaitent pas les exposer au danger. Dans un passage du roman, qui pourrait sembler anecdotique, Marie raconte qu'un des membres du réseau décide d'immortaliser un moment où ils sont tous réunis, mais Marie remarque la difficulté du photographe : « Il a du mal à trouver notre place, à Yvette et à moi »¹⁷⁵ Qu'est-ce que cette phrase peut-elle signifier ? Veut-elle sous-entendre que finalement des femmes au milieu d'une guerre sont une charge supplémentaire pour eux, les hommes ? Ou que les hommes de la résistance ne savent pas comment et jusqu'où ils peuvent exploiter la présence de ces femmes, les faits d'armes étant jusque-là exclusivement masculins ?

Enfin, malgré les pouvoirs incroyables que possède Ewilan, elle est en permanence sous l'œil protecteur de son meilleur ami Salim et d'Edwin, grand guerrier du monde de Gwendalavir. C'est d'ailleurs grâce à ce dernier que la jeune fille peut mener à bien sa quête dans ce pays inconnu.

Les héroïnes de notre corpus de romans ont aussi des rêves, des passions et des ambitions, mais souvent c'est la présence d'hommes qui leur permet de les vivre.

Ainsi, Elvina est tributaire de la bonne volonté d'Obadiah, le maître d'école : c'est lui qui lui permet de venir à l'école. Sans son autorisation tacite, elle ne pourrait pas s'instruire autant qu'elle le souhaite.

Marjane est l'héroïne qui est la plus dépendante des hommes et des lois qu'ils édictent : dans son pays les femmes n'ont pas le droit de posséder quelque chose et seul époux peut être propriétaire. Cette loi, définie par un homme, le sultan, existe parce que les femmes ne sont pas suffisamment sérieuses, il l'explique en ces termes :

Les femmes n'ont pas les qualités requises pour gérer des biens ou de l'argent en toute indépendance ! Elles s'occupent de leur foyer, de leurs enfants, travaillent parfois, mais il serait vain de leur en demander davantage, elles n'en sont tout simplement pas capables ! Sans parler de la frivolité et de l'inconséquence de certaines qui dilapideraient en bien peu de temps leur héritage.¹⁷⁶

¹⁷⁴ *Rêves de liberté*, p. 142.

¹⁷⁵ *Des cailloux à ma fenêtre*, p. 102.

¹⁷⁶ *Marjane et le sultan*, p. 24-25.

Concernant Alice, c'est bien la seule volonté de son patron qui lui permet de réaliser son rêve, tout comme Lumière du matin. Même si maître Liang est un homme honnête et respectueux, la jeune fille réussit à échapper à sa condition, en partie, du fait de son bon vouloir.

Dans le même esprit, ce sont les frères Sax qui permettent à Eléonore de travailler dans l'atelier de fabrication d'instruments de musique puis d'intégrer une fanfare de femmes. De même, ce n'est qu'après avoir dû prouver l'étendue de ses connaissances en matière de plante médicinale, que l'apothicaire du quartier consent à embaucher Agathe. D'ailleurs, plus tard, il n'hésite pas à la renvoyer lorsque celle-ci devient une menace pour son commerce, en raison de ses pouvoirs de guérisseuse qui inquiètent la clientèle.

Enfin, c'est encore un homme, Isidore, qui permet à Nejma de prendre confiance en elle et d'évoluer en exploitant sa personnalité de manière positive. Son meilleur ami, Freddy, le constate : « En sa compagnie, elle avait l'impression d'être intéressante. »¹⁷⁷

Dans ce paragraphe, les hommes ont une véritable image de mentor participant à l'émancipation de leur protégée. Leur rôle contribue-t-il pour autant à l'égalité entre les femmes et les hommes ? Si une femme avait été aux côtés de nos héroïnes, leur ascension aurait-elle été considérée plus exceptionnelle ou moins exceptionnelle ?

Un dernier cliché est particulièrement présent chez nos héroïnes : elles sont souvent amoureuses. Plus du double d'entre elles éprouvent des sentiments amoureux à l'égard d'un garçon ou d'un homme, les poussant souvent à penser et à agir avec leur cœur. Par exemple, Camée risque sa vie pour son bien-aimé, Jehan, qui, sans le vouloir, la trahit en révélant ses dons de guérisseuse. Eléonore, par amour pour Jimmy, entreprend un long voyage pour se rendre en Amérique avec sa fille afin de le retrouver. Lucille, amoureuse d'un arnaqueur, s'engage dans un projet pharaonique qui n'aboutit pas et qui la conduit même en prison. Pour finir, Agathe, durant une courte période du récit, tombe successivement amoureuse de trois garçons mais se marie avec un quatrième qu'elle n'aime pas : « Je revoyais le visage de Constant, celui de Samuel et celui d'Asselin en me disant que mon cœur avait battu pour eux et que c'était un autre que l'on m'imposait. »¹⁷⁸

Ainsi, il semble difficile d'évoquer la vie d'une femme sans l'associer obligatoirement à une histoire d'amour. Il s'agit d'ailleurs d'une caractéristique que les

¹⁷⁷ *Babyfaces*, p. 73.

¹⁷⁸ *Sorcière blanche*, p. 220.

auteures de « Sexisme au programme », Carole Brugeilles, Sylvie Cromer et Nathalie Panissal, ont définie comme étant propre aux jeunes héroïnes (cf. illustrations - partie 1.2.3.). Or, il apparaît sur ce point que des récits mettant en scène des héros ne font que rarement état d'une idylle. Anne Cordier, maître de conférences en Sciences de l'Information et de la Communication, fait remarquer que « leur amour [celui des garçons] pour les filles aide celles-ci à trouver leur identité, tandis que les filles très rarement ont pour eux un amour qui les transporte ... ». ¹⁷⁹ Dans les romans jeunesse, l'amour qu'un garçon porte à une fille a davantage d'impact sur elle, sur sa vie, voire même sur son émancipation, que celui d'une fille pour un garçon.

Mais quelles raisons ont poussé les auteur·e·s de notre corpus à maintenir présents chez nos héroïnes de telles caractéristiques stéréotypées féminines ? Peut-être n'ont-ils-elles pas souhaité aller trop loin dans le contre-stéréotype afin de ne pas risquer de rendre leur jeune héroïne insuffisamment réaliste. En effet, à trop vouloir faire incarner des caractéristiques dites « masculines » à des filles ou femmes, les auteur·e·s les rendent invraisemblables et accentuent la suprématie masculine en valorisant des caractéristiques, impliquant une identification des lecteur·rice·s moins évidente.

À travers ce corpus de roman jeunesse, que nous venons d'analyser, nous avons pu découvrir des figures féminines d'exception qui vont à l'encontre des conceptions stéréotypées sexuées. Maintenant, il est question de savoir comment les messages que ces romans véhiculent, sont susceptibles d'être reçus par les jeunes lecteur·rice·s.

¹⁷⁹ Anne Cordier, « [Site littérature jeunesse de lille 3] Filles et garçons dans littérature jeunesse, à bas les stéréotypes ? (mini thèse) », 13/01/2012, http://jeunesse.lille3.free.fr/article.php3?id_article=1757, consulté le 26/03/2017.

3. FORMATION DES JEUNES LECTRICES ET LECTEURS

Par « formation » on entend à la fois « construction » mais aussi « transmission ». La formation de l'enfant lecteur·rice repose à la fois sur ses fonctions cognitives et sur son environnement extérieur, les personnes qui l'entourent, les expériences qu'il ou elle a pu vivre, mais aussi les textes auxquels il ou elle aura déjà été confronté·e, qui, tous, participent à la stimulation de l'ensemble de ses capacités.

3.1. Mécanismes de réception de la lecture

Pour Jocelyne Giasson, plusieurs éléments interviennent dans le développement de l'identité de lectrice ou de lecteur de l'enfant.

D'une part, elle fait référence à l'importance de ses connaissances, acquises au fil du temps : connaissances de la langue reposant essentiellement sur une maîtrise syntaxique et sémantique, et connaissances du monde acquises grâce à des lectures antérieures et à des expériences vécues¹⁸⁰. Leur combinaison permet à l'enfant-lecteur·rice de passer d'une perception visuelle d'un mot à la compréhension de son sens. D'après la psychologie cognitive, ce processus nécessite la mobilisation de la mémoire à long terme, liée à l'aspect sémantique, en permettant le stockage du vocabulaire, et de la mémoire de travail, indispensable à la concentration¹⁸¹.

Ainsi, « le·a lecteur·rice intègre les données explicites du texte et il ou elle utilise ses propres références, sa culture, ses expériences pour mieux comprendre les significations implicites nécessaires à l'interprétation »¹⁸².

D'autre part, l'aspect affectif est essentiel. En effet, pouvoir lire est une chose, mais vouloir lire en est une autre. Jocelyne Giasson explique que l'attitude, positive ou négative, des lecteur·rice·s face à la lecture et leurs intérêts vont engendrer chez eux·elles une attirance ou au contraire un rejet vis-à-vis du texte¹⁸³.

Enfin, elle situe le·a lecteur·rice dans un contexte de lecture. Celui-ci, psychologique, repose sur l'envie, la motivation en lien avec l'instant. Le contexte social est lié aux interactions avec les parents, l'enseignant ou les pairs. Pour terminer, le contexte physique

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 10-11.

¹⁸¹ Marie Gaussel, « Lire pour apprendre, lire pour comprendre », Dossier de veille de l'IFÉ, n°101, 2015.

¹⁸² *Ibid.*

¹⁸³ Jocelyne Giasson, *op. cit.*, p. 14.

relève des conditions matérielles : il peut s'agir de la position du corps du-de la lecteur·rice, de l'ambiance sonore, de la luminosité, etc¹⁸⁴.

Depuis les années 1970, diverses théories de la lecture se sont développées mettant spécifiquement l'accent sur l'interaction texte-lecteur·rice·s : pour Wolfgang Iser, le texte exerce un contrôle sur ces dernier·ère·s, tout en leur laissant une certaine liberté interprétative : il parle de « l'effet du texte »¹⁸⁵. Quant à Hans Robert Jauss, il considère que le texte n'existe que grâce aux lecteur·rice·s et à leurs attentes, elles-mêmes liées à leurs expériences, à leurs désirs et à leur contexte. En retour, le texte a un effet sur son lectorat¹⁸⁶. Ce constat est en lien direct avec notre problématique : on peut ainsi aisément envisager que les lecteur·rice·s soient interpellé·e·s par les caractéristiques exceptionnelles de nos héroïnes, parce qu'elles sont en décalage avec leur vécu.

Aussi, Michel Picard, dans *La lecture comme jeu* en 1986, a ainsi défini trois identités chez le lecteur :

- le *liseur* : la personne physique (en contact avec le monde extérieur),
- le *lu* : l'inconscient du lecteur qui réagit au texte, qui ressent des émotions (la personnalité du lecteur est révélée par le texte),
- le *lectant* : instance intellectuelle capable de prendre du recul pour interpréter le texte. C'est le lecteur critique, conscient qu'il joue, qui met le texte à distance et s'intéresse à la complexité de l'œuvre¹⁸⁷.

Les jeunes lecteur·rice·s, pouvant être touché·e·s par notre corpus de romans, ont déjà, par rapport à leur âge, une certaine formation en tant qu'individu-citoyen, ils·elles sont donc en mesure de raisonner, d'avoir un regard critique sur les messages que leur renvoie le texte. Ils·elles sont amené·e·s à faire le lien entre la fiction du récit et la réalité qui les entourent : ce qu'ils·elles entendent, ce qu'ils·elles voient ou vivent. Ici en l'occurrence, il est question de les encourager à se questionner sur les stéréotypes de genre en leur présentant des modèles ne correspondant pas forcément à leurs expériences.

¹⁸⁴ *Ibid.*, p. 22-24.

¹⁸⁵ Chantal Horellou-Lafarge et Monique Segré, *Sociologie de la lecture*, Paris, La Découverte, 2016, p.108.

¹⁸⁶ *Ibid.*, p. 109-110.

¹⁸⁷ Michel Picard, *La lecture comme un jeu*, Paris, Editions de minuit, 1986, in Annie Rouxel, « La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements - Qu'entend-on par lecture littéraire ? », Université d'automne de la direction de l'Enseignement scolaire, Éduscol, <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire%C2%A0.html>, 2002, consulté le 1^{er} juillet 2017.

C'est ce qu'explique Michèle Petit, dans *Eloge de la lecture*¹⁸⁸, lorsqu'elle affirme que le·a lecteur·rice s'approprie le texte comme il ou elle l'entend sans se préoccuper des intentions de l'auteur·e. C'est le·a lecteur·rice qui en a le contrôle. Michèle Petit parle ainsi de « piratage ».

Ce que nous tentons de découvrir à travers ce mémoire, c'est la possibilité qu'un récit soit en mesure de faire évoluer celle ou celui qui le lit, dans sa manière de penser et d'appréhender le monde qui l'entoure. Les différents experts convoqués tendent à le confirmer en précisant toutefois que chacun·e en extrait quelque chose de différent en fonction de qui il·elle est.

Par conséquent, la réception d'un texte est très subjective puisqu'elle dépend d'un être humain, d'une personne, avec ses compétences, son vécu et ses envies ; chacun étant différent, la réception et le sens d'un texte le seront de même. C'est la raison pour laquelle son environnement joue un rôle important quant à l'impact que le texte aura sur son lectorat.

3.2. Importance du contexte socio-culturel

Il semblerait que la part d'inné dans la construction de soi est mince. En revanche, l'environnement physique, matériel ou humain y joue un rôle majeur. C'est d'ailleurs la théorie socioconstructiviste développée par Vygotski : selon ce dernier, c'est au travers d'interactions et de situations de communication avec les autres que l'enfant se construit et apprend.

3.2.1. Portrait des jeunes lectrices et lecteurs

Une étude récente sur les jeunes et la lecture, commandée par le Centre National du Livre et réalisée par Ipsos Connect en 28 juin 2016, dresse un portrait assez précis des jeunes lecteurs·rice·s d'aujourd'hui, sur une tranche d'âge allant de 7 à 19 ans¹⁸⁹.

¹⁸⁸ Michèle Petit, *Eloge de la lecture. La construction de soi*, Paris, Belin, 2002, p. 21.

¹⁸⁹ Armelle Vincent Gérard, « Les jeunes et la lecture - Études et rapports du CNL - Ressources - Site internet du Centre national du livre », http://www.centrenationaldulivre.fr/fr/ressources/etudes_rapports_et_chiffres/les-jeunes-et-la-lecture/, juin 2016, consulté le 15 juillet 2017.

Elle montre que 96% des jeunes lisent, dans le cadre scolaire, mais surtout dans le cadre de leurs loisirs (6 livres en moyenne durant les trois derniers mois : 2 dans le cadre scolaire et 4 dans le cadre des loisirs). Or, quotidiennement, cette activité n'atteint que 28% (ce qui représente environ trois heures par semaine). Il faut dire qu'elle est en concurrence avec bien d'autres, en particulier celles en lien avec le multimédia : la lecture arrive ainsi en 7^{ème} position (sur 9) des activités les plus pratiquées hebdomadairement, derrière la télévision, les vidéos, les amis, la musique, le sport et internet.

L'âge est un facteur essentiel de l'activité de lecture dans le cadre de loisirs : ainsi 90% des 7-11 ans la pratiquent et pour 37% il s'agira d'une activité journalière. Puis, on observe une baisse significative chez les collégiens, et en particulier chez les garçons : 37% des collégiennes lisent tous les jours contre 17 % des collégiens.

Il apparaît aussi que les jeunes aiment lire à 77%, alors que seulement 4% détestent lire. En majorité, les enfants lisent pour le plaisir (55%), pour se détendre (48%), s'évader ou rêver (42%). Les filles sont plus nombreuses à lire par goût personnel que les garçons (87% vs 70%). En revanche, les garçons qui lisent par goût personnel lisent plus de livres que les filles.

Enfin, il est à noter que pour les livres lus dans le cadre scolaire, s'ils intéressent les 7-11 ans à 77%, cet intérêt chute, à l'entrée au collège, de 10 points chez les filles et de 19 points chez les garçons.

Globalement, les jeunes pensent qu'il est important de lire.

3.2.2. Modalités de la transmission culturelle

La question est de savoir qui transmet à l'enfant le plaisir de lire et comment ce plaisir est transmis.

Tout d'abord, c'est entre 7 et 10 ans que l'enfant - lecteur·rice se dirige vers la lecture de romans. Il ou elle accède à la lecture silencieuse et, en se détournant de l'album, cherche à imiter l'adulte¹⁹⁰.

Celui-ci a un rôle important à jouer en matière de pédagogie de la littérature de jeunesse : en effet, car si la lecture est contrainte et forcée, elle sera perçue comme une punition alors que si elle est « intelligemment » proposée, elle deviendra une source de plaisir.

¹⁹⁰ Denise Dupont-Escarpit, « Plaisir de lecture et plaisir de lire » In : « Communication et langages », n°60, 2^{ème} trimestre 1984, p. 13-29.

Or, le contexte familial de chaque enfant étant socialement inégal, il ou elle n'a pas les mêmes sources de transmission de la culture, c'est pourquoi l'école a une responsabilité majeure dans ce processus.

3.2.2.1. Extra-scolaires

Le premier transmetteur culturel d'un enfant, c'est son cercle familial et, plus précisément, ses parents. Sylvie Octobre et Yves Jauneau, dans l'article « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle »¹⁹¹, présentent les résultats d'une recherche, menée en 2008, sur la question de la transmission des pratiques culturelles de parents à enfants. J'ai choisi de me focaliser sur la question de la pratique de la lecture.

Avant toute chose, il est à noter que l'étude entend les niveaux de pratique ainsi : « faible » correspond à « jamais ou presque jamais » ou à « 1 à 2 fois par mois », « moyenne » à « 1 à 2 fois par semaine », « élevée » à « tous les jours ou presque »¹⁹².

Dans l'étude, nous observons que le fait que les parents aient un niveau de pratique de la lecture faible multiplie par 2,45 la probabilité que l'enfant ait lui-même ou elle-même une pratique de la lecture faible. Inversement, ce ratio intervient aussi de manière positive. Cela démontre bien l'importante influence parentale de cette pratique vis-à-vis des enfants.

	<i>Odds ratios</i>							
	Télévision		Musique		Lecture		Ordinateur	
	Pratique faible	Pratique élevée	Pratique faible	Pratique élevée	Pratique faible	Pratique élevée	Pratique faible	Pratique élevée
	vs pratique moyenne		vs pratique moyenne		vs pratique moyenne		vs pratique moyenne	
Niveau de pratique des parents								
Pratique élevée	0,56	1,16	0,50	1,00	0,96	1,59 **	0,99	1,27
Pratique moyenne	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.	Réf.
Pratique faible	3,00 *	0,32 ***	1,38	0,98	2,45 ***	0,93	3,36 ***	0,55 ***

Champ : Enfants de 10 à 14 ans et leurs parents.

Source : Enquête « Les loisirs culturels des 6-14 ans », DEPS/MCC.

Illustration - « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle »
(Source : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2008-4-page-695.htm>)

¹⁹¹ Sylvie Octobre et Yves Jauneau, « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », Revue française de sociologie, vol. 49, no. 4, 2008, p. 695-722.

¹⁹² *Ibid.*

Aussi, même si elle tend à se démocratiser, la lecture reste une pratique « élitare », pour laquelle l'origine sociale a son importance. Mais dans tous les cas, il apparaît que la pratique de la lecture baisse d'une génération à l'autre.

	Parents			Enfants		
	Cadres	Ouvriers	<i>Odds ratios</i> Cadres/ouvriers	Cadres	Ouvriers	<i>Odds ratios</i> Cadres/ouvriers
Télévision	69	92	0,2	77	86	0,6
Musique	91	78	2,8	80	79	1,1
Lecture	80	61	2,6	48	28	2,4
Ordinateur	46	10	7,3	36	23	1,9
Jeux vidéo*	3	5	0,7	36	33	1,1
Sport	13	10	1,4	25	20	1,4
Activité artistique*	14	3	5,0	22	22	1,0

Part des enfants et des parents ayant un niveau de pratique « élevé »

Champ : Enfants de 10 à 14 ans et leurs parents.

Source : Enquête « Les loisirs culturels des 6-14 ans », DEPS/MCC.

Illustration - « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle »
(Source : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2008-4-page-695.htm>)

On constate aussi que c'est la mère qui influence la lecture par rapport au père. En revanche, si les deux parents interviennent dans cette pratique, l'impact est plus important : ce constat est encore plus marqué dans les familles les moins aisées. Ainsi la probabilité de pratique de la lecture des enfants est plus élevée si les deux parents lecteur·rice·s sont ouvriers ou inactifs que dans le cas où les parents sont cadres, soit un ratio 2,3 contre un ratio 1,8.

	<i>Odds ratio contrôlé (deux parents/un seul parent)</i>	
	Cadres	Ouvriers, inactifs
Sport	2,9	2,1
Lecture	1,8	2,3
Ordinateur	1,4	1,4
Télévision	3,1	(1,1)
Activité artistique	3,6	(0,8)
Musique	(0,9)	(1,0)
Jeux vidéo	(1,0)	(0,9)

Champ : Enfants de 10 à 14 ans et leurs parents, familles biparentales uniquement.

Note : Les *odds ratios* sont issus des mêmes modèles logit dichotomiques que ceux du Tableau III, mais effectués cette fois de façon séparée chez les cadres et chez les ouvriers/inactifs.

Source : Enquête « Les loisirs culturels des 6-14 ans », DEPS/MCC.

Pratiques ou consommations culturelles des enfants, selon la pratique des deux parents par PCS du chef de ménage

Illustration - « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle »
(Source : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-1-2008-4-page-695.htm>)

Il est vrai que cette tendance peut paraître étonnante, mais peut-être est-elle le fruit d'un processus long de presque cinquante ans qui a débuté par la massification scolaire. Dès lors les classes populaires ont accès à l'instruction de la même manière que les classes plus aisées. Et parallèlement l'offre de lecture s'adresse de plus en plus à ces premières : les éditeurs s'adaptent à ce nouveau public en proposant une paralittérature, qu'ont tenté de définir entre autres Nathalie Prince dans *La littérature de Jeunesse*¹⁹³ ou Denise Escarpit dans *La littérature de jeunesse, itinéraire d'hier à aujourd'hui*¹⁹⁴. Elle s'adresse aux « petit·e·s » lecteur·rice·s et se caractérise par des formes littéraires simples (forte utilisation de stéréotypes, importante segmentation au niveau de l'âge et du genre) et par un mode de distribution de masse, plus accessible économiquement. De plus, le développement des réseaux de lecture, évoqué en partie 1.2., en facilite encore davantage l'accès.

Une enquête menée par Fanny Renard en 2008, intitulée « Une approche sociologique des habitudes de lecture »¹⁹⁵ montre une familiarisation différente à la lecture en fonction du niveau scolaire des parents : cette familiarisation se fait plus tôt lorsque les parents sont au moins bacheliers, c'est-à-dire avant l'entrée à l'école. Alors que les parents ayant fait des études courtes, même s'ils connaissent l'importance de la lecture, vont laisser le soin aux enseignants, mais aussi aux bibliothécaires, aux animateurs, aux voisins, aux frères et sœurs aînés scolarisés, d'accompagner leur enfant dans cette familiarisation. Quant aux pairs, ils « constituent des intermédiaires de lecture surtout pour les bandes dessinées ou les magazines »¹⁹⁶.

L'étude Ipsos¹⁹⁷, réalisée en 2016 et évoquée précédemment, confirme l'enquête de Sylvie Octobre et Yves Jauneau : 36% des enfants vivant dans des foyers à catégories socio-professionnelles supérieures lisent tous les jours, contre 17% pour ceux vivant dans des foyers d'inactifs.

Par ailleurs, toujours dans cette même enquête, on constate que les mères restent plus impliquées que les pères dans ce domaine, que ce soit par la lecture d'histoires ou par l'encouragement de l'enfant à la lecture. Pourtant l'implication des pères apparaît

¹⁹³ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, Paris, A. Colin, 2010, p. 24-26.

¹⁹⁴ Denise Escarpit (dir.), *La littérature de jeunesse, itinéraire d'hier à aujourd'hui*, Paris, Magnard, 2008, p. 436-444.

¹⁹⁵ Fanny Renard, « Une approche sociologique des habitudes de lecture », *Éducation et didactique* 2, n°1, 2008, p. 41-68.

¹⁹⁶ *Ibid.*

¹⁹⁷ Armelle Vincent Gérard, « Les jeunes et la lecture - Études et rapports du CNL - Ressources - Site internet du Centre national du livre ».

essentielle dans le processus du devenir lecteur·rice des enfants : « Les enfants dont les parents (surtout le père) sont des lecteurs réguliers sont également de plus grands lecteurs »¹⁹⁸.

Pour conclure, il s'avère que le rapport à la lecture, en lien avec l'environnement extra-scolaire, social ou culturel, renforce les inégalités entre les jeunes lecteur·rice·s que l'école a la responsabilité de tenter de réduire.

3.2.2.2. Scolaire

L'école obligatoire puis, plus tard, la massification ont entraîné un développement de la littérature de jeunesse afin de répondre à la demande des nouveaux·elles lecteur·rice·s. Comme l'explique Denise Escarpit dans *La littérature de jeunesse, d'hier à aujourd'hui*, la nécessité de produire « du matériel à lire » s'impose, avec « d'un côté des manuels de lecture, de l'autre des œuvres littéraires »¹⁹⁹

Dès la fin du XVIII^e siècle, les philosophes des Lumières développent une vision de l'enfant comme un être à part entière à éduquer et non comme un adulte miniature ; la littérature de jeunesse, qui n'est bien sûr pas nommée ainsi – ce sont le titrage et le contenu de certains ouvrages qui ont permis par la suite de la définir comme telle – y prend de plus en plus d'importance même si elle est alors essentiellement didactique, qu'il s'agisse de didactisme moral ou scolaire : à l'école, elle présente un intérêt particulier pour l'apprentissage du français²⁰⁰.

En 1833, la loi Guizot permet la création massive d'écoles primaires, y prévoit la gratuité des manuels scolaires et son article 1^{er} précise que l'instruction primaire élémentaire « comprend nécessairement l'instruction morale et religieuse, la lecture, l'écriture, les éléments de la langue française et du calcul, le système légal des poids et mesures ». En outre, les écoles étant essentiellement catholiques, les textes donnés à lire aux enfants portent prioritairement sur les vertus et les valeurs religieuses²⁰¹.

¹⁹⁸ *Ibid.*, p. 49.

¹⁹⁹ Denise Escarpit (dir.), *La littérature de jeunesse*, op. cit., p. 210.

²⁰⁰ Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*, Paris, Didier jeunesse, 2009, p. 210-211.

²⁰¹ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, Paris, A. Colin, 2010, p. 39.

Mais, les lois Ferry de 1881 et 1882 ont aussi une influence sur l'essor de la littérature de jeunesse, dont l'axe principal est la morale laïque et républicaine. Et, c'est à cette époque que la librairie Hachette décide d'allier « éducation » et « récréation »²⁰².

Pourtant, la réelle prise de conscience de l'importance de la littérature de jeunesse à l'école n'apparaît dans les programmes scolaires qu'en 1986. Puis, en 2002, une liste officielle de 180 titres est définie pour le cycle 3 ; cette liste passe à 300 titres en 2004, la dernière réactualisation datant de 2013 porte sur les 3 cycles. L'école tend par ce biais à transmettre un patrimoine culturel aux élèves. Evidemment, le premier objectif de l'école en matière de lecture est d'apprendre aux élèves à décoder. Mais surtout, elle doit leur transmettre les compétences nécessaires afin de devenir de jeunes lecteur·rice·s capables d'adopter une attitude active face au texte tout en éprouvant du plaisir au travers de l'acte de lire.

Marie-Hélène Routisseau considère la transmission de la littérature de jeunesse à l'école de la manière suivante :

À l'école, la littérature de jeunesse est donc au centre d'un dispositif pédagogique centré non pas seulement sur l'apprentissage de la lecture mais aussi sur la pratique constante et plaisante de ce loisir, ce qui ne l'exempte pas pour autant d'une mission informative et didactique.²⁰³

De plus, l'enseignant a un rôle de transmetteur essentiel à jouer : il doit prendre en compte l'élève, en tant que lecteur ou lectrice, avec ses propres capacités et son capital culturel et faire naître chez lui ou elle le goût de lire tout en lui faisant acquérir une culture littéraire ; la curiosité naturelle des enfants lui donne de grandes possibilités de transmission de l'activité de lecture : « L'enseignant cherche aussi à susciter le goût de lire en proposant des lectures attrayantes contenues dans les livres de loisirs. »²⁰⁴

L'école a l'avantage de disposer d'un grand nombre de dispositifs pédagogiques attractifs (présence d'une BCD, mise en place d'animations-lectures, rencontre d'auteurs ...) qui fournissent aux élèves peu habitués à lire un contexte favorable à la lecture.

Pourtant, comme le précise Chantal Horellou-Lafarge et Monique Segré, il apparaît que :

Malgré les innovations pédagogiques introduites dans l'apprentissage et l'exercice de la lecture, les inégalités sociales dans la maîtrise de la lecture se maintiennent. L'habitude de lecture n'est pas partagée par tous.²⁰⁵

Ainsi, les élèves déjà lecteur·rice·s vont continuer à l'être, tout en étant parfois frustrés que l'école soit incapable de leur proposer des lectures qu'ils ne connaissent déjà.

²⁰² Marie-Hélène Routisseau, *Des romans pour la jeunesse ?*, Paris, Belin, 2008, p. 25.

²⁰³ *Ibid.*, p. 34.

²⁰⁴ Chantal Horellou-Lafarge et Monique Segré, *Sociologie de la lecture*, Paris, La Découverte, 2016, p. 56.

²⁰⁵ *Ibid.*, p. 56.

Alors que les faibles lecteur·rice·s ne se sentant pas à l'aise avec l'activité de lecture risquent d'être fermés aux propositions lectorales de l'enseignant n'y voyant qu'une injonction.²⁰⁶

En conclusion, à titre personnel, j'ai l'optimisme de croire que la littérature de jeunesse est faite pour tous les enfants et je pense que le secret de sa transmission réside dans les mots de Michèle Petit : « pour transmettre l'amour de la lecture, et en particulier d'œuvres littéraires, encore faut-il l'avoir éprouvé »²⁰⁷.

3.3. Enjeux de cette littérature

Pour un enfant, et même pour un adulte, lire un roman c'est entrer dans un autre monde, dans une autre vie, dans un autre corps et vivre une histoire qui n'est pas la sienne. C'est un voyage hors du temps et de l'espace. Ainsi, la lecture a avant tout pour objectif de distraire en permettant aux lecteur·rice·s de s'évader, de se soustraire au réel pour entrer dans l'imaginaire, la rêverie.

Pour autant, la littérature de jeunesse joue aussi un rôle dans la construction de l'identité des jeunes lecteur·rice·s, en tant qu'êtres humains vivant, pensant et ressentant. Elle participe à leur formation intellectuelle, psychologique, affective et agit aussi sur leurs compétences sociales : elle les accompagne dans leur émancipation, en faisant se rejoindre fiction et réalité.

3.3.1. Faire grandir

Jean-Marc Talpin développe dans un article intitulé « Se construire grâce au roman miroir »²⁰⁸ de la revue *Lecture jeune*, « trois grands enjeux psychiques » liés à l'acte de lecture chez l'adolescent·e : elle le·la représente, elle le·la légitime et elle lui offre des modèles d'identification.

Tout d'abord, la littérature de jeunesse sait exprimer au travers des mots les émotions, les sentiments, qu'ils soient positifs ou négatifs, des jeunes lecteur·rice·s, elle permet une

²⁰⁶ Chantal Horellou-Lafarge et Monique Segré, *Sociologie de la lecture*, Paris, La Découverte, 2016, p. 58-59.

²⁰⁷ Michèle Petit, *Eloge de la lecture. La construction de soi*, Paris, Belin, 2002, p. 135.

²⁰⁸ Jean-Marc Talpin, « Se contruire grâce au roman miroir » - Les lectures psy des ados n°122, juin 2007 | *Lecture Jeunesse*, n° 122 (juin 2007), p. 13 15.

mise à distance de leur ressenti par son pouvoir apaisant et rassurant, comme l'indique Michèle Petit : « Leurs blessures et leurs espoirs secrets, d'autres ont su les dire, dans des mots qui les délivrent... »²⁰⁹

En outre, cette concrétisation des pensées par des mots conduit à les légitimer, c'est à dire à les rendre « normales ». C'est l'objectif de certaines histoires, que l'on peut rencontrer dans des albums, comme par exemple *Jean le téméraire* d'Alan Mets. Jean, un souriceau, n'a peur de rien, ni du noir, ni de grimper aux arbres, ni des lions, ni d'un éléphant furieux qui menace son village, mais lorsqu'il voit sa mère étendue sur le sol comme morte, il connaît enfin la peur. Cet album raconte la peur de la perte d'une mère, elle montre que même si l'on est courageux, on peut parfois avoir peur, en particulier pour ses proches. La peur est présente chez tout le monde, il est normal d'avoir peur et on sait que lorsqu'on a peur, on nous réconforte. Ce type de récit permet aux enfants de vivre de façon amortie des situations angoissantes.

Par conséquent, les pensées des jeunes lecteur·rice·s trouvent une légitimité par le truchement des livres : ils ou elles ont le droit de ressentir ce qu'ils ou elles ressentent puisque, au travers des mots d'un·e auteur·e, leurs pensées sont données à lire.

Enfin, le fait de se reconnaître dans une héroïne ou un héros participe aussi à cette légitimation des sentiments des lecteur·rice·s et favorise leur immersion dans le récit. Pour encourager cette identification, on trouvera essentiellement dans la littérature de jeunesse des personnages qui ont l'âge de leurs lecteur·rice·s, voire qui sont à peine plus âgés. C'est d'ailleurs le cas des héroïnes du corpus constituant ce mémoire : les jeunes filles ont majoritairement entre 12 et 16 ans et les ouvrages dont elles sont issues correspondent effectivement à un lectorat âgé de 10 à 15 ans. C'est exactement ce qu'exprime Nathalie Prince dans *La littérature de jeunesse* :

Le personnage doit avoir l'air d'être une personne, et doit, par ses qualités, ses défauts, ses envies, ses regrets, ses passions, ses désirs et ses émotions, se refléter psychologiquement dans l'esprit du lecteur, s'incarner et devenir chair, et non pas seulement être de papier.²¹⁰

À l'instar du héros, l'anti-héros a aussi un pouvoir identificatoire, auquel s'ajoute un effet rassurant voire déculpabilisant dans le sens où on n'est pas obligé d'être parfait : *Les petites reines*²¹¹ de Clémentine Beauvais raconte l'histoire de trois filles aux antipodes des canons de beauté définis par la société, mais pour prouver à leurs détracteurs et à

²⁰⁹ Michèle Petit, *Eloge de la lecture. La construction de soi*, Paris, Belin, 2002, p. 52.

²¹⁰ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, Paris, A. Colin, 2010, p. 84.

²¹¹ Clémentine Beauvais, *Les petites reines*, Paris, Sarbacane, 2015.

elles-mêmes qu'elles ne sont pas des « boudins » pleurnichardes, elles se lancent un défi qu'elles relèvent avec force intelligence, humour et émotion.

Ainsi, si la lecture participe à la connaissance de soi-même :

Ces phrases, ces bribes de textes, fonctionnent comme autant d'*insights*, autant de prises de conscience soudaines d'une vérité intérieure, autant d'éclairages sur une part de soi jusque-là obscure.²¹²

elle peut être aussi tout simplement l'occasion pour les lecteur·rice·s de s'imaginer vivre des aventures qu'ils ne vivront probablement jamais dans la réalité : elle leur permet de vivre des expériences par procuration, d'éprouver le risque, le danger tout en étant protégé·e·s par un écran invisible.

Pour autant, le personnage principal n'est pas le seul élément identifiable et transposable : les lieux, l'école par exemple, les amis, les membres de la famille, en particulier les parents, sont autant de points d'ancrage avec sa propre vie et ses propres expériences. D'ailleurs, un personnage apparaît de manière récurrente dans les romans du corpus de ce mémoire : il s'agit du père. Le plus souvent, il est montré comme autoritaire vis-à-vis de sa fille, qui se rebelle contre une vie qu'il tente de lui imposer. On y retrouve ainsi une image de rupture intergénérationnelle, réelle ou symbolique, entre les pré-adolescent·e·s et adolescent·e·s et leurs parents. Il semblerait que cet aspect révolté de l'héroïne ou du héros facilite l'identification des jeunes lecteur·rice·s : en effet, ceux·celles-ci peuvent retrouver dans ces lectures les rapports qu'ils·elles entretiennent avec leurs parents, à une période de leur vie où ils·elles cherchent à s'émanciper d'une emprise parentale qui leur pèse et qui les entrave dans leur désir de vivre leur vie comme ils·elles le souhaitent. Il s'agit d'une transgression vitale, nécessaire à leur épanouissement.

Pour conclure sur l'enjeu psychologique de la littérature de jeunesse, nous souhaiterions évoquer un constat quant aux modèles d'identification qui n'est que rarement évoqué par les ouvrages critiques. Comme l'ont fait remarquer Carole Brugeilles, Sylvie Cromer et Nathalie Panissal, auteures de l'article « Le sexisme au programme », les modèles d'identification présents dans les ouvrages de littérature de jeunesse émanant de la liste établie par l'éducation nationale sont le plus souvent masculins.

²¹² Michèle Petit, *Eloge de la lecture. La construction de soi*, Paris, Belin, 2002, p. 52.

Les élèves, filles et garçons, sont invités à s'intéresser et à s'identifier à un universel masculin où les éléments féminins, moins nombreux et isolés, ne représentent qu'une sous-catégorie.²¹³

Toujours dans le même article, les auteures citent une réflexion d'Anne Dafflon Nouvelle, psychologue, où elle explique l'impact de cet état de fait :

« Tout d'abord, le fait que les personnages de filles soient moins nombreux et moins valorisés que les personnages de garçons engendre un moindre choix en matière de lecture pour les filles. En effet, les enfants préfèrent lire un livre dont le personnage principal est du même sexe qu'eux-mêmes. Par voie de conséquence, cet éventail plus restreint de modèles d'identifications et de références peut provoquer une baisse de l'estime de soi ». ²¹⁴

Par conséquent, l'enseignant·e a une importante responsabilité lorsqu'il ou elle donne à lire à ses élèves de la littérature de jeunesse : il·elle ne doit pas se limiter à la liste d'ouvrages proposés par l'éducation nationale et s'assurer que chaque élève, fille ou garçon, trouvera du plaisir dans la lecture.

3.3.2. Délivrer un message

La loi n°49-956 du 16 juillet 1949 sur les publications destinées à la jeunesse indique dans son article 2 :

Les publications mentionnées à l'article 1er ne doivent comporter aucun contenu présentant un danger pour la jeunesse en raison de son caractère pornographique ou lorsqu'il est susceptible d'inciter à la discrimination ou à la haine contre une personne déterminée ou un groupe de personnes, aux atteintes à la dignité humaine, à l'usage, à la détention ou au trafic de stupéfiants ou de substances psychotropes, à la violence ou à tous actes qualifiés de crimes ou de délits ou de nature à nuire à l'épanouissement physique, mental ou moral de l'enfance ou la jeunesse. Elles ne doivent comporter aucune publicité ou annonce pour des publications de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse.

Cet article a été modifié comme suit par la loi 2010-769 du 9 juillet 2010, article 27 :

Les publications visées à l'article 1er ne doivent comporter aucune illustration, aucun récit, aucune chronique, aucune rubrique, aucune insertion présentant sous un jour favorable le banditisme, le mensonge, le vol, la paresse, la lâcheté, la haine, la débauche ou tous actes qualifiés crimes ou délits ou de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse, ou à inspirer ou entretenir des préjugés ethniques ou sexistes. Elles ne doivent comporter aucune publicité ou annonce pour des publications de nature à démoraliser l'enfance ou la jeunesse.

Alors si la littérature de jeunesse ne doit pas « démoraliser » les jeunes lecteur·rice·s, cela sous-entend-il qu'elle doit les moraliser ? À l'époque de la loi, ce verbe se rapportait effectivement au fait de ne pas aller contre la morale, c'est-à-dire ne pas montrer aux

²¹³ Carole Brugeilles, Sylvie Cromer, et Nathalie Panissal. « Le sexisme au programme ? Représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école ». *Travail, genre et sociétés* N° 21, n° 1, 2009, p. 107-129.

²¹⁴ *Ibid.*

jeunes lecteur·rice·s des modèles répréhensibles, des mauvais exemples. Aujourd'hui, on peut lui attribuer un double sens : celui précédemment évoqué, mais aussi un sens qui entend que la littérature de jeunesse ne doit pas leur faire perdre courage, espoir dans la société, confiance en eux.

Lorsque la littérature de jeunesse paraît à la fin du XVII^e siècle, son objectif premier est donc bien de moraliser les enfants puisque, en effet, comme l'explique Isabelle Nières-Chevrel : « On prêche aux enfants le dévouement filial, le goût du travail, le respect d'une hiérarchie sociale conforme à l'ordre divin. »²¹⁵ La littérature de jeunesse de l'époque se présente essentiellement sous la forme de contes et de fables qui prônent morale et vertu et est fortement soumise à l'idéologie chrétienne. À la fin du XIX^e siècle, il y est toujours question de morale, mais elle est davantage portée sur des valeurs républicaines et patriotiques, comme l'illustre parfaitement *Le Tour de France par deux enfants* de G. Bruno, publié en 1877. Jusqu'à dans les années 60-70, les ouvrages pour la jeunesse gardent cet esprit moralisateur et sont largement vecteurs de stéréotypes.

Aujourd'hui, on peut remarquer l'apparition de romans de plus en plus engagés, évoquant des thèmes très présents dans notre société, comme la violence, le handicap ou le sexisme. Ils proposent des textes qui encouragent les lecteur·rice·s à développer leur sens critique, à réfléchir aux questions sociétales, voire même à développer une conscience politique. Les Editions Actes Sud Junior ont par exemple créé une collection de romans historiques intitulée « Ceux qui ont dit non » : en regroupant un grand nombre de thématiques liées à la notion d'engagement, elles présentent « des hommes et des femmes qui ont su dire non. Ces figures fortes, engagées dans des combats au service des valeurs de la démocratie et de l'humanisme, ont un point commun : elles ont eu le courage de se révolter, faisant ainsi triompher la liberté, la justice ou simplement un pan d'humanité. »



Collection « Ceux qui ont dit non » - Actes Sud Junior
(source illustration : <http://ceuxquiontditnon.fr/>)

²¹⁵ Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*, Paris, Didier jeunesse, 2009, p. 33.

Pour cela, la littérature de jeunesse s'appuie très souvent sur des personnes ayant réellement existé, mais aussi sur des personnages imaginaires pouvant apparaître comme des modèles à suivre ou au contraire comme des contre-modèles qui donne « l'exemple de ce qu'il ne faut pas faire »²¹⁶.

Pourtant, Fabien Dumont, professeure-documentaliste, déplore que la littérature de jeunesse « demeure très consensuelle »²¹⁷ et politiquement correcte : on trouve le plus souvent une littérature de jeunesse qui cherche à délivrer un message tout en préservant les jeunes lecteur·rice·s ; c'est d'ailleurs la façon dont Marie-Aude Murail l'envisage, c'est-à-dire une littérature de jeunesse qui ne démoralise pas la jeunesse et qui lui permet d'espérer :

Marie-Aude Murail, malgré la gravité de certains des thèmes qu'elle évoque à travers ses ouvrages considère qu'une œuvre destinée à la fiction ne doit pas se terminer de façon dramatique.²¹⁸

Dans l'article paru sur le site raison-publique.fr, « Littérature pour la jeunesse : une école de vie », Sylvie Servoise s'inquiète du fait qu'un militantisme bien-pensant n'affecte la qualité littéraire des œuvres et que ne :

Se dessine alors l'idée d'une production qui, épousant les valeurs et respectant les tabous de son temps, ne ferait jamais que donner des modèles, ou contre-modèles, exemplaires, au risque d'oublier ce qu'elle est – de la littérature – pour se concentrer sur son destinataire : un individu en formation, appelé à s'intégrer à la société d'aujourd'hui et à construire celle de demain.²¹⁹

La littérature de jeunesse souffre sans doute de ses différentes fonctions vis-à-vis des jeunes lecteur·rice·s : les divertir, participer à leur construction identitaire, les instruire, éveiller leur conscience. L'aspect artistique de la littérature de jeunesse et l'intervention qu'elle peut avoir sur la part psychologique des jeunes lecteur·rice·s sont tout à fait compatibles. Mais, il est possible, évidemment, de constater parfois un certain dogmatisme, une certaine idéologie de la part des auteur·e·s ou des maisons d'édition, qui cherchent à influencer leur lectorat : dans la mesure où ces premier·ère·s mettent dans leurs récits de leur propre personnalité, il y a nécessairement une part

²¹⁶ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, Paris, A. Colin, 2010, p. 121.

²¹⁷ Fabienne Dumont, « Savoirs CDI : Un retour à une certaine morale ? », octobre 2013, <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/sopposer-au-prechi-precha-ambient.html#c9837>, consulté le 4 octobre 2017.

²¹⁸ Fabienne Dumont, « Savoirs CDI : S'opposer au « prêchi-prêcha » ambient ? », octobre 2013, <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/sopposer-au-prechi-precha-ambient.html#c9837>, consulté le 4 octobre 2017.

²¹⁹ Sylvie Servoise, « La littérature pour la jeunesse : une école de vie ? » - raison-publique.fr, 18 avril 2015, <http://www.raison-publique.fr/article368.html>, consulté le 4 octobre 2017.

d'instrumentalisation. Sans oublier que des motivations mercantiles peuvent avoir tendance à pervertir la littérature de jeunesse.

Marie Saint-Dizier dans l'ouvrage *Le pouvoir fascinant des histoires, ce que disent les livres pour enfants*, explique que parfois il arrive que « l'auteur impose une vision de la réalité qu'il présente comme vérité »²²⁰, mais que l'important est de respecter les jeunes lecteur·rice·s en ne leur offrant pas une littérature mièvre, une écriture sans substance, car « L'écriture qui possède une certaine épaisseur ne dirige pas, elle n'est pas là pour illustrer des pensées qui préexisteraient, elle est ce qui découvre et dévoile. »²²¹

Nous pensons que la littérature de jeunesse ne doit pas nécessairement choquer mais plutôt chambouler, en donnant à lire des récits plaisants et intelligents. Cette littérature a une responsabilité évidente dans le fait de développer une conscience citoyenne chez les jeunes, afin de faire en sorte que ces adultes de demain aient un esprit ouvert, pour faire évoluer les représentations et éviter, entre autres, la reproduction de schémas sexistes.

Pour conclure, il apparaît que l'interaction entre le livre et le·a jeune lecteur·rice se fait dans les deux sens : en effet, d'un côté, l'enfant-lecteur·rice donne tout son sens au texte à travers sa réception et, de l'autre, la littérature de jeunesse participe à la construction de sa personnalité. C'est lors d'une interview²²², que Marie Desplechin évoque ces interactions par le récit d'une anecdote : elle explique que deux romans de Françoise d'Eaubonne ont considérablement marqué son enfance et même sa vie d'écrivaine sans qu'elle sache pourquoi. Un jour, la première rencontre la seconde et lui demande ce qui dans ses ouvrages a pu participer à sa construction. Françoise d'Eaubonne refuse de s'exprimer sur ce sujet, en précisant qu'elle n'a écrit ces romans que par nécessité de subsistance. Marie Desplechin réalise alors que : « ce qui passe auprès des gens qui vous lisent n'est pas forcément ce que vous vouliez écrire ». On lui demande aussi très souvent quel est son message ; elle répond : « Et moi, je n'ai pas de message ... C'est plutôt une question de vision des choses ». Il n'y a pas nécessairement de message dans les textes qui sont donnés à lire. Il y a certes une vision, celle des lecteurs·rices,

²²⁰ Marie Saint-Dizier, *Le pouvoir fascinant des histoires. Ce que disent les livres pour enfants*, Paris, Autrement, 2009, p. 81.

²²¹ *Ibid.*, p. 81.

²²² Centre Hubertine Auclert « Des livres pour ouvrir les horizons des filles et des garçons », 2012, <https://m.centre-hubertine-auclert.fr/outil/des-livres-pour-ouvrir-les-horizons-des-filles-et-des-garcons>, p. 74-75, consulté le 2 novembre 2016.

chacun en fonction de ce qu'ils ou elles sont, de ce qu'ils ou elles éprouvent et de ce dont ils ou elles ont besoin à un moment de leur vie.

3.3.3. Relier fiction et réalité

On peut s'interroger sur le processus qui permet l'identification des jeunes lecteur·trice·s aux héroïnes de notre corpus de romans jeunesse contemporains. Ces dernières évoluent dans des récits historiques, d'autres sont contemporaines à notre époque. Dans toutes ces histoires, ne serait-ce pas la part de vérité qui influe sur la psychologie de celles et ceux qui les lisent, en vivant des événements par procuration ?

La plupart de ces romans sont des romans de formation, qui retracent « le cheminement d'un personnage confronté à une succession d'événements ou suivant un parcours déterminé par des étapes et des choix eux-mêmes effectués sous la contrainte du milieu. »²²³ Mais ne s'agit-il pas autant de la formation de l'héroïne que du ou de la lecteur·rice ?

Il apparaît que, parmi les romans du corpus, de nombreux récits relatent des événements qui ont véritablement eu lieu et qui mettent en scène des personnes ayant réellement existé dans le passé. Ces romans historiques pour la jeunesse mêlent habilement des faits passés et la sociologie d'une époque. Quant aux récits plus contemporains, en utilisant les codes actuels, comme les réseaux sociaux, ils touchent plus facilement un lectorat d'initiés.

Dans *La jeune fille à la plume*, Meg a une grande admiration pour Madeleine de Scudéry, écrivaine française du XVII^e siècle, qui a fortement marqué l'Epoque moderne. Elle fait partie de ces « Précieuses » qui « veulent donner du prix à la langue, à la littérature, à l'amour et à elles-mêmes... »²²⁴. Elle refuse toute sa vie de se marier, voyant dans ce contrat une forme d'esclavage pour la femme ; et elle entend bâtir « un nouveau paradigme des rapports sociaux de sexe qui "déclasse" l'ordre établi car la subordination de la femme n'y est plus inscrite. »²²⁵. Il est aisé d'imaginer que Meg voit en Madeleine de Scudéry un modèle à suivre. Nous avons pu établir que les lecteur·rice·s s'identifient

²²³ Marie-Hélène Routisseau, *Des romans pour la jeunesse ?*, Paris, Belin, 2008, p. 55.

²²⁴ Dominique Godineau, *Les femmes dans la France moderne*, Paris, Colin, 2015, p. 164.

²²⁵ Danielle Haase-Dubosc, « Intellectuelles, femmes d'esprit et femmes savantes au XVII^e siècle », *Clio - Femmes, Genre, Histoire*, n°13, p. 43-67.

aux personnages de romans, mais qu'en est-il lorsque ces derniers s'identifient à leur tour à des personnes ayant existé ? Cela ne donne-t-il pas davantage de force au processus identificatoire ?

En outre, les événements de la Commune de Paris sont présents dans deux ouvrages. Eléonore d'abord les vit de très près puisqu'elle va jusqu'à y participer. Elle y rencontre Louise Michel et y perd deux de ses amis. Quant à Séraphine, elle découvre qu'elle est la fille d'un ancien communard rentré du bagne et fait aussi la connaissance de Louise Michel. Les deux auteures ont choisi d'intégrer à leur récit cette figure féminine marquante de cette période, une héroïne « réelle », à la fois institutrice, révolutionnaire, militante de la cause ouvrière et partisane du féminisme.

Louise Michel, à l'instar de plusieurs héroïnes du corpus, considérait l'instruction comme essentielle. D'ailleurs, dans ses mémoires, elle évoque les inégalités existant entre filles et garçons :

Voyant depuis longtemps la supériorité des cours adoptés dans les collèges sur ceux qui composent encore l'éducation des filles de province, j'ai eu bien des années après l'occasion de vérifier la différence d'intérêt et de résultat entre deux cours faits sur la même partie l'un pour les dames, l'autre pour le sexe fort ! J'y allai en homme, et je pus me convaincre que je ne me trompais pas.²²⁶

Et elle s'insurge, avec une clairvoyance très actuelle, quant à la manière dont les filles sont éduquées : « Les filles, élevées dans la niaiserie, sont désarmées tout exprès pour être mieux trompées : c'est cela qu'on veut. »²²⁷ ; elle se fait le porte-parole de la cause des femmes : « Ce que nous voulons, c'est la science et la liberté. »²²⁸, tout comme Melvina, Calpurnia, Myeong-hye ou encore Lumière du matin. Comme elles aussi, elle refuse l'idée d'être « enchaînée » de force à un homme, elle l'exprime en ces termes :

... comme toutes les femmes je plaçais mon rêve très haut et, outre la nécessité de rester libre pour l'époque de la lutte suprême, j'ai toujours regardé comme une prostitution toute union sans amour.²²⁹

Dans *Séraphine*, les lecteur-ric-e-s sont témoins de la rencontre entre la jeune fille et Louise Michel : cette dernière est de retour du bagne depuis trois ans où elle a été envoyée pour avoir pris une part importante dans la lutte lors des événements de la Commune de Paris. Comme elle aurait pu l'écrire dans ses mémoires à l'intention d'une de ses élèves, elle explique à Séraphine la nécessité qu'elle s'instruise afin d'instruire à son tour.

²²⁶ Louise Michel, *Mémoires de Louise Michel*, Paris, F. Roy, 1886, p.13.

²²⁷ *Ibid.*, p. 107.

²²⁸ *Ibid.*, p. 111.

²²⁹ *Ibid.*, p. 74.

Sylvie Weil intègre aussi à son récit historique de nombreux éléments de la réalité. Un personnage central, le grand-père d'Elvina, Salomon Ben Isaac, a bien existé, ainsi que Pierre l'Ermite, tout comme le fait que les communautés juives d'Europe, à cette époque, étaient contraintes de payer des rançons pour espérer ne pas être massacrées par les troupes du prêtre chrétien. La fiction s'insinue dans la réalité en faisant d'une petite fille de douze ans la sauveuse de tout un peuple.

Dans *Rêves de liberté*, l'auteure, Kim Soyeon, fait participer son héroïne au mouvement du 1^{er} mars 1919 pour l'indépendance de la Corée. Elle met en scène le frère de cette dernière lisant le texte de proclamation de l'indépendance de la Corée. En le précisant en début d'ouvrage, l'auteure ne donne-t-elle pas encore plus de véracité aux autres aventures vécues par Meyong-hye ?

Mademoiselle Alice qui inventa le cinéma est le seul roman biographique du corpus : cet ouvrage raconte l'histoire vraie de la première scénariste et réalisatrice de l'Histoire du cinéma. Il est à noter qu'il ne s'agit pas de la première femme cinéaste comme on peut le lire généralement (sauf sur quelques sites « féministes »), car la qualifier ainsi pourrait sous-entendre qu'avant elle, un homme était le premier. Et, c'est donc une partie de sa vie que Sandrine Beau nous raconte. Cette réalité interpelle car elle est complètement méconnue du grand public : nombreux sont ceux qui connaissent Georges Méliès mais trop peu sont ceux qui connaissent Alice Guy.

Inévitablement, le récit historique implique une réalité et une vérité fortes des événements mais, paradoxalement, le fait qu'il s'agisse du passé peut peut-être permettre aux jeunes lecteur·rice·s d'entrer dans l'histoire sans retenue, de s'identifier aux personnages plus facilement, puisque cela a existé, sachant que maintenant ça n'existe plus. Il est possible qu'ils·elles soient moins impressionné·e·s, qu'ils·elles aient moins peur du fait de cette distance imposée par l'Histoire. Ainsi, même si les émotions provoquées par ces livres existent, elles n'entraînent pas de malaises ou d'inquiétudes. Dans *La littérature de jeunesse, itinéraires d'hier à aujourd'hui*, Denise Escarpit fait remarquer que, le plus souvent, le roman historique de jeunesse propose une fin heureuse de l'Histoire et montre une héroïne ou un héros positif·ve et elle explique ceci :

Le relatif ou franc effacement de l'Histoire permet d'œuvrer à des débouchés positifs de la fiction où s'évanouissent, en même temps que la tourmente historique, les

incertitudes de la conscience personnelle du (de la) jeune héros (héroïne)... lecteur (trice) ?²³⁰

De plus, ce passé raconté dans les récits historiques leur donne un aperçu de l'évolution en comparaison de leur présent. Un contributeur du Site Lille3jeunesse va plus loin en faisant le constat suivant : « La connaissance de son passé, celui de son groupe, amène tout naturellement à la réflexion, qui permet de juger et de se construire. Puis, dans une autre étape, d'assumer et de transformer. »²³¹

C'était sans doute ce à quoi Roland Godel voulait amener les jeunes lecteur·rice·s, avec son roman *La sorcière de Porquerac*. Ce roman, qui pourrait être une biographie, puisqu'il romance l'histoire vraie d'une femme accusée de sorcellerie et brûlée vive, le 6 avril 1652, sur la place du village d'enfance de l'auteur, invite à réfléchir sur les rapports entre les femmes et les hommes, mais à notre époque. Voici ce que dit l'auteur :

En l'écrivant, je ne pensais pas seulement aux temps sinistres de la chasse aux sorcières. Je voulais évoquer ce curieux mélange d'attirance, de rejet et de peur que, depuis toujours, les hommes éprouvent face aux femmes qui leur semblent trop libres et rebelles. Aujourd'hui encore, dans certains endroits du monde, les femmes insoumises subissent des châtements qui, parfois, les conduisent jusqu'à la mort.²³²

Pour terminer sur ce point, sans aucun doute que toute la portée de ce type d'ouvrages repose aussi sur la nécessité qu'à l'adulte qui le présente aux jeunes lecteur·rice·s de faire le lien entre l'Histoire et l'histoire.

Les héroïnes contemporaines sont aussi des modèles identificatoires forts pour les jeunes lecteur·rice·s, leurs préoccupations sont très proches de celles que vivent ou pourraient vivre des jeunes lecteur·rice·s. Mireille, dans *Les petites reines*, Nejma, dans *Babyfaces*, ou Monelle, dans *Monelle et les footballeurs*, sont des héroïnes que l'on pense connaître, les problèmes qu'elles rencontrent sont particulièrement ancrés dans notre époque. Leur parcours suscite une sorte de prise de conscience qui pourrait entraîner les jeunes lecteur·rice·s à s'interroger sur eux·elles-mêmes et sur leur rapport aux autres : quel·le pré-adolescent·e ou adolescent·e ne s'est jamais moqué ou n'a jamais été moqué·e, à cause de la différence ? Ce qu'ils·elles recherchent la plupart du temps, c'est se fondre dans le moule, alors une fille au physique ingrat, bagarreuse ou qui pratique un sport « de garçon », ça dérange, ça bouleverse, ça remet en cause les opinions toutes faites.

²³⁰ Denise Escarpit (dir.), *La littérature de jeunesse, itinéraires d'hier à aujourd'hui*, Paris, Magnard, 2008, p. 423.

²³¹ « Le ROMAN HISTORIQUE pour la jeunesse (mini thèse) », 18/03/2009, http://jeunesse.lille3.free.fr/article.php3?id_article=607, consulté le 9 mars 2018.

²³² Roland Godel, *La sorcière de Porquerac*, Paris, Seuil Jeunesse, 2009 (préface).

En revanche, dans *La quête d'Ewilan*, alors même que l'héroïne évolue à notre époque, l'existence de deux mondes, l'un réel et actuel, l'autre imaginaire et davantage rattaché au passé, crée une atmosphère hors du temps, propice à la rêverie des jeunes lecteur·rice·s et évitant une identification trop directe et parfois angoissante. De manière générale, le roman Fantasy, comme l'explique Isabelle Routisseau dans *Des romans pour la jeunesse ? décriptage*, met en scène l'accomplissement de leurs fantasmes : pouvoir illimité de la pensée, animisme, désir agi, exploration de territoires inconnus²³³.

Par conséquent, la réalité ne fait-elle pas moins peur, n'est-elle pas plus aisée à surmonter voire même à faire évoluer, lorsqu'elle est ancrée dans un récit fictionnel ? Au travers de notre corpus, le récit historique, s'appuyant sur des faits réels, est particulièrement propice à faire réfléchir les lecteur·rice·s sur la dichotomie entre une époque et l'émancipation féminine. Et, parallèlement, les romans mettant en scène des héroïnes contemporaines à notre époque, donc réelle et connue du lectorat, accroît sans doute le processus identificatoire. Pour conclure, ce rapprochement entre fiction et réalité ne donne-t-il pas aux lecteur·rice·s la possibilité d'intégrer subtilement les idées et les valeurs véhiculées par le récit ?

²³³ Isabelle Routisseau, *Des romans pour la jeunesse ?*, Paris, Belin, 2008, p. 69.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Le travail de recherche mené dans le cadre de notre mémoire avait pour objectif de répondre à la problématique suivante : « En quoi les romans contemporains de la littérature de jeunesse, mettant en lumière des figures féminines d'exception, participent-ils à l'évolution des stéréotypes de genre ? ». Dans une première partie, nous avons cherché à définir clairement ce qu'est le genre et à (re)connaître les stéréotypes qui s'y rapportent. Ainsi, le genre est la construction sociale d'une identité sexuée et les stéréotypes de genre sont les caractéristiques, physiques et/ou morales, attribuées aux individus en fonction de leur sexe. Ensuite, nous avons voulu savoir quel rapport les romans contemporains de la littérature de jeunesse entretiennent avec la question du genre : nous avons pu constater que, souvent, ils montraient une image conforme aux normes sociales, celle-ci étant particulièrement défavorable aux femmes : que ce soit dans leurs caractéristiques ou dans leur visibilité. Il a été établi qu'il y a de « bonnes » et de « mauvaises » lectures.

C'est la raison pour laquelle, dans une seconde partie, nous avons analysé un corpus de romans, qui ont été choisis en fonction du fond, c'est-à-dire de l'intérêt qu'ils présentaient par rapport à notre réflexion, mais aussi en fonction de la forme, c'est-à-dire de la qualité du texte et du public qu'il touche. Dans ces romans, des figures féminines d'exception, des héroïnes, sont mises en lumière. Par bien des aspects, celles inscrites dans une période passée apparaissent comme des contre-stéréotypes cherchant à s'émanciper d'une condition féminine paralysante. Quant à celles contemporaines à notre époque, par leur combativité, elles cassent les représentations que nous avons de leur sexe. Le courage et la détermination de chacune d'elles en font incontestablement des figures féminines d'exception.

Pour terminer, nous avons tenté de faire une description des jeunes lectrices et lecteurs. Il nous est apparu qu'il existe un processus de réception propre à chacun, en fonction de ses capacités, de son vécu et de son environnement. De « bonnes » modalités de transmission de la lecture ont une grande importance quant au rapport que les enfants peuvent entretenir avec celle-ci. Enfin, nous avons établi que la littérature de jeunesse, outre son attractivité ou son rôle pédagogique, a une visée psychologique et moral sur les jeunes lectrices et lecteurs : ce que nous leur donnons à lire les fait réfléchir et les modèle. Or, la sous-représentation, en quantité et en qualité, des filles et des femmes dans la littérature de jeunesse entraîne inévitablement une dévalorisation de celles-ci auprès des

jeunes filles et des jeunes garçons. Par conséquent, il est essentiel de leur proposer des récits mettant en scène des héroïnes, qui vont à l'encontre des clichés habituels de genre sur les femmes, les plaçant au premier plan de manière positive. Ces nouvelles représentations, données aux jeunes lecteur·rice·s, qui doivent être accompagnées et dont la diffusion doit être poursuivie dans le temps, seront alors intégrées, intériorisées, et seront à même de bouleverser la socialisation différenciée qu'il existe entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes, atténuant ainsi, au fur et à mesure, les stéréotypes de genre.

Dans son ouvrage, *Filles-garçons : Socialisation différenciée ?*, Anne Dafflon Novelle fait le constat, avec regret, qu'en France, la recherche en matière de littérature de jeunesse, sous le prisme du genre, malgré les implications qu'elle peut avoir eu égard aux représentations stéréotypées des deux sexes, est assez pauvre²³⁴. Alors même que cette littérature est en plein essor, elle craint de voir ces modèles trop souvent proposés, en particulier aux plus jeunes. Elle constate que « dès 2-3 ans, les enfants ont déjà des connaissances substantielles sur les activités, professions, comportements et apparences stéréotypiquement dévolus à chaque sexe »²³⁵. Il serait par conséquent intéressant d'envisager un travail de recherche au cours duquel on proposerait à ces jeunes enfants des albums dans lesquels les modèles iraient à l'encontre des représentations normées.

Pour terminer, il paraîtrait normal d'envisager le problème du genre mais du côté masculin. Car, si effectivement, dans la littérature de jeunesse, les filles sont sous-représentées quantitativement et qualitativement, les garçons apparaissent plus nombreux et souvent forts, courageux, virils. Or cette représentation n'est-elle pas aussi difficile à assumer pour les jeunes lecteurs qui ne correspondraient pas à cette norme ?

²³⁴ Anne Dafflon Novelle (dir.), *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2006, p. 319.

²³⁵ *Ibid*, p. 13.

BIBLIOGRAPHIE

1. Corpus de romans

1.1. Corpus d'ouvrages francophones

- BARUSSAUD Gwenaële, *Lucille, à l'heure gourmande*, Paris, Fleurus, collection « Les lumières de Paris », 2016.
- BEAU Sandrine, et Cléo Germain, *Mademoiselle Alice qui inventa le cinéma*, Paris, Belin, collection « Premiers romans », 2016.
- BEAUVAIS Clémentine, *Les petites reines*, Paris, Sarbacane, collection « Exprim' », 2015.
- BLOCH Muriel, et Marie-Pierre Farkas, *Le Souffle des Marquises, Tome 1 : Vol. 1.* 3 vol., Paris, Editions Naïve, collection « Naïveland », 2008.
- BOTTERO Pierre, *La Quête d'Ewilan (T. 1). D'un monde à l'autre*, Paris, Rageot, collection « Rageot poche », 2003.
- BOTTET Béatrice, *La fille du pirate*, Paris, Bayard Jeunesse, collection « Bayard Poche je bouquine », 2004.
- BRISAC Geneviève, *Monelle et les footballeurs*, Paris, L'Ecole des loisirs, collection « Neuf », 2000.
- CUENCA Catherine, *Celle qui voulait conduire le tram*, Vincennes, Talents hauts, collection « Les héroïques », 2017.
- DESPLAT-DUC Anne-Marie, *Sorcière blanche*, Paris, Rageot Editeur, collection « Rageot Romans », 2006.
- DESPLECHIN Marie, *Babyfaces*, Paris, École des loisirs, collection « Neuf », 2010.
- DESPLECHIN Marie, *Séraphine*, Paris, L'Ecole des Loisirs, collection « Neuf », 2010.
- GODEL Roland, *La sorcière de Porquerac*, Paris, Seuil Jeunesse, collection « Chapitre », 2009.
- LAROCHE Agnès, *Marjane et le sultan*, Vincennes, Talents Hauts Editions, collection « LIV.EGAUX », 2015.
- LAVOIE Marie-Renée, *Mr Roger et moi (La Petite et le Vieux)*, Québec, Denoël, collection « Y », 2014.
- MAGANA Jessie, *Des cailloux à ma fenêtre*, Vincennes, Talents hauts, collection « Les héroïques », 2016.

- MURAIL Marie-Aude, et Philippe Dumas, *Miss Charity*, Paris, L'Ecole des Loisirs, collection « Medium Poche », 2008.
- THIOLLIER Anne, *Le rêve du papillon noir*, Saint-Mandé, Talents Hauts Editions, collection « LIV.EGAUX », 2014.
- WEIL Sylvie, *Le mazal d'Elvina*, Paris, L'Ecole des loisirs, collection « Medium », 2001.

1.2. Corpus d'ouvrages étrangers

- KELLY Jacqueline, et Diane Ménard, *Calpurnia*, Paris, L'Ecole des Loisirs, collection « Médium poche », 2015.
- SOYEON Kim, *Rêves de liberté*, Paris, Chan-ok, collection « Matin calme », 2010.
- STURTEVANT Katherine, et Maïca Sanconie, *La jeune fille à la plume*, Paris, Bayard Jeunesse, collection « Millezime », 2009.

2. Bibliographie critique

2.1. Généralités sur la lecture

2.1.1. Ouvrages

- DUFAYS Jean-Louis, *Stéréotype et lecture*, Bruxelles, P. Lang, 2010.
- HORELLOU-LAFARGE Chantal, et Monique Segré, *Sociologie de la lecture*, Paris, La Découverte, collection « Repères », 2016.

2.1.2. Articles

- HUYNH Jeanne-Antide, « Du sujet lecteur au sujet critique », *Le français aujourd'hui*, vol. 160, no. 1, 2008, p. 21-29.
- RENARD Fanny, « Une approche sociologique des habitudes de lecture », *Éducation et didactique* 2, n° 1 (1 juin 2008), p. 41-68.

2.2. Généralités sur la littérature de jeunesse

2.2.1. Ouvrages

- BRUNO Pierre, *La littérature pour la jeunesse*, Dijon, Édition universitaires de Dijon, collection « Sociétés », 2010.

- FERRIER Bertrand, *Les livres pour la jeunesse : entre édition et littérature*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, collection « Didact. Edition », 2011.
- NIÈRES-CHEVREL Isabelle, *Introduction à la littérature de jeunesse*, Paris, Didier jeunesse, collection « Passeurs d'histoires », 2009.
- PRINCE Nathalie, *La littérature de jeunesse*, Paris, A. Colin, collection « Lettres », 2010.
- ROUTISSEAU Marie-Hélène, *Des romans pour la jeunesse ?*, Paris, Belin, 2008.

2.2.2. Collectifs

- ESCARPIT Denise, Pierre Bruno, Christiane Connan-Pintado, Florence Gaiotti (dir), *La littérature de jeunesse : Itinéraires d'hier à aujourd'hui*, Paris, Magnard, 2008.

2.2.3. Articles

- DUMONT Fabienne, « Savoirs CDI : S'opposer au « prêchi-prêcha » ambiant ? », octobre 2013, <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/sopposer-au-prechi-precha-ambiant.html#c9837>, consulté le 4 octobre 2017.
- DUMONT Fabienne, « Savoirs CDI : Un retour à une certaine morale ? », octobre 2013, <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/un-retour-a-une-certaine-morale.html>, consulté le 4 octobre 2017.
- OCTOBRE Sylvie, et Yves Jauneau. « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, vol. 49, no. 4, 2008, p. 695-722.
- SERVOISE Sylvie, « La littérature pour la jeunesse : une école de vie ? - raison-publique.fr », 18 avril 2015, <http://www.raison-publique.fr/article368.html>, consulté le 4 octobre 2017.

2.2.4. Rapports

- VINCENT GERARD Armelle, « Les jeunes et la lecture - Études et rapports du CNL - Ressources - Site internet du Centre national du livre », Centre National du Livre, 28 juin 2016, http://centrenationaldulivre.fr/fr/ressources/etudes_rapports_et_chiffres/les-jeunes-et-la-lecture/, consulté le 15 juillet 2017.

2.2.5. Sites

- <http://www.bayard-editions.com/jeunesse/nos-themes>
- <http://www.bibliothequerose.com/collections>
- <http://ceuxquiontditnon.fr>
- <http://eduscol.education.fr/cid58816/litterature.html>
- http://www.livredepoechejeunesse.com/spip.php?page=recherche&recherche=meg+cabot&debut_livres=8#pagination_livres
- <http://www.nathan.fr/jeunesse/10-12ans.asp>
- <http://www.talentshauts.fr>

2.3. Approche pédagogique de la littérature de jeunesse

2.3.1. Ouvrages

- CHAUVEAU Gérard, *Comment l'enfant devient lecteur*, Paris, Retz, collection « Petit forum », 2011.
- GIASSEN Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Boucherville (Québec), Bruxelles, G. Morin, De Boeck, collection « Pratiques pédagogiques », 1996.
- POSLANIEC Christian, *(Se) former à la littérature de jeunesse*, Paris, Hachette Livre, collection « Profession enseignant », 2008.
-

2.3.2. Collectifs

- GOIGOUX Roland, Marie-christine Pollet (dir), *Didactiques de la lecture, de la maternelle à l'université*, Namur, Presses universitaires de Namur, collection « Recherches en didactique du français », 2011.

2.3.3. Articles

- BULTEN Max, et Danielle Dubois-Marcoin, « Présentation. la littérature de jeunesse, repères, enjeux et pratiques », *Le français aujourd'hui* 149, n° 2, 2005, p. 3-6.
- DUPONT-ESCARPIT Denise, « Plaisir de lecture et plaisir de lire », In : « Communication et langages », n°60, 2ème trimestre 1984, p. 13-29.

- GAUSSEL Marie, « Lire pour apprendre, lire pour comprendre », Dossier de veille de l'IFÉ, n°101, 2015, <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=101&lang=fr>, consulté le 28 juin 2017.
- ROUXEL Annie, « Université d'automne « La lecture et la culture littéraire au cycle des approfondissements » - Qu'entend-on par lecture littéraire ? », 2002, Éduscol, Mâj 2011, <http://eduscol.education.fr/cid46315/qu-entend-on-par-lecture-litteraire%C2%A0.html>, consulté le 1^{er} juillet 2017.

2.4. Approche psychologique de la littérature et de la littérature de jeunesse

2.4.1. Ouvrages

- PETIT Michèle, *Eloge de la lecture. La construction de soi*, Paris, Belin, collection « Nouveaux mondes », 2002.
- SAINT-DIZIER Marie, *Le pouvoir fascinant des histoires. Ce que disent les livres pour enfants*, Paris, Autrement, Mutations, 2009.

2.4.2. Articles

- TALPIN Jean-Marc, « Se construire grâce au roman miroir », Les lectures psy des ados n°122, juin 2007, Lecture Jeunesse, n° 122 (juin 2007), p. 13-15, <http://www.lecturejeunesse.org/livre/les-lectures-psy-des-ados-juin-2007/>, consulté le 21 octobre 2017.
- TRIOREAU Odile, « La littérature de jeunesse et la construction de l'enfant et de l'adolescent », 2012, <https://sites.google.com/site/objetsdenfance/litterature-de-jeunesse>, consulté le 30 septembre 2017.

2.4.3. Sites

- « Le ROMAN HISTORIQUE pour la jeunesse (mini thèse) », 18/03/2009, http://jeunesse.lille3.free.fr/article.php3?id_article=607, consulté le 9 mars 2018

2.5. Littérature de jeunesse et stéréotypes de genre

2.5.1. Ouvrages

- SMAJDA Isabelle, *Le temps des filles*, Paris, PUF, 2004.

2.5.2. Collectifs

- BÉHOTÉGUY Gilles, et Christiane Connan-Pintado (dir), *Être une fille, un garçon dans la littérature pour la jeunesse : France 1945 - 2012*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, collection « Études sur le livre de jeunesse », 2014.
- AYRAL Sylvie, et Yves Raibaud (dir), *Pour en finir avec la fabrique des garçons*, Vol. 1. 2 vol., Pessac, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, collection « Genre, cultures, sociétés », 2014.

2.5.3. Articles

- BRUGEILLES Carole, Isabelle Cromer, et Sylvie Cromer, « Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre », *Population*, volume 57, n° 2, 2002, p. 261-92.
- BRUGEILLES Carole, Sylvie Cromer, et Nathalie Panissal, « Le sexisme au programme ? Représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école », *Travail, genre et sociétés* N° 21, n° 1, 2009, p. 107-129.
- CORDIER Anne, « Filles et garçons dans littérature jeunesse, à bas les stéréotypes ? (mini thèse) », 13 janvier 2012, http://jeunesse.lille3.free.fr/article.php?id_article=1757, consulté le 26 mars 2017.
- CROMER Sylvie, « Représentations sexuées et productions culturelles pour la jeunesse », *La Revue du Projet*, 2 avril 2016. <http://projet.pcf.fr/85862>, consulté le 7 mai 2017.
- DÉTREZ Christine, « Les princes et princesses de la littérature adolescente aujourd'hui. Analyses et impressions de lecture », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence* 82, n° 4 (2010), pp. 75-82.
- DUMONT Fabienne, « Savoirs CDI : Littérature de jeunesse et genre », octobre 2013, <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/le-monde-du-livre-et-de-la-presse/litterature-de-jeunesse/reflexions/litterature-de-jeunesse-et-citoyennete/litterature-de-jeunesse-et-genre.html>, consulté le 14 avril 2017.
- OCTOBRE Sylvie, « Réflexions liminaires sur le genre et les pratiques culturelles : féminisation, socialisation et domination », *Questions de genre, questions de culture*, Paris, Ministère de la Culture - DEPS, « Questions de culture », 2014, p. 7-25.
- « Quelles normes de rapports sociaux de sexe la littérature enfantine véhicule-t-elle ? - Site de l'Association Adéquations », novembre 2009, <http://www.adequations.org/spip.php?article1246>, consulté le 26 mars 2017.

2.5.4. Sites

- Centre Hubertine Auclert, « Des livres pour ouvrir les horizons des filles et des garçons », 2012, <https://m.centre-hubertine-auclert.fr/outil/des-livres-pour-ouvrir-les-horizons-des-filles-et-des-garcons>, consulté le 2 novembre 2016.

2.6. Condition féminine et stéréotypes de genre

2.6.1. Ouvrages

- BAUDELOT Christian, et Roger Establet. *Quoi de neuf chez les filles ?*, Paris, Nathan, L'enfance en questions, 2007.
- GODINEAU Dominique ? *Les femmes dans la France moderne : XVIe-XVIIIe siècle*, Paris, Colin, collection U : histoire, 2015.
- MICHEL Louise (1830-1905), *Mémoires de Louise Michel écrits par elle-même*, Paris, F. Roy, 1886.
- VERDON Jean, *La Femme au Moyen Age*, Paris, Jean-Paul Gisserot, collection « Gisserot Histoire », 1999.

2.6.2. Collectifs

- DAFFLON NOVELLE Anne (dir.), *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Vies sociales, Grenoble, Presses Universitaire de Grenoble, 2006.
- RIOT-SARCEY Michèle (dir.), *De la différence des sexes - Le genre en histoire*, Paris, Larousse, collection « Bibliothèque historique Larousse », 2010.

2.6.3. Articles

- CHABAS Charlotte, « L'Islande est-elle vraiment le paradis des femmes ? », 4 juillet 2012, http://www.lemonde.fr/europe/article/2012/07/04/l-islande-est-elle-vraiment-le-paradis-des-femmes_1728455_3214.html, consulté le 11 mai 2017.
- COMOY Marguerite, Jade Sichou, et Louise Haloche, « Les travaux de Marie Duru-Bellat (2004) dans "L'école des filles. Quelle formation pour quels rôles sociaux" », <http://blogpeda.ac-poitiers.fr/projet-turing/files/2016/02/8marguerittejadelouise.pdf>, consulté le 13 avril 2017.
- DAUNE-RICHARD Anne-Marie, « Les femmes et la société salariale : France, Royaume-Uni, Suède », *DARES - Revue Travail et Emploi*, n° 100, octobre 2004, p. 69-84.

- DÉTREZ Christine, « Entretien avec Christine Détrez autour de la notion de genre », Sciences économiques et sociales, 23 septembre 2016, <http://ses.ens-lyon.fr/articles/entretien-avec-christine-detrez-autour-de-la-notion-de-genre>, 12 avril 2017.
- FERRY Pinar, « Ann Oakley, Sex, Gender and Society », *Lectures [En ligne]*, Les comptes rendus, 2 décembre 2015, <https://lectures.revues.org/19627>, consulté le 12 avril 2017.
- GAUSSEL Marie, « L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités », Dossier de veille de l'IFÉ, n°112, octobre 2016, <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=112&lang=fr>, consulté le 12 avril 2017.
- HAASE-DUBOSC Danielle, « Intellectuelles, femmes d'esprit et femmes savantes au XVIIe siècle », *Clio, Femmes, Genre, Histoire*, n° 13, 1 avril 2001, p. 43-67. <https://doi.org/10.4000/clio.133>.
- MORLEY Chantal, « Masculin/féminin », *Revue française de gestion* n° 158, n° 1, 2004, p. 67-86, <https://doi.org/10.3166/rfg.148.67-86>, consulté le 15 décembre 2017.
- SAINT-JULLIAN Elise, « Les Khasi, société matrilineaire, dans l'objectif de Karolin Klüppel », 28 février 2015, <http://information.tv5monde.com/terriennes/societe-matrilineaire-le-pouvoir-des-femmes-khasi-en-inde-18776>, consulté le 11 mai 2017.

2.6.4. Rapports

- « Femmes et hommes, l'égalité en question | Insee », 7 mars 2017, <https://www.insee.fr/fr/information/2651265>, consulté le 13 avril 2017.
- NAVES Marie-Cécile, et Vanessa Wisnia-Weill, « Lutter contre les stéréotypes filles-garçons ». Paris ; Commissariat général à la stratégie et à la prospective, janvier 2014, http://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/archives/CGSP_Stereotypes_filles_garcons_web.pdf, consulté le 7 avril 2017.
- VOUILLOT Françoise, « Renforcer et généraliser aujourd'hui la formation à l'égalité filles-garçons des enseignant.e.s pour construire la société égalitaire de demain - Haut Conseil à l'Egalité entre les femmes et les hommes », 22 février 2017, <http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/stereotypes-et-roles-sociaux/actualites-3/article/renforcer-et-generaliser-aujourd>, consulté le 13 avril 2017.

2.6.5. Sites

- « Égalité des filles et des garçons - Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche », <http://www.education.gouv.fr/>, <http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html>, consulté le 13 avril 2017.
- « Féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres | Académie française », 21 mars 2002, <http://www.academie-francaise.fr/actualites/feminisation-des-noms-de-metiers-fonctions-grades-et-titres>, consulté le 2 novembre 2017.
- « La lettre de l'Observatoire national des violences faites aux femmes - lettre N°12 - "Violences au sein du couple et violences sexuelles" - novembre 2017 », <http://stop-violences-femmes.gouv.fr/no12-violences-au-sein-du-couple.html>, consulté le 20 avril 2018.
- « L'impact des stéréotypes sexistes sur les jeunes | Crips Ile-de-France », <http://www.lecrips-idf.net/informer/dossier-thematique/egalite-filles-garcons/impact-stereotypes.htm>, consulté le 24 avril 2017.
- « Qu'est-ce que le genre ? - GenERe - Genre: Epistémologie & Recherches », <http://labogenere.fr/quest-ce-que-le-genre/>, consulté le 12 avril 2017.

ANNEXE

Du moyen-âge à l'époque moderne

Le Mazal d'Elvina

Sylvie Weil (Auteure),

Gilles Rapaport (Illustrations)

Editeur : L'Ecole des loisirs (2001)

Collection : Médium poche

Nombre de pages : 210 pages

ISBN : 9782211064569

Ce livre a reçu le "Prix Sorcières" 2002



Un mazal, dans la tradition juive, c'est un ange gardien chargé de plaider la cause de son protégé auprès de l'Éternel. Tout le monde en possède un. Sauf les animaux. Même les filles. Même Elvina la rebelle. Qui pense qu'elle en a besoin, plus qu'une autre. Car Elvina adore lire, écrire et étudier comme les garçons. Et déteste "couvrir" les œufs et obéir comme les filles. Elle serait tout à fait à son aise au début du XXI^e siècle. Le problème, c'est que nous sommes à la fin du XI^e, époque guère féministe où Pierre l'Ermite prend la tête de la première Croisade et sillonne la campagne française avec ses troupes à la recherche de nourriture. Il paraît qu'il hait les Juifs. La famille d'Elvina est sur le qui-vive. Un jour qu'elle est seule à la maison, trois étrangers frappent à la porte, et Elvina qui ne doit pas ouvrir leur ouvre...

L'auteure

Nationalité : France

Née : 1942

Sylvie Weil est la fille d'André Weil, mathématicien, et la nièce de Simone Weil, philosophe, tous deux anciens élèves de l'École normale supérieure.

Elle a enseigné la littérature française dans plusieurs universités américaines. Écrivain, elle a publié des nouvelles et des romans.

La sorcière de Porquerac

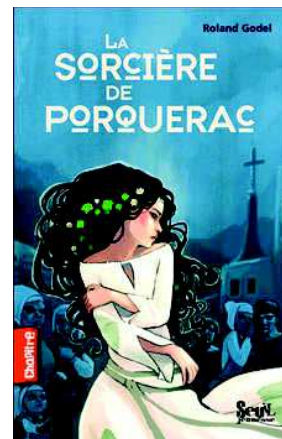
Roland Godel

Editeur : Seuil Jeunesse (2009)

Collection : Chapitre

Nombre de pages : 157 pages

ISBN: 9782020987776



"Avec ses allures de princesse bohémienne, elle se distinguait au sein du village comme un cygne noir dans une colonie de dindons." Début du XVI^e siècle, Camée est une jeune fille ravissante. Mais elle inquiète les villageois. Son défaut : connaître les plantes et leur pouvoir de guérison. Gontrand, le fils du seigneur, en est secrètement amoureux. Il ne supporte pas le mépris de Camée qui lui préfère le beau Jehan. Pour se venger, pourrait-il la faire accuser de sorcellerie? Roland Godel livre un roman émouvant et richement documenté sur le Moyen Age et les croyances autour de la sorcellerie.

L'auteur

Nationalité : Suisse

Né à : Genève, le 26/6/1958

Roland Godel est un auteur pour la jeunesse.

Marié et père de deux enfants, il a exercé la profession de journaliste durant plus de quinze ans, avant de rejoindre l'État de Genève en tant que chargé de communication.

Depuis 1999 - soit l'année durant laquelle il a quitté le journalisme - il écrit des récits et romans pour la jeunesse.

Il a obtenu le Prix Chronos 2008 pour *Les petits secrets de la pension Mimosas* et avec *La sorcière de Porquerac*, le Prix du roman historique jeunesse 2010 et le Prix Tatoulu 2010.

La fille du pirate

Béatrice Bottet (Auteure),

Jean-Marc Rochette (Illustrations)

Editeur : Bayard Jeunesse (2004)

Collection : Les romans de Je Bouquine

Nombre de pages : 88 pages

ISBN : 9782747013208



L'affrontement entre une fille et son père, tyrannique capitaine d'un vaisseau pirate, en pleine mer des Caraïbes. Le bateau pirate Golden Vanity, dirigé d'une main de fer par le capitaine Shark, sème la terreur sur les mers, jusqu'au jour où un vaisseau espagnol lui résiste, le bloquant dans une crique où il s'est réfugié. Nat, un marin, propose alors à Shark d'aller couler le navire en échange d'une récompense conséquente. Il ira à la nage percer sa coque. Le capitaine lui promet une cassette d'or et d'argent et la main de sa fille, montée clandestinement à bord. Nat accomplit son exploit, mais Shark donne l'ordre d'appareiller sans attendre son retour. Les marins sont choqués, la révolte gronde, pourtant Shark tient ses hommes. Seule sa fille, Miss Lily ose lui résister, le forçant à faire demi-tour sous la menace de son pistolet.

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Paris, 1950

Érudite, passionnée d'Histoire, d'univers fantastiques et d'ésotérisme, Béatrice Bottet est une romancière aux talents multiples. Elle a été professeur de Lettres et d'Histoire, dans sa jeunesse.

Elle poursuit dorénavant une double carrière : l'écriture romanesque et d'aventure pour la jeunesse et les ouvrages documentaires.

On lui doit, entre autres, *Rififi sur le Mont Olympe*, *Du rififi pour Héraklès*, *Fille de la tempête*, *Encyclopédie du fantastique et de l'étrange* et, bien sûr, toute l'épopée qui conte les apparitions du *Grimoire au rubis* à travers les âges.

Sorcière blanche

Anne-Marie Desplat-Duc (Auteure),

Raphaël Gauthey (Illustrations)

Editeur : RAGEOT Editeur (2006)

Collection : RAGEOT Romans

Nombre de pages : 224 pages

ISBN : 9782700232196



Née noble et pauvre en 1664 dans une prison rennaise, Agathe de Préault-Aubeterre grandit en Bretagne. Initiée aux secrets des plantes par la vieille Céleste, elle découvre qu'elle possède des dons étranges et fait des rêves prémonitoires. Contrainte d'embarquer avec sa famille pour les Caraïbes, elle épouse à Saint-Domingue la cause des esclaves et découvre la magie vaudou avec le sorcier Zaka. Opposée à l'intolérance religieuse, passionnée par l'herboristerie, Agathe luttera pour conserver son libre arbitre et son intégrité face au conformisme ambiant.

Ce roman porté par une héroïne rebelle, moderne et généreuse offre une vision réaliste de la condition des jeunes filles au Grand Siècle.

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Privas, le 25/09/1948

Anne-Marie Desplat-Duc est née à Privas en Ardèche et vit actuellement en région parisienne.

Anne-Marie Desplat-Duc est membre de la Charte des auteurs et illustrateurs de jeunesse.

Elle a publié de nombreux romans notamment chez Rageot, Hachette et Bayard.

Anne-Marie Desplat-Duc a reçu de nombreux prix dont le Tam-Tam du Livre de Jeunesse en 1996 pour *Félix Têtedeveau*, le Prix Chronos pour *Plumette, une poulette superchouette* (Rageot), et le Prix du Roman Historique 2007 des Collégiens de la Vienne pour *1943, l'espoir du retour* (Hachette Jeunesse).

La jeune fille à la plume

Katherine Sturtevant (Auteure),

Maïca Sanconie (Traduction),

Aline Bureau (Illustrations)

Editeur : Bayard Jeunesse (2009)

Collection : Millezime

Nombre de pages : 320 pages

ISBN : 9782747022217



Londres, 1680. Meg, 16 ans, est passionnée par les livres et adore écrire. Elle a la chance de vivre "au centre du monde", à Londres, qui plus est dans la librairie de son père, aussi éditeur, où défilent les intellectuels de l'époque. Cependant son père refuse de la laisser retravailler les manuscrits. Selon lui, une femme ne saurait prendre la plume, elle doit avant tout se marier. Un jour, Meg reçoit la visite d'Edward, le frère de son amie Anne. Il vient lui déclarer sa flamme avant de partir pour l'Italie. Et alors qu'il propose de lui rapporter un souvenir, Meg se moque de lui, en rétorquant que le plus beau cadeau serait qu'il soit capturé par des pirates et qu'elle puisse écrire le récit de ses aventures. Et c'est ce qui arrive ! Meg, terrifiée par le pouvoir des mots, se sent atrocement coupable. Elle met sa plume à contribution et lance une campagne pour essayer de rassembler l'argent de la rançon...

L'auteure

Nationalité : États-Unis

Katherine Sturtevant a grandi dans la vallée de Santa Clara en Californie.

Elle a étudié l'écriture créative à San Francisco State University, où elle a obtenu son BA en 1976 et sa maîtrise en 1993.

Ses articles ont été publiés dans The San Francisco Chronicle, The San Jose Mercury-News, The Willamette Week et Calyx

Elle vit à Berkeley avec son mari et ses deux fils jumeaux.

Le souffle des marquises

Tome 1

Muriel Bloch et Marie-Pierre Farkas (Auteures),

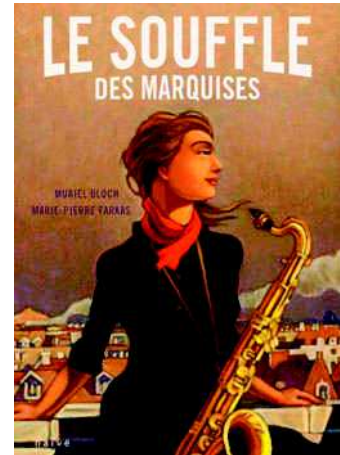
Miles Hyman (Illustrations)

Editeur : Editions Naïve (2008)

Collection : Naïve Land

Nombre de pages : 253 pages

ISBN : 9782350211046



Le saxophone était recourbé comme le cou d'un cygne, avec une foule de touches dorées sur le côté. Ce jour-là, Éléonore était restée plus longtemps que prévu, le nez collé à la vitrine. Elle rêvait : à la fanfare, à son frère, à Lille, à ses parents et au jour où peut-être, enfin, elle les reverrait.

Elle était perdue dans ses souvenirs quand un garçon qui devait avoir à peine quinze ans la surprit : «Vous aimez la musique, c'est bien rare pour une fille !»

Elle sursauta avant de répondre : «Ces instruments sont les plus beaux du monde !»

Lille, 1862 : Éléonore a dix ans et une oreille exceptionnelle.

Son père devient fou de rage lorsqu'il découvre qu'elle joue de la musique en cachette : ce n'est pas convenable ! Pour lui faire passer l'envie de devenir musicienne, il l'envoie à Paris chez son oncle et sa tante, qui tiennent une blanchisserie. Mais l'enfant trouve vite le moyen de se faire embaucher dans l'atelier de fabrication d'instruments de Monsieur Adolphe Sax, le génial inventeur du saxophone.

Commence alors une vie peuplée d'amitiés et d'amours impossibles, entre Montmartre et Pigalle, où se croisent peintres, artistes et tout le petit peuple de Paris, aux temps de la Commune et des premières Expositions universelles. Devenue une musicienne hors pair, Éléonore rencontre un trompettiste américain qui va bouleverser sa vie. Le souffle de cet amour la conduira au-delà de l'Atlantique, jusqu'à La Nouvelle-Orléans...

Le premier tome d'une saga historique, qui, à travers des figures incontournables de la musique, comme les frères Sax, raconte le destin hors du commun d'une jeune fille passionnée et éprise de liberté.

Les auteures

Muriel Bloch

Nationalité : France

Muriel Bloch est écrivain, conteuse et traductrice.

Elle est titulaire d'un DEA de lettres modernes sur "Le flou au cinéma, incertitudes narratives et perceptives dans le cinéma expérimental des années 20 aux années 60".

Conteuse, elle raconte seule ou en musiques, pour petits et grands, des contes du monde entier. Elle aime raconter en tous lieux, petits ou grands, musées, théâtres, médiathèques, écoles, prisons, bateaux, châteaux, jardins... En français et en anglais.

Elle a collaboré avec Dominique Gros pour le film documentaire « Il était une fois des conteurs » (Arte/films d'ici). Et elle a enregistré 27 émissions pour France-Culture : Contes à se réveiller couchés.

Elle a travaillé au Centre Georges Pompidou, à l'atelier des enfants dès sa création, ainsi qu'à la cellule pédagogique du Musée d'art moderne. Elle anime depuis 1981 des stages autour du conte avec Evelyne Cevin pour la Joie par les livres. Elle a animé avec Praline Gay Para un atelier autour du répertoire, à la Maison du conte de Chevilly-Larue.

Elle a publié près d'une trentaine de livres, surtout des contes. Elle a également enregistré des cd et des livres-cd. Elle a traduit *Bourricot blues ou les musiciens de la Nouvelle-Orléans* de Jan Huling.

Elle vit à Paris.

Marie-Pierre Farkas

Nationalité : France

Née le : 27/05/1953

Marie-Pierre Farkas est une journaliste française. Elle travaille à France 2 à Paris, où elle a exercé de nombreux postes à responsabilités ; elle collabore maintenant au magazine 13h15 le samedi.

Elle est également l'auteure de romans et de scénarios de bandes-dessinées essentiellement destinés à la jeunesse.

Elle est actuellement Présidente de Doc of the Bay et Rédactrice en chef à France Télévisions.

Lucille, à l'heure gourmande

Gwenaëlle Barussaud-Robert (Auteure),

Jérôme Pelissier (Illustrations)

Editeur : FLEURUS (2016)

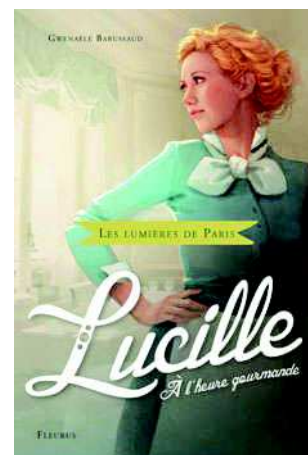
Collection : Les lumières de Paris

Nombre de pages : 320 pages

ISBN : 9782215131281

Sélection pour le prix des Incorruptibles 2017

Sélection pour le prix Ados Ille-et-Vilaine 2015-2016



Lorsque Lucille Bordier revient à Paris en ce mois de septembre 1868, elle éprouve beaucoup de peine à reconnaître Paris. Partout la ville s'illumine, s'agrandit, se dote d'hôtels luxueux, de magasins superbes, de salles de spectacle... Mais Lucille n'a pas le cœur à se réjouir de ces changements. Une saison passée à Dinard, petite cité balnéaire de la côte d'Emeraude, l'a dépossédée de ses illusions et de ses rêves. Séduite puis abandonnée par Charles Singleton, un entrepreneur anglais sans scrupule, Lucille a perdu ses ressources et sa place de domestique. Elle peut heureusement compter sur l'amitié de sa sœur Pauline et sur celle de sa tante Victorine qui tient désormais seule le Café Normand, rue d'Enfer. Mais depuis la mort subite de l'oncle Gaston, le café périclité...C'est alors que Lucille a une idée. Pourquoi ne pas transformer le café en un lieu de réunion pour les femmes, une sorte de salon où l'on pourrait boire du thé, déguster des gourmandises et bavarder sans craindre l'oreille indiscrete des domestiques ?

L'idée fait son chemin et bientôt L'heure gourmande ouvre ses portes... Mais en ce siècle pourtant avide de transformations, la naissance d'un « café pour les dames » est plus qu'un changement, c'est une révolution.

L'auteure

Nationalité : France

Née le : 13/06/1976

Gwenaëlle Barussaud a publié plusieurs livres jeunesse.

Elle a été élève à la Maison d'éducation de la Légion d'honneur (1992-1998), établissement fondé en 1805 par Napoléon 1er. Riche de cette expérience, elle retrace l'histoire de ce lieu historique et de l'époque napoléonienne à travers la série de romans

Les Demoiselles de l'Empire (2013-2014) dont le premier tome, *Héloïse*, est son premier livre jeunesse.

En 2015, elle entame une nouvelle série de romans, consacrée à la place de la femme dans le Paris du Second empire, *Les lumières de Paris*. Son autre série s'adresse plus aux 9-12 ans, filles et garçons. *Miss Dashwood, Nurse certifiée* met en scène une jeune anglaise envoyée dans un château en Normandie pour s'occuper d'enfants turbulents.

Son roman, *Tu seras ma beauté* (Éditions Robert Laffont), est paru en 2017 sous le nom de Gwenaële Robert.

Originaire de la région parisienne, elle s'installe, en 2010, avec son mari et ses quatre filles à Fougères, une petite ville de Bretagne où elle a été professeure de français au lycée Guéhenno. Elle vit actuellement à Saint-Malo

Marjane et le sultan

Agnès Laroche (Auteure),

Marie Avril (Illustrations)

Editeur : Talents Hauts Editions (2015)

Collection : LIV.EGAUX

Nombre de pages : 144 pages

ISBN : 9782362661228

Prix Fleur de Sel 2016.



Marjane a 17 ans et dirige l'atelier de tissage familial. Jusqu'ici préservée d'un mariage précoce, elle s'y voit contrainte par la mort prochaine de son père. En effet, dans le sultanat d'Aroum, en 1898, les femmes ne peuvent hériter de leurs parents.

Révoltée par cette loi absurde, Marjane décide de se rendre auprès du jeune sultan Bahman. Leur entretien ne se passe pas comme prévu et, alors que la jeune femme pense s'être attirée les foudres du sultan, il accepte de se joindre à elle pour une aventure en plein désert : s'ils parviennent ensemble au sommet du mont Irouz, le sultan acceptera de réviser la loi.

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Paris, France, 1965

Agnès Laroche vit à Angoulême avec son mari et ses trois enfants.

Elle est l'auteure de nombreuses fictions diffusées à la radio, de romans pour la jeunesse et de récits publiés en presse enfantine.

Si elle a attendu l'âge de 42 ans pour faire de l'écriture son métier, elle est déjà à la tête d'une bibliographie aussi riche qu'éclectique.

A reçu le prix des incorruptibles 2014-2015 pour son roman

Rue des petits singes (niveau CE2 - CM1)

Miss Charity

Marie-Aude Murail (Auteure),

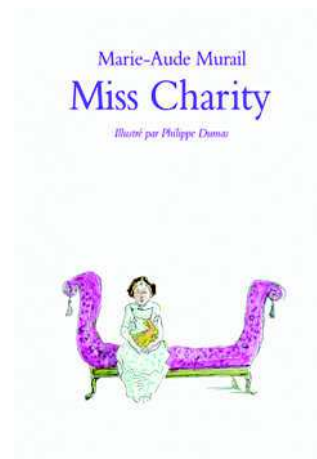
Philippe Dumas (Illustrations)

Editeur : L'Ecole des Loisirs (2008)

Collection : Médium poche

Nombre de pages : 562 pages

ISBN : 9782211089258



Charity est une fille. Une petite fille.

Elle est comme tous les enfants : débordante de curiosité, assoiffée de contacts humains, de paroles et d'échanges, impatiente de créer et de participer à la vie du monde.

Mais voilà, une petite fille de la bonne société anglaise des années 1880, ça doit se taire et ne pas trop se montrer, sauf à l'église, à la rigueur. Les adultes qui l'entourent ne font pas attention à elle, ses petites sœurs sont mortes. Alors Charity se réfugie au troisième étage de sa maison en compagnie de Tabitha, sa bonne. Pour ne pas devenir folle d'ennui, ou folle tout court, elle élève des souris dans la nursery, dresse un lapin, étudie des champignons au microscope, apprend Shakespeare par cœur et dessine inlassablement des corbeaux par temps de neige, avec l'espoir qu'un jour quelque chose va lui arriver...

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Le Havre, le 06/05/1954

Marie-Aude Murail est une écrivaine française.

Son père, Gérard Murail, est poète ; sa mère, Marie-Thérèse Barrois, journaliste ; un de ses frères et sa sœur cadette sont aussi écrivains : il s'agit de Lorris Murail et Elvire Murail dite Moka. Le compositeur Tristan Murail est son frère aîné.

Après des études de lettres modernes en Sorbonne, achevées sur une thèse consacrée à l'adaptation du roman classique au public enfantin, elle a fait son "apprentissage" aux Éditions mondiales, où elle a publié, entre 1980 et 1987, une centaine de nouvelles dans la presse féminine (Intimité, Nous Deux).

Au milieu des années 80, elle publie ses deux premiers romans (pour adultes) chez l'éditeur suisse Pierre-Marcel Favre : *Passage* (1985) et *Voici Lou* (1986).

Depuis sa première histoire, *C'est mieux d'être bleu*, parue en septembre 1985 dans la revue Astrapi, elle a écrit plus de 80 textes pour la jeunesse et notamment trois séries, les *Émilien* (1989-1993), les *Nils Hazard* (1991-1998) et *L'Espionne* (2001-2013).

Oh, boy ! (2000) est son livre le plus primé et le plus traduit. Le roman est utilisé dans l'enseignement pour évoquer la thématique de l'homosexualité. Une adaptation télévisée a été réalisée par Thierry Binisti sous le titre "On choisit pas ses parents" en 2008.

Marie-Aude Murail a été promue en 2004 Chevalier de la Légion d'honneur pour l'ensemble de son œuvre pour la jeunesse.

Séraphine

Marie Desplechin (Auteure)

Editeur : L'Ecole des Loisirs (2005)

Collection : Médium poche

Nombre de pages : 194 pages

ISBN : 9782211203135 (réédition 2010)



Que faire de sa vie quand on a treize ans et qu'on est une fille pauvre, pas laide, sachant lire, sans autre protection que celle d'un vieux curé, d'une tante prostituée et d'une veuve ronchon ? Nonne ? Jamais. Séraphine est trop insolente. Couturière ? Non plus. Elle a trop envie de parler et de voir du monde. Peut-être qu'un jour les femmes pourront devenir juges, gendarmes ou avocats et faire de la politique... Peut-être même qu'un jour Dieu Lui-même sera une femme. Mais, pour l'instant, nous sommes en 1885, à Paris, ou plutôt à Montmartre. Le souvenir de la Commune est encore vif chez les uns. Les autres

s'occupent de l'enterrer définitivement en bâtissant, là-haut sur la butte, le Sacré-Coeur. Et Séraphine ne voit qu'une solution pour mener la vie libre et sans misère dont elle rêve : s'en remettre à sainte Rita, la patronne des causes désespérées...

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Roubaix, le 07/01/1959

Marie Desplechin est journaliste et écrivaine de livre pour enfants et adultes.

Mariée et mère de trois enfants, elle a fait des études de lettres et de journalisme avant de travailler dans la communication d'entreprise.

Ses premières parutions sont pour L'école des Loisirs (1993). Ce n'est qu'après qu'elle se lance dans l'écriture de nouvelles (1995).

Elle est membre du comité de parrainage de la Coordination française pour la Décennie de la culture de paix et de non-violence et depuis 2006 publie régulièrement des articles dans l'Express.

La Vie sauve qu'elle coécrit avec Lydie Violet, obtient le prix Médicis essai en 2005.

Danbé, coécrit avec Aya Cissoko, obtient le Prix de l'héroïne "Madame Figaro" 2011.

En 2013, elle obtient le Prix Bernard Versele (catégorie 5 chouettes) pour son ouvrage jeunesse *Babyfaces*.

Elle a écrit près de 69 livres. Elle travaille régulièrement comme journaliste pour différents magazines et participe à l'écriture de scénarios de films. Elle vit à Paris. Certains de ses livres ont été publiés, plus tard, en BD.

Mademoiselle Alice qui inventa le cinéma

Sandrine Beau (Auteure),

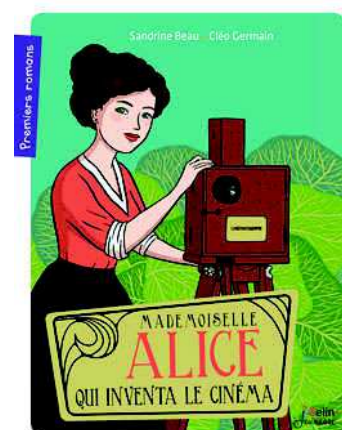
Cléo Germain (Illustrations)

Editeur : BELIN Jeunesse (2016)

Collection : Premiers romans

Nombre de pages : 64 pages

ISBN : 9782701182667



Alice Guy, que tout le monde surnomme Mademoiselle Alice, est la femme qui a inventé le cinéma !

Nous sommes en 1895. Alors qu'elle est secrétaire au Comptoir général de la photographie (qui va devenir les studios Gaumont), la jeune Alice découvre ébahie La Sortie des usines Lumière, le premier film des frères Lumière. Dès lors, elle n'a plus qu'une idée en tête : écrire et tourner ses propres saynètes. Son patron, M. Gaumont, lui laisse carte blanche... Voici l'incroyable parcours de cette touche-à-tout enthousiaste et perfectionniste, qui va réaliser 400 films, ajouter de la couleur et du son aux images et lancer sa propre société de production aux États-Unis !

L'auteure

Nationalité : France

Née : 1968

Sandrine Beau est née en 1968 en Poitou-Charentes. Très tôt, elle plonge dans les livres. Après ses études, elle est devenue réalisatrice de films vidéos (documentaires et institutionnels) et a écrit ses premiers scénarios.

En parallèle, elle a été clown dans une troupe, dont les spectacles ont sillonné la France. Elle a ensuite quitté son nez rouge et sa caméra pour un micro, elle est devenue animatrice radio. Tout d'abord à Poitiers, puis à Besançon sur France Bleu, où cette fois, elle a écrit et enregistré des feuilletons radiophoniques et des billets d'humeur quotidiens. A la même époque, elle a fait un petit tour sur les plateaux de télévision, pour devenir une des Miss Météo de France 3 Bourgogne Franche-Comté.

Après la naissance de ses enfants, l'envie de raconter des histoires pour les petits a pointé le bout de son nez. Et aujourd'hui... elle ne la quitte plus! Elle a écrit des nouvelles pour la Compagnie Teraluna, une troupe de théâtre de Besançon.

Calpurnia

Jacqueline Kelly (Auteure),

Beth White (Illustrations),

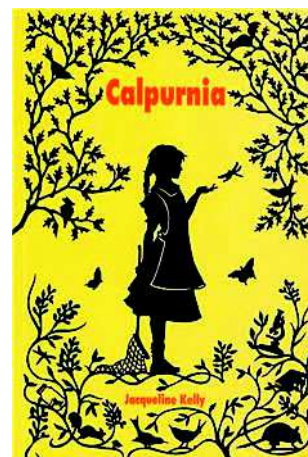
Diane Ménard (Traduction)

Editeur : L'Ecole des Loisirs (2013)

Collection : Médium poche

Nombre de pages : 420 pages

ISBN : 9782211205337



Calpurnia Tate a onze ans. Dans la chaleur de l'été, elle s'interroge sur le comportement des animaux autour d'elle. Elle étudie les sauterelles, les lucioles, les fourmis, les opossums. Aidée de son grand-père, un naturaliste fantasque et imprévisible, elle note dans son carnet d'observation tout ce qu'elle voit et se pose mille questions. Pourquoi, par exemple, les chiens ont-ils des sourcils ? Comment se fait-il que les grandes sauterelles soient jaunes, et les petites, vertes ? Et à quoi sert une bibliothèque si on n'y prête pas de livres ?

On est dans le comté de Caldwell, au Texas, en 1899. Tout en développant son esprit scientifique, Calpurnia partage avec son grand-père les enthousiasmes et les doutes quant à ses découvertes, elle affirme sa personnalité au milieu de ses six frères et se confronte aux difficultés d'être une jeune fille à l'aube du XXe siècle. Apprendre la cuisine, la couture et les bonnes manières, comme il se doit, ou se laisser porter par sa curiosité insatiable ? Et si la science pouvait ouvrir un chemin vers la liberté ?

L'auteure

Nationalité : États-Unis

Née à : Nouvelle-Zélande, 1964

Jacqueline Kelly est née en Nouvelle-Zélande, puis ses parents sont venus s'installer au Canada où elle grandit dans les forêts luxuriantes de Vancouver. Quelques années plus tard, sa famille part dans le désert d'El Paso au Texas. Elle fréquente alors l'université d'El Paso et la faculté de médecine de l'Université du Texas à Galveston. Elle pratiquera la médecine pendant de nombreuses années, puis reprendra des études de droit à University of Texas School of Law. Pour finalement décider d'écrire des livres. *Calpurnia*, son premier roman édité en France chez l'école des loisirs, a obtenu la médaille John Newbery en 2009.

Première moitié du XX^{ème} siècle

Rêves de liberté

Kim Soyeon (Auteure),

Lim Yeong-hee, Françoise Nagel (Traduction),

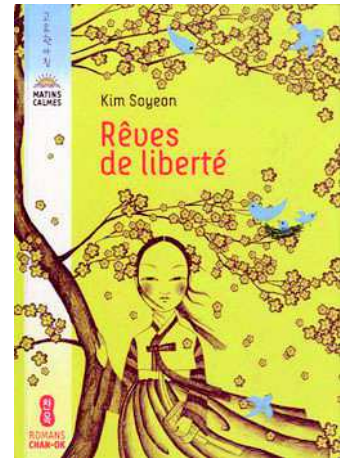
Charlotte Gastaut (Illustrations),

Editeur : Editions Chan-Ok (2010)

Collection : Matins Calmes

Nombre de pages : 187 pages

ISBN : 9782916899428



Quand sa famille commence à parler mariage, Myeong-hye, treize ans, demande à partir étudier à Séoul. Grâce au soutien de son frère, elle obtient l'autorisation de quitter les siens. Très vite, et faisant face aux conventions sociales, elle devient volontaire dans un hôpital pour femmes. Car elle n'a plus qu'un rêve : devenir médecin. Mais le chemin est bien long...

L'auteure

Nationalité : Corée du Sud

Née à : Séoul, 1972

Kim Soyeon a débuté sa carrière littéraire avec une nouvelle, *Haengbokhan Binu*, qui a reçu un prix de littérature jeunesse organisé par le magazine Saemteo en 2004.

Rêves de liberté est son premier roman, qui lui a valu le grand prix de la littérature jeunesse des éditions Changbi.

Kim Soyeon aime particulièrement les contes anciens et se consacre désormais à écrire pour la jeunesse.

Celle qui voulait conduire le tram

Catherine Cuenca (Auteure),

Julia Wauters (Illustrations)

Editeur : Talents Hauts Editions (2017)

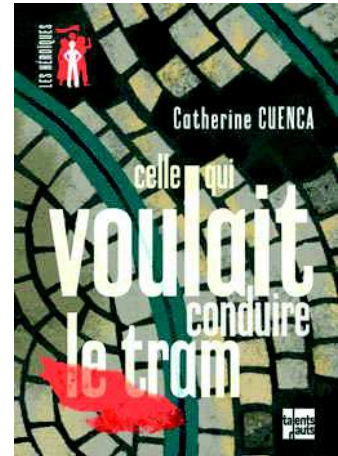
Collection : Les héroïques

Nombre de pages : 160 pages

ISBN : 9782362661549

Liste de littérature de l'Éducation nationale Collèges 2017

Sélection Prix Adolire en Morbihan 2017-2018



1916 : les hommes sont mobilisés sur le front. À l'arrière, les femmes prennent la relève. Parmi elles, Agnès est embauchée comme conductrice de tramway. Lorsque son mari, Célestin, rentre blessé de la guerre, il supporte mal qu'elle gagne plus que lui. Une fois la paix revenue, Agnès est renvoyée : les hommes doivent retrouver leur place. Révoltée par cette injustice, elle s'engage dans le mouvement des suffragettes. C'en est trop pour Célestin.

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Lyon, le 01/04/1982

Catherine Cuenca est écrivaine, auteure de romans historiques pour la jeunesse.

Après une licence d'Histoire, elle travaille quelques années en bibliothèque tout en continuant à écrire des romans jeunesse. Depuis 2010, elle exerce le métier d'écrivaine à temps plein.

Très tôt passionnée par l'Histoire, elle publie en 1998 un recueil de nouvelles historiques chez un éditeur lyonnais. Son premier roman, *La Marraine de Guerre*, paraît en 2001 chez Hachette. Il rencontre aussitôt un grand succès et intègre la sélection d'une dizaine de prix littéraires jeunesse.

Elle vit en région lyonnaise.

Le rêve du papillon noir

Anne Thiollier (Auteure),

Marie Avril (illustrations)

Editeur : Talents Hauts Editions (2014)

Collection : LIV.EGAUX

Nombre de pages : 270 pages

ISBN : 9782362661082

Sélection Prix Fleur de Sel 2015.

Sélection Prix Chronos 2016.



Pour échapper à un mariage forcé, Lumière du Matin fuit son village et sa famille. Elle affronte les mille dangers qui menacent une fille dans un pays en guerre et croise la route de maître Liang, peintre, poète et philosophe qui va lui enseigner la calligraphie et l'aider à trouver sa place dans une Chine en pleine mutation.

L'auteure

Nationalité : France

Née : 1950

Anne Thiollier est née à Saint-Etienne où elle a suivi ses études aux Beaux-Arts. Elle hésite ensuite entre écrire et dessiner et finalement fait les deux. Elle habite pendant près de 20 ans entre Taiwan, la Chine et Hong Kong. Aujourd'hui elle vit à Paris et se consacre à l'écriture et à l'illustration de livres pour enfants.

Des cailloux à ma fenêtre

Jessie Magana (Auteure),

Julia Wauters (Illustrations)

Editeur : Talents Hauts Editions (2016)

Collection : Les héroïques

Nombre de pages : 160 pages

ISBN : 9782362661600

Sélection Prix du Roman Historique 2018



1940 : tous les pêcheurs de l'île de Sein sont partis rejoindre le général de Gaulle à Londres.

Sur l'île ne restent que les femmes, les enfants et les vieillards. Marie a seize ans. Quelques cailloux à sa fenêtre marquent le début de son engagement dans un réseau de résistants. En parallèle, on suit le parcours de Jean sur un chasseur de sous-marins au large de l'Angleterre. Avec son meilleur ami, Pierre, ils vivent leurs premiers combats, entre peur et enthousiasme, jusqu'à ce que Jean tombe à l'eau lors d'une attaque.

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Haute-Savoie, 1974

Jessie Magana est auteure, éditrice indépendante et directrice de collection.

Elle travaille sur des ouvrages historiques et de sciences humaines à destination des adultes et adolescents. Elle dirige notamment "Français d'ailleurs", une collection sur l'histoire de l'immigration, aux éditions Casterman et "Les Héroïques", une collection de romans pour adolescents aux éditions Talents Hauts.

Les livres qu'elle publie, ceux qu'elle écrit, témoignent de son engagement pour l'égalité entre les peuples, entre les sexes. Cet engagement se prolonge sur le terrain, grâce aux ateliers qu'elle anime en milieu scolaire.

Elle partage sa vie entre Rennes et Paris.

Epoque contemporaine

Monelle et les footballeurs

Geneviève Brisac (Auteure),

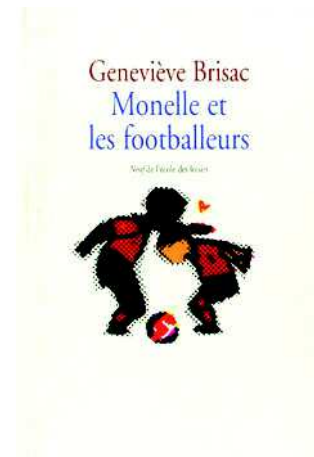
Gilles Rapaport (Illustrations)

Editeur : L'Ecole des loisirs (2000)

Collection : Neuf

Nombre de pages : 95 pages

ISBN : 9782211060028



En sixième, il y a plein d'activités : céramique, judo, ping-pong, poterie, calligraphie, macramé, marionnettes, volley-ball, handball, football, escrime, équitation et informatique.

Chacun n'a droit qu'à une, mais doit en choisir trois par ordre de préférence, car il n'y aura pas de place pour tout le monde partout. Maman suggère équitation, pour rêver qu'elle est riche et qu'elle a un cheval. Papa suggère informatique, pour faire père sérieux qui pense à l'avenir. Mais Monelle sort de ses papiers un bout de feuille déchirée où elle a écrit : 1.football ; 2. football ; 3. football.

Pour être sûre d'être prise. Car personne ne le sait encore, mais Monelle a une passion, une vocation et une mission : devenir championne du monde, avoir son visage sur écran géant aux Champs-Élysées, mettre des buts à tire-larigot et signer des autographes à tour de bras.

C'est lundi matin que les ennuis commencent. Monelle est la seule fille de l'école à avoir choisi football.

L'auteure

Nationalité : France

Née à : Paris, le 18/10/1951

Geneviève Brisac est écrivaine et editrice.

Elle a été professeure en Seine-Saint-Denis. Son adolescence a été marquée par une longue période d'anorexie qu'elle décrit dans un livre autobiographique intitulé *Petite*, sorti en 1994 aux éditions de l'Olivier.

Issue d'une famille d'intellectuels, elle a toujours voulu transmettre ce que les livres lui ont apporté. Elle a ainsi enseigné et est devenue éditrice chez Gallimard, où elle a publié son premier roman, *Les filles*.

Elle dirige actuellement les collections Mouche, Neuf et Médium à L'École des loisirs depuis 1989.

Elle a reçu le prix Femina en 1996 pour son roman *Week-end de chasse à la mère*.

Auteure prolifique, elle a écrit des livres pour adultes, des recueils de nouvelles, *Pour qui vous prenez-vous ?* et *Les Sœurs Délicata*, des essais également, comme *Loin du Paradis*, *La Marche du cavalier*, et *VW*, sur Virginia Woolf.

Elle est co-scénariste de Christophe Honoré pour son film, "Non ma fille, tu n'iras pas danser" sorti en 2009.

Une année avec mon père paraît en 2010.

La rentrée littéraire 2014 marque son retour au roman, en effet, elle publie *Dans les yeux des autres*, année où elle est nommée commandeur de l'ordre des Arts et des Lettres.

Dans *Vie de ma voisine*, publié en 2017, Geneviève Brisac rend hommage à Eugénie Plocki, fille d'un couple de juifs polonais, tués pendant la Seconde Guerre mondiale.

La Quête d'Ewilan

Tome 1 - D'un monde à l'autre

Pierre Bottero (Auteur),

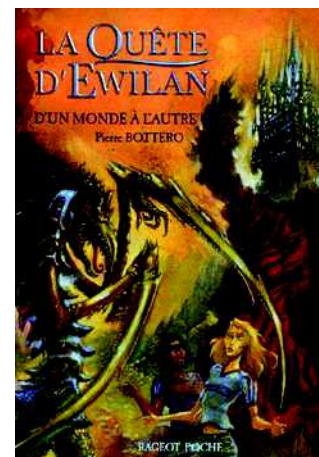
Jean-Louis Thouard (Illustrations)

Editeur : RAGEOT Poche (2003)

Collection : Rageot Poche

Nombre de pages : 281 pages

ISBN: 97827002317000



La vie de Camille, adolescente surdouée, bascule quand elle pénètre accidentellement dans l'univers de Gwendalavir avec son ami Salim. Là des créatures, les Ts'liches, la reconnaissent sous le nom d'Ewilan et tentent de la tuer. Originnaire de ce monde, elle est l'unique héritière d'un don prodigieux, le Dessin, qui peut s'avérer une arme fatale dans la lutte de son peuple pour reconquérir pouvoir, liberté et dignité. Épaulée par le maître d'armes de l'empereur et un vieil érudit, Camille apprend à maîtriser son pouvoir...

L'écriture généreuse de Pierre Bottero donne à son épopée un souffle exceptionnel. Une histoire qui n'est pas seulement faite de combats, de conquête d'un territoire, de créatures fantastiques, mais riche de psychologie, de passages poétiques, et qui propose une réflexion philosophique sur la liberté et la violence...

L'auteur

Nationalité : France

Né à : Barcelonnette, le 13/02/1964

Décédé à : Salon-de-Provence, le 08/11/2009

Pierre Bottero est un écrivain français de littérature jeunesse, dont les œuvres principales appartiennent au genre de la fantasy.

Il a exercé pendant longtemps la profession d'instituteur avant de se consacrer entièrement à l'écriture à partir de 2005.

Il a publié ses premiers textes chez Flammarion, dont *Amies à vie* (2001), son premier livre. D'autres projets d'écriture ont vu le jour, principalement chez Rageot.

C'est chez Rageot qu'est éditée en grand format la saga d'Ewilan, une double trilogie d'heroic fantasy, dont il a vendu 1 million d'exemplaires.

Il publie ensuite une autre trilogie dans un univers différent mais toujours en heroic fantasy, *L'Autre* (2006-2007), puis la série de romans pour la jeunesse *A comme Association* (terminée par Erik L'Homme).

Pierre Bottero a remporté de nombreux prix notamment le Prix Paille en Queue 2008 du Salon du Livre jeunesse de l'océan Indien, pour *Le pacte des Marchombre, tome 1 : Ellana*

Babyfaces

Marie Desplechin (Auteure - cf. *Séraphine*),

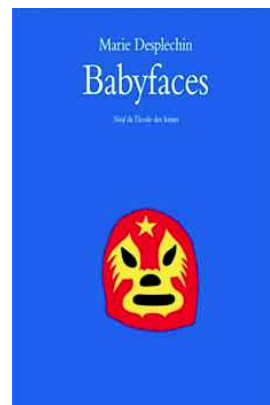
Dorothee de Monfreid (Illustration)

Editeur : L'Ecole des Loisirs (2010)

Collection : Neuf

Nombre de pages : 142 pages

ISBN : 9782211203173



À l'école, personne n'aime Nejma. Elle est nulle, méchante, moche et mal habillée. En plus, elle crache par terre. Mais on ne lui dit jamais rien, parce que tout le monde sait qu'il ne faut pas pousser à bout une personne qui n'a rien à perdre.

Aussi, le jour où Jonathan Suyckerbuck, grand amateur de catch, est retrouvé inconscient derrière la porte de la cantine, c'est Nejma qu'on accuse. Elle a beau se défendre, personne ne la croit. Elle fait une coupable idéale.

Mais Nejma n'est pas aussi seule qu'elle veut bien le croire. Au tour de son voisin et ami Rajanikanth, alias Raja, alias Freddy, de faire quelque chose pour Nejma, elle qui l'a toujours protégé. Sans oublier Isidore, le vigile du supermarché dans lequel Nejma se réfugie après les cours. Isidore estime Nejma. Il la voit différemment. Il a même prononcé ces mots magiques : « Tu n'es pas grosse. Tu es puissante. »

Mr Roger et moi (La Petite et le Vieux)

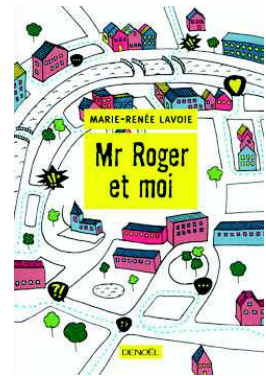
Marie-Renée Lavoie

Editeur : DENOEL (2014)

Collection : Y

Nombre de pages : 256 pages

ISBN : 9782207116012



Une gamine curieuse et impertinente. Un vieux monsieur extravagant et désabusé.

Un merveilleux roman sur l'ironie, l'innocence et les désillusions de l'enfance.

Elle se nomme Hélène, mais se fait appeler Joe. Elle aimerait vivre à une autre époque et réaliser de formidables exploits, car elle a l'âme romantique et un imaginaire avide de grands drames. Elle vit dans un quartier populaire peuplé de gens cabossés par la vie. Le plus intrigant est sans nul doute son nouveau voisin, Mr Roger, un vieil homme qui passe ses journées à boire de la bière et à jurer comme un charretier tout en attendant avec impatience sa dernière heure. Contre toute attente va se nouer entre eux une amitié indéfectible.

L'auteure

Nationalité : Canada

Née : 1974

Marie-Renée Lavoie est née en 1974 dans le quartier Limoilou, à Québec.

Elle possède une maîtrise en littérature québécoise de l'Université Laval. Elle enseigne la littérature au collège Maisonneuve. Marie-Renée Lavoie est l'une des deux gagnantes de la 11^e édition des Grands Prix littéraires d'Archambault.

Elle se voit décerner le Prix de la relève pour son livre *La petite et le vieux*.

Les Petites reines

Clémentine Beauvais

Editeur : SARBACANE (2015)

Collection : Exprim'

Nombre de pages : 304 pages

ISBN : 9782848657684



À cause de leur physique ingrat, Mireille, Astrid et Hakima ont gagné le « concours de boudins » de leur collège de Bourg-en-Bresse. Les trois découvrent alors que leurs destins s'entrecroisent en une date et un lieu précis : Paris, l'Élysée, le 14 juillet. L'été des « trois Boudins » est donc tout tracé : destination la fameuse garden-party de l'Élysée !!!

Et tant qu'à monter à Paris, autant le faire à vélo – comme vendeuses ambulantes de boudin, tiens ! Ce qu'elles n'avaient pas prévu, c'est que leur périple attire l'attention des médias... jusqu'à ce qu'elles deviennent célèbres !!!

Entre galères, disputes, rigolades et remises en question, les trois filles dévalent les routes de France, dévorent ses fromages, s'invitent dans ses châteaux et ses bals au fil de leur odyssée. En vie, vraiment.

L'auteure

Nationalité : France

Née : 1989

Enseignante-chercheuse en sociologie et philosophie de l'enfance à l'université de York, dans le nord de l'Angleterre, Clémentine Beauvais a publié des livres pour enfants en France dont *On n'a rien vu venir* chez Alice Jeunesse, *Samiha et les fantômes* et *La pouilleuse*. Deux de ses albums ont reçu le soutien d'Amnesty International. *Les petites reines* est élu Meilleur livre jeunesse en 2015. Elle écrit pour tous les âges, des plus petits aux jeunes adultes.

Table des matières

Remerciements.....	2
Introduction.....	3
1. Littérature de jeunesse et stéréotypes	9
1.1. Stéréotypes de genre	9
1.1.1. Définitions	9
1.1.2. Quelques études	11
1.1.3. Manifestations au fil des siècles	12
1.1.4. Et à l'école ?	17
1.2. Romans en tous « genres »	18
1.2.1. Auteur ou Auteure ?.....	19
1.2.2. Quelles politiques éditoriales ?.....	20
1.2.3. Des personnages, masculins et féminins	24
2. Figures féminines d'exception.....	29
2.1. Rencontre avec l'histoire	29
2.1.1. Moyen-âge et Epoque moderne	29
2.1.2. XIXème siècle	31
2.1.3. Première moitié du XXème siècle	33
2.2. Quels contre-stéréotypes ?.....	36
2.2.1. Importance de l'instruction.....	36
2.2.2. Désir d'indépendance	41
2.2.2.1. Désobéissance.....	41
2.2.2.2. Ambitions professionnelles et engagement politique.....	44
2.2.3. Et les héroïnes contemporaines !	52
2.3. Des freins à l'émancipation	57
2.3.1. L'autorité familiale	57
2.3.2. D'autres formes d'emprise	60
2.3.3. Des clichés à la vie dure	64
3. Formation des jeunes lectrices et lecteurs.....	69
3.1. Mécanismes de réception de la lecture	69
3.2. Importance du contexte socio-culturel	71
3.2.1. Portrait des jeunes lectrices et lecteurs	71
3.2.2. Modalités de la transmission culturelle	72
3.2.2.1. Extra-scolaire.....	73

3.2.2.2. Scolaire	76
3.3. Enjeux de cette littérature	78
3.3.1. Faire grandir.....	78
3.3.2. Délivrer un message	81
3.3.3. Relier fiction et réalité	85
Conclusion générale.....	90
Bibliographie	92
1. Corpus de romans	92
1.1. Corpus d'ouvrages francophones	92
1.2. Corpus d'ouvrages anglo-saxons.....	93
2. Bibliographie critique	93
2.1. Généralités sur la lecture	93
2.1.1. Ouvrages	93
2.1.2. Articles.....	93
2.2. Généralités sur la littérature de jeunesse	93
2.2.1. Ouvrages	93
2.2.2. Collectifs.....	94
2.2.3. Articles.....	94
2.2.4. Rapports.....	94
2.2.5. Sites.....	95
2.3. Approche pédagogique de la littérature de jeunesse.....	95
2.3.1. Ouvrages	95
2.3.2. Collectifs.....	95
2.3.3. Articles.....	95
2.4. Approche psychologique de la littérature et de la littérature de jeunesse	96
2.4.1. Ouvrages	96
2.4.2. Articles.....	96
2.4.3. Sites.....	96
2.5. Littérature de jeunesse et stéréotypes de genre.....	96
2.5.1. Ouvrages	96
2.5.2. Collectifs.....	97
2.5.3. Articles.....	97
2.5.4. Sites.....	98
2.6. Condition féminine et stéréotypes de genre	98

2.6.1. Ouvrages	98
2.6.2. Collectifs.....	98
2.6.3. Articles.....	98
2.6.4. Rapports.....	99
2.6.5. Sites.....	100
Annexe	101
Table des matières	124

Résumé du mémoire :

Ce mémoire cherche à établir comment les romans jeunesse contemporains, au travers de l'analyse d'héroïnes exceptionnelles, sont en mesure de faire évoluer les stéréotypes de genre et, plus précisément, comment ils participent à leur déconstruction.

Nous y montrons aussi que le texte, et par conséquent son auteur, sa transmission et les jeunes lectrices et lecteurs, qui le réceptionnent, sont tous des facteurs essentiels contribuant à cette évolution.

Mots-clés : littérature de jeunesse, stéréotypes de genre, héroïnes de romans contemporains