Revue d'histoire du XIXe siècle

Société d'histoire de la révolution de 1848 et des révolutions du XIXe siècle

55 | 2017

Les écoles du peuple à l'ère des révolutions
(1815-1880)

Quelles écoles professionnelles pour les jeunes filles pauvres ?

Débats et réalisations en Algérie et en France métropolitaine (années 1860)

Gendered Debates about Vocational Schools for Poor Girls: Institutional Realities in Algeria and Metropolitan France in the 1860s

Welche Art von Berufsschule für mittellose Mädchen? Debatten und Realitäten in Algerien und Metropolitan-Frankreich in den 1860er-Jahren

Rebecca Rogers

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rh19/5329>

DOI : 10.4000/rh19.5329

ISSN : 1777-5329

Éditeur

La Société de 1848

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2017

Pagination : 109-123

ISSN : 1265-1354

Référence électronique

Rebecca Rogers, « Quelles écoles professionnelles pour les jeunes filles pauvres ? », *Revue d'histoire du XIXe siècle* [En ligne], 55 | 2017, mis en ligne le 02 décembre 2019, consulté le 05 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rh19/5329> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rh19.5329>

Tous droits réservés

REBECCA ROGERS

Quelles écoles professionnelles pour les jeunes filles pauvres?

Débats et réalisations en Algérie et en France métropolitaine (années 1860)

Elles apprennent à concevoir leur propre sexe comme étant rationnel et responsable, à imaginer qu'elles puissent gagner de l'argent et se suffire... Chaque mauresque instruite ainsi emmène chez elle la graine d'un sentiment moral et d'une moralité meilleurs [the seed of a better state of moral thought and feeling], les germes d'un meilleur sentiment envers la race conquérante, et la perspective que ses propres filles auront à combattre moins de préjugés sociaux en se lançant dans une carrière utile et bonne.¹

Par cette description de l'éducation proposée aux jeunes filles arabes à Alger, Barbara Bodichon, l'une des féministes anglaises les plus renommées de son époque, cherche à faire connaître l'œuvre « coloniale » de Madame Luce. Son récit, relayé ensuite par le premier mensuel féministe britannique, *The English Woman's Journal*, rend régulièrement compte des activités françaises en matière d'émancipation féminine. Le cas de l'école-ouvroir de M^{me} Luce à Alger intrigue particulièrement puisque le journal le mentionne à sept reprises entre 1859 et 1862². Mais l'intérêt des féministes anglaises porte sur bien d'autres institutions qui proposent une formation professionnelle aux femmes démunies alors même que celles-ci sont peu associées en France aux combats féministes. Dans les articles du « correspondant français », on croise la Société professionnelle de l'éducation des femmes de la saint-simonienne Élisabeth Lemonnier, mais aussi les établissements de la Légion d'honneur, ou l'école municipale de dessin pour jeunes filles de M^{lle} Eugénie Hautier, par exemple³.

1. Barbara Bodichon, *Women and Work*, Londres, Bosworth and Harrison, 1857, texte réédité in Candida Ann Lacey (ed.), *Barbara Leigh Smith Bodichon and the Langham Place Group*, New York/Londres, Routledge and Kegan Paul, 1987, p. 52.

2. Rebecca Rogers, 'Telling Stories about the Colonies: British and French Women in Algeria in the 19th century', *Gender and History*, volume 21, n° 1, avril 2009, p. 39-59.

3. Cf. dans *The English Woman's Journal* en janvier 1862 et mars 1863, l'article qui évoque les initiatives de Joséphine Marchef-Girard et de M^{me} Sauvestre; en novembre 1862 la publication du 'Prospectus of the Society for the Professional Instruction of Women'; en septembre 1863, la

La curiosité des féministes anglaises pour ce qui se passe en France n'est pas isolée en Europe où le combat pour armer les femmes par l'éducation contre la misère est largement partagé en ces années 1860. En Belgique, le journal féministe *L'Éducation de la femme*, sous la direction d'Isabelle Gatti, rend régulièrement compte de l'initiative d'Élisa Lemonnier qui sert d'inspiration à des créations belges⁴. De cette ébullition autour de l'éducation des femmes pauvres, l'historiographie ne rend pour l'instant qu'un timide écho⁵. En France, une histoire encore très nationale dans son orientation fait figurer Élisa Lemonnier (1805-1865) comme pionnière de la formation professionnelle féminine, puisant ses engagements sociaux dans un double héritage protestant et saint-simonien. Mariée au saint-simonien Charles Lemonnier, au début de la monarchie de Juillet, elle s'affirme dans la vie publique dès la révolution de 1848 lorsqu'elle fonde des «ateliers de couture». Elle crée par la suite la Société des travailleuses unies, une crèche, une Société de protection maternelle puis, enfin, en 1862 la Société pour l'enseignement professionnel des femmes. Celle-ci reste cependant encore peu étudiée, de même que des initiatives catholiques similaires encore méconnues. Malgré sa renommée, l'information concernant cette «pionnière» vient principalement de textes louangeurs écrits à sa mort par son mari et ses amies⁶. Lorsque l'on traite d'initiatives patronales pour l'instruction des ouvriers ou de la bienfaisance catholique ou protestante envers les pauvres, les figures féminines apparaissent bien peu avant la Troisième République à l'exception notoire des patronnes de la salle d'asile⁷. Quand les écolières arrivent enfin dans les études historiques, c'est Victor Duruy, ministre libéral de Napo-

description de cérémonies de distribution de prix à Saint-Denis, et dans la 'Municipal school of Design for Young Girls' de M^{lle} Hautier.

4. Éliane Gubin et Valérie Piette, *Isabelle Gatti de Gamond (1839-1905). La passion d'enseigner*, GIEF, Université Libre de Bruxelles, 2004, p. 33-37.

5. Sur le lien entre formation et emploi des femmes, cf. Sylvie Schweitzer, *Les femmes ont toujours travaillé : Une histoire de leurs métiers aux XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Odile Jacob, 2002 et *idem*, *Femmes de pouvoirs. Une histoire de l'égalité professionnelle en Europe (XIX^e-XX^e siècle)*, Paris, Payot, 2010. Pour des travaux plus centrés sur l'enseignement professionnel, cf. Marianne Thivend, «Les formations techniques et professionnelles de filles. Le cas lyonnais aux XIX^e et XX^e siècles», *Cahiers Pierre Léon*, n° 6, 2005, p. 25-42; Marianne Thivend, «L'enseignement commercial aux XIX^e-XX^e siècles, approché par le genre», *Histoire de l'éducation*, n° 136, 2012, p. 9-41.

6. Cf. le texte en français et en anglais de Caroline de Barrau, *Élisa Lemonnier. Fondatrice de la société pour l'enseignement professionnel des femmes*, Paris, impr. de É. Voitelain, 1868; Charles Lemonnier, *Élisa Lemonnier. Fondatrice de la société pour l'enseignement professionnel des femmes*, Paris, Cusset, 1874 (1^{re} édition 1866). Plus récent, Patrick Cabanel, «Élisa Lemonnier», in *Une rue, un personnage, une mémoire protestante*, La Badine, Castres, 2011, p. 143-144 et l'œuvre d'historiens amateurs : René Ramond et Pierre Ramond, *Élisa, une saint-simonienne au siècle des Ferlus*, Anne Marie Denis éditeur, 2008.

7. François Jacquet-Francillon, *Naissances de l'école du peuple, 1815-1870*, Paris, Éditions de l'Atelier, 1995. L'éducation des adultes semble aussi largement destinée aux seuls hommes avant 1870. Cf. Carole Christen [dir.] *L'éducation industrielle et les savoirs enseignés aux ouvriers adultes (1800-1870)*. – *Les études sociales*, n° 159, 1, 2014. Seul l'article de Fabien Knittel évoque pour la fin de la période l'éducation des laitières en Franche-Comté. Pour l'histoire des actrices des salles d'asile, cf. Jean-Noël Luc, *L'invention du jeune enfant au XIX^e siècle. De la salle d'asile à l'école maternelle*, Paris, Belin, 1997.

l'éon III entre 1863 et 1869, qui est crédité de cette ouverture avec son souci d'étendre l'enseignement primaire et l'éducation des adultes⁸.

Cet article cherche à complexifier ce moment des années 1860 en montrant l'existence d'initiatives antérieures, marquées par des conceptions sexuées de l'éducation des filles pauvres aux ambitions souvent contradictoires. Suivant le regard des journaux étrangers, il sera question de quelques femmes qui, par leur activisme pédagogique, ont œuvré pour développer l'éducation populaire des filles. En étudiant de front des sociétés saint-simoniennes, des ouvroirs catholiques, des établissements scolaires qui se dotent d'ateliers d'apprentissages et des écoles plus professionnelles, en métropole comme en Algérie, l'article montre l'émergence d'un discours largement partagé, par-delà les divergences idéologiques, sur le besoin de formation professionnelle pour les femmes pauvres.

Dans un premier temps, il sera question de l'Algérie dans les premières décennies de la conquête où le saint-simonisme s'est révélé un terrain fertile pour des expérimentations pédagogiques. L'Algérie exerce une fascination pour les progressistes ; dans le domaine scolaire cela se répercute par une série de mesures officielles dès 1850 en faveur de l'éducation des indigènes, garçons et filles, ou adultes⁹. En revenant en France métropolitaine, il sera ensuite question d'initiatives portées par des congrégations religieuses, souvent délaissées dans l'historiographie. Sans postuler l'existence d'un lien direct entre des initiatives qui se ressemblent, il sera plutôt question de comprendre pourquoi la question de l'instruction professionnelle des jeunes filles pauvres devient progressivement plus audible dans les années 1860. Enfin, les résultats de la commission d'enquête sur l'enseignement professionnel en 1863-1864, menée sous la présidence du ministre de l'Agriculture, du Commerce et des Travaux publics, donnent un autre regard sur la place des femmes dans le développement d'un enseignement censé répondre aux « nécessités nouvelles de l'industrie »¹⁰. Cette juxtaposition de différents lieux et institutions où des jeunes filles pauvres se forment au monde du travail permet de voir comment les femmes elles-mêmes ont construit ici et là des écoles qui préparent les filles à un avenir autre que celui de mère et d'épouse, sans pourtant échapper aux contraintes du genre.

8. Jean-Charles Geslot, *Victor Duruy, Historien et ministre (1811-1894)*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, 2009 ; Sandra Horvath-Peterson *Victor Duruy & French Education: Liberal Reform in the Second Empire*, Baton Rouge, Louisiana State University Press, 1984.

9. Osama Abi-Mershed, *Apostles of Modernity, Saint-Simonians and the Civilizing Mission in Algeria*, Berkeley, Stanford University Press, 2010 ; l'ouvrage ancien de Marcel Émerit révèle l'ampleur de l'intérêt des saint-simoniens pour la nouvelle colonie : *Les saint-simoniens en Algérie*, Paris, Les Belles Lettres, 1941.

10. *Enquête sur l'enseignement professionnel ou Recueil de dépositions faites en 1863 et 1864 devant la Commission de l'enseignement professionnel*, Paris, Imprimerie impériale, 1864-1865, volume 1, Rapport à l'empereur, 22 juin 1863, p. v.

L'ALGÉRIE : LABORATOIRE PÉDAGOGIQUE
POUR FORMER LES JEUNES FILLES « INDIGÈNES »

Lorsque les Anglaises « découvrent » M^{me} Luce à la fin des années 1850, son œuvre scolaire fonctionne depuis 1845. Proche du milieu saint-simonien en Algérie et correspondante du Père Enfantin, Eugénie Luce bénéficie pendant une quinzaine d'années du soutien financier des autorités coloniales ; son œuvre sert de modèle lorsque Louis-Napoléon Bonaparte crée en 1850 des écoles arabes-françaises pour garçons et pour filles¹¹. Établie dans la Casbah à Alger, son école accueille jusqu'à 150 jeunes filles et fonctionne selon le mode de l'éducation mutuelle. Les jeunes filles, admises entre 4 et 18 ans, sont réparties en groupes le matin pour étudier le calcul, la lecture et l'écriture française sous le contrôle de M^{me} Luce aidée d'une monitrice ; la lecture et l'écriture arabes sont enseignées par une maîtresse arabe. L'après-midi une maîtresse de couture française enseigne les travaux d'aiguille et de broderie. Si Madame Luce insiste sur la dimension esthétique de cet apprentissage dans ses rapports, celui-ci vise clairement à donner des compétences professionnelles aux jeunes filles dans un contexte socio-économique à Alger fortement perturbé par la colonisation française. Assumer des « moyens d'existence honnête », affirme-t-elle, permettrait aux femmes de s'éloigner des « odieuses ressources de la prostitution »¹². Dans les années 1850, l'école est doublée d'un ouvroir qui accueille aussi bien des anciennes élèves que des ouvrières autochtones dans cette volonté d'offrir un espace de travail aux femmes démunies.

Les rapports d'inspection de l'école, comme la correspondance abondante qui a précédé et accompagné le soutien officiel des autorités coloniales, permettent d'étudier le fonctionnement de l'école et de son ouvroir¹³. On y repère le nom des monitrices année par année et l'indication des sommes d'argent qu'elles reçoivent en échange des enseignements qu'elles dispensent. Dans l'espace de six mois, d'avril à octobre 1860, M^{me} Luce distribue la somme de 1 122,45 francs à douze élèves. Les trois monitrices les mieux rémunérées sont Nauourine qui ramène à la maison 250,85 francs, Houssine 213,75 francs et Nefissa 129,50 francs. À neuf ans, la plus jeune monitrice enregistrée touche la somme de 38,80 francs¹⁴. À une époque où le travail salarié des femmes autochtones est très peu développé, l'école sert non seu-

11. Rebecca Rogers, « L'école de M^{me} Luce pour les jeunes filles musulmanes à Alger (1845-1861) », in Michel Levallois et Philippe Regnier [dir.], *Les saint-simoniens et l'Algérie au XIX^e siècle. Le combat d'Ismajl Urbain*, Paris, Riveneuve éditions, 2016, p. 351-369.

12. Arch. nat. Outre-Mer (Archives nationales d'Outre-Mer à Aix-en-Provence), GGA 22S2, lettre de M^{me} Luce au Préfet d'Alger du 1 sept. 1850.

13. Arch. nat. Outre-Mer, Série F⁸⁰, Fonds ministériel, rapports des bureaux arabes et la côte 1572-1573, Écoles arabes-françaises et écoles musulmanes ; fonds du Gouvernement Général d'Algérie (GGA), 22 S 2-3, Écoles arabes-françaises, 1850-1876.

14. Arch. nat. Outre-Mer, GGA 22S2, Copie d'un report du comité des dames inspectrices des écoles arabes-françaises de jeunes filles, envoyé au Préfet du département d'Alger, 7 décembre 1858 avec une « Note » de M^{me} Luce rajoutée après.

lement à transmettre les éléments de la culture scolaire mais aussi à former d'éventuelles sous-maîtresses pour les quelques écoles arabes-françaises qui voient le jour après le décret du 14 juillet 1850¹⁵. L'ouvrier, quant à lui, affiche ouvertement ses objectifs professionnels. Les anciennes élèves qui y travaillent sont munies d'un livret de travail et touchent un salaire moyen en 1860 de 20 à 35 francs par mois¹⁶. À titre de comparaison, les sous-maîtresses indigènes des écoles arabes-françaises touchent un salaire annuel de 500 francs¹⁷.

Le même fonctionnement se retrouve dans l'autre école de filles arabe-française qui perdure – celle dirigée par M^{me} Parent à Constantine. En 1854, le commissaire civil établit un rapport sur cette école qui accueille alors 64 élèves. On lit dans son rapport le souhait de la part des autorités de combiner une instruction élémentaire avec une instruction professionnelle jugée aussi bien moralisatrice qu'utile :

« Un développement trop marqué de l'intelligence et de l'instruction chez une jeune fille serait une anomalie dans le ménage arabe ; aussi, sans négliger d'initier les élèves aux éléments pratiques de l'instruction première, s'occupe-t-on principalement de les familiariser avec les ouvrages à la main et surtout ceux dont elles pourront tirer profit et on s'ingénie en un mot à leur donner le goût et l'aptitude pour le travail utile et lucratif. »¹⁸

Le souci de ne pas brusquer les rapports de sexe dans la société indigène est récurrent en Algérie et illustre les marges de manœuvre limitées des femmes, qu'elles soient françaises ou autochtones, lorsqu'elles utilisent l'instruction pour améliorer la condition féminine. Néanmoins on trouve quelques exemples de promotion sociale par l'école. En 1854, Haouau hurt Brahim, sous-maîtresse chez la veuve Parent, est appelée à Alger pour faire partie d'une nouvelle école comme maîtresse de couture¹⁹. Deux ans plus tard, le 16 avril 1856, l'orpheline Néfissa bent Ali devient la première femme arabe à obtenir un brevet de capacité primaire pour exercer le métier d'institutrice, exploit loué par les féministes anglaises même si le décès précoce de la jeune femme cinq ans plus tard ne lui a pas permis de marquer les annales de l'histoire²⁰. Conformément aux souhaits d'Eugénie Luce qui propose un enseignement rudimentaire en français donnant les moyens d'entrer

15. Sur le développement d'écoles de filles arabes-françaises, cf. Rebecca Rogers, *A Frenchwoman's Imperial Story: Madame Luce in Nineteenth-Century Algeria*, Stanford, Stanford University Press, 2013, p. 87-117.

16. Arch. nat. Outre-Mer, GGA, 22S/2, Enquête et rapport de l'École Arabe-Française des jeunes filles à Alger du 31 août et du 12 septembre 1861.

17. Auguste Cherbonneau « Notice sur les écoles arabes-françaises de filles », *Revue Pédagogique*, nouvelle série, 1882, n° 3, mars 1882, p. 311-317.

18. Arch. nat. Outre-Mer, F⁸⁰ 508, 4^e trimestre 1854.

19. Arch. nat. Outre Mer, F⁸⁰ 508, 3^e trimestre 1854.

20. B.R.P. « M^{me} Luce of Algiers », *English Woman's Journal*, July 1861, p. 308. Cf. aussi Dalila Morsly, « La classe de Madame Allix-Luce. Quand des 'jeunes filles musulmanes' apprenant le

sur le marché du travail, la « mission civilisatrice » fonctionne pour ces deux femmes comme pour d'autres.

En 1861, l'école d'Eugénie Luce subit des attaques de quelques notables arabes qui l'accusent de former des déclassées. Dans l'administration coloniale, des détracteurs de M^{me} Luce renchérissent, estimant que l'école forme au mieux des concubines pour les Européens, au pire des prostituées. Si de telles accusations paraissent mal fondées, les autorités coloniales sont cependant soucieuses d'amadouer l'opinion des notables arabes au moment où Napoléon III élabore son projet de Royaume Arabe²¹. Intégrés dans les conseils généraux, les notables arabes ont dorénavant leur mot à dire sur l'utilisation des fonds publics pour l'enseignement. Ainsi décident-ils de ne plus soutenir l'école de filles. À la place de cours de français et d'arabe, un enseignement professionnel est mis en place pour lequel des bourses d'apprentissage sont créées. 200 bourses sont réparties entre l'ouvrier d'Eugénie Luce et celui de Rose Barroil ouvert depuis la fin des années 1850 selon un modèle analogue à celui de sa prédécesseuse. L'apprentissage proprement dit dure deux ans ; les femmes peuvent ensuite continuer de fréquenter l'ouvrier en touchant un salaire. Les deux ouvriers occupent une niche distincte dans l'économie urbaine locale puisque M^{me} Luce vise l'industrie de luxe et le commerce touristique des anglaises en formant ses ouvrières à la broderie en soie et en or, tandis que M^{me} Barroil enseigne des techniques plus ordinaires avec une volonté affichée de former des ménagères.

Jusqu'en 1874, les deux établissements continuent de recevoir le soutien financier du Conseil général avec un double objectif économique et moral : soulager la misère des femmes indigènes par le travail salarié et préparer les jeunes filles à des mariages « avantageux »²². L'argent public destiné aux deux ouvriers est puisé sur les fonds destinés à la bienfaisance ; aux yeux de l'autorité, il ne s'agit plus d'œuvres d'enseignement à proprement parler. Il faudra attendre les années 1890 avant que les fillettes autochtones soient de nouveau l'objet d'initiatives scolaires en Algérie.

français (Alger 1846-1861) », in Dalila Morsly [dir.], *L'enseignement du français en colonies. Expériences inaugurales dans l'enseignement primaire*, Paris, L'Harmattan, 2010, p. 155.

21. Le projet du Royaume Arabe reflète l'influence du saint-simonien Ismaïl Urbain sur la politique algérienne. En élargissant les droits politiques et économiques des populations indigènes, l'Empereur ne souhaite pas pour autant abolir les hiérarchies qui caractérisent la domination coloniale. Cf. Patricia M.E. Lorcin, *Imperial Identities: Stereotyping, Prejudice and Race in colonial Algeria*, London, New York, St Martin's Press, 1995, p. 76-96.

22. Conseil général, *Procès-verbal des séances du Conseil général*, Alger, Typographie Duclaux, 1863, p. 8.

ENTRE ÉCOLE ET OUVROIR :
UN MODÈLE CATHOLIQUE RENOUVELÉ ?

Si M^{me} Luce a su naviguer avec un certain succès sur les vagues de la politique scolaire saint-simonienne en Algérie en réorientant ses objectifs au gré du soutien qu'elle pensait pouvoir obtenir, la plupart des initiatives en faveur des fillettes pauvres se réalisent dans ces années avec bien moins de moyens et bien moins de visibilité. De fait, avant le tournant libéral du Second Empire et l'arrivée au ministère de l'Instruction publique de Victor Duruy en 1863, le soutien apporté à un enseignement « professionnel » pour les jeunes filles pauvres, vient davantage de congrégations enseignantes qui développent des ouvroirs où l'enseignement primaire côtoie les travaux d'aiguille. Associés dans l'imaginaire collectif à des lieux charitables ou d'exploitation, les ouvroirs, comme lieu d'éducation populaire, restent encore fort mal connus. Le mot « ouvroir » remonte à l'époque médiévale et désigne à l'origine un lieu féminin réservé aux ouvrages de couture ou de broderie. Au milieu du XIX^e siècle, il prend un sens plus charitable comme en atteste le Littré : « Espèce d'asile ou d'atelier de charité pour les femmes pauvres et les jeunes filles qui y reçoivent aussi l'instruction primaire ». Dans le monde scolaire, l'ouvroir garde une connotation et un fonctionnement proche de ce que l'on vient de voir en Algérie : « les ouvroirs sont des établissements d'instruction primaire dans lesquels les jeunes filles sont particulièrement exercées aux travaux d'aiguille ou à d'autres travaux manuels, en même temps qu'elles reçoivent des leçons d'instruction morale et religieuse, de lecture, d'écriture, de calcul et de dessin linéaire »²³. Soumis à la surveillance prévue pour l'instruction primaire, ils sont tenus la plupart du temps par des congréganistes, devenus majoritaires dans l'enseignement des filles depuis la loi Falloux de 1850, qui instaure les écoles publiques de filles dans les villes de plus de 800 habitants.

Parmi ces congrégations, celle de la Mère de Dieu occupe une place particulière dans le paysage scolaire féminin, puisqu'elle avait été retenue par Napoléon Bonaparte pour diriger les succursales des Maisons impériales Napoléon en 1810²⁴. À la chute de l'Empire, elles restent à la tête de deux établissements, alors que des enseignantes laïques sont chargées de l'établissement le plus prestigieux à Saint-Denis. Depuis 1858, la congrégation est dirigée par Aimée Halley, qui s'intéresse de près aux questions pédagogiques. À la tête d'une congrégation forte de 140 membres, elle est responsable des 450 élèves internes des deux succursales de la Légion d'honneur, qui sont

23. Conseil royal de l'instruction publique du 30 octobre 1838 cité dans E. Cadet, « Ouvroir », in Ferdinand Buisson [dir.], *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, partie 1, tome 1, Paris, Hachette, 1887, p. 2195.

24. Rebecca Rogers, 'Retrospect or Modern? Unveiling the teaching nun in 19th-century France', *Social History*, volume 23, 1995, p. 146-164.

dorénavant situées aux Loges à Saint-Germain-en-Laye et à Écouen au nord de la capitale. Le milieu social des élèves de la Légion d'honneur est diversifié, à l'image de l'armée au XIX^e siècle²⁵. La demoiselle de la Légion d'honneur peut être aussi bien fille de soldat que fille de général, mais en 1860, elles ont peu de chances de se retrouver ensemble. En effet, l'étude des origines selon les établissements montre qu'une hiérarchie très nette s'est établie : les « bourgeoises » sont à Saint-Denis avec des enseignantes laïques ; la congrégation, elle, se charge de l'éducation des filles d'officiers subalternes à Écouen et celles de sous-officiers et soldats aux Loges²⁶. Cette différenciation du public scolaire par établissement est à l'origine du remaniement d'études qui a lieu en 1861 à l'initiative de la supérieure générale Halley. Dès janvier 1860, celle-ci défend une modification dans le programme d'études aux Loges pour diminuer les heures consacrées à la littérature et aux arts d'agrément au bénéfice des travaux manuels. Le Grand chancelier Pélissier, dont dépendent les succursales, réagit tout d'abord vivement contre cette proposition de distinguer les études entre Écouen et les Loges, susceptible selon lui de susciter « le découragement et l'envie ». Il refuse de voir « ses » maisons d'éducation associées à des ouvriers²⁷. La Supérieure générale obtiendra finalement gain de cause : aux Loges, les matières relevant du secondaire sont réduites ou éliminées afin de développer l'enseignement des « travaux de ménage » et « l'enseignement professionnel ». Sur les cinq années d'études, les deux premières années sont consacrées aux études intellectuelles, avec cependant deux à trois heures de travaux manuels par jour ; les trois dernières années s'organisent comme l'école de Mme Luce à Alger avant 1861. Après trois heures de leçons le matin, les filles suivent l'enseignement professionnel dans des ateliers placés à côté des salles d'études. À Écouen, où les élèves viennent de milieux plus favorisés, l'objectif professionnel des études est moins affirmé, mais néanmoins présent. En particulier, les études visent l'obtention de brevets d'enseignement, offrant la possibilité d'une carrière dans l'enseignement.

Le détail des échanges entre la grande chancellerie et la congrégation révèle l'intervention de l'impératrice Eugénie dans le débat pour soutenir l'orientation plus professionnelle des études pour les filles d'origine modeste et celles qui sont les moins douées pour les études. Elle suggère ainsi d'ajouter au programme des Loges la tenue des livres de comptes en partie double « car, après les institutions où elles peuvent être employées comme sous-maîtresses, le commerce est la carrière qui s'ouvre le plus naturellement devant les jeunes personnes »²⁸.

25. William Serman, *Les origines des officiers français (1848-1870)*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1979.

26. Rebecca Rogers, *Les demoiselles de la Légion d'honneur*, Paris, Perrin, 2006 (1^{re} édition 1992), p. 77-84.

27. Arch. MD (Archives de la congrégation de la Mère de Dieu), série 6 J, réponse au mémoire d'A. Halley par le Maréchal Pélissier, 20 février 1860. En novembre 1860, Ferdinand Hamelin remplace Pélissier comme grand chancelier.

28. Arch. MD, Série 6 J, l'avis de l'impératrice est rapporté dans une lettre du grand chancelier

L'impératrice avait déjà montré sa volonté de développer l'enseignement professionnel des filles par son soutien au projet de la Maison Eugène Napoléon. Celle-ci ouvre ses portes le 1^{er} janvier 1857. Dirigée par les sœurs de Saint-Vincent-de-Paul, la maison peut accueillir jusqu'à 300 jeunes filles pauvres, qui sont admises à partir de 8 ans et jusqu'à 21 ans. La pension annuelle de 300 francs est payée par l'impératrice qui approuve la liste des élèves retenues. Comme lors du remaniement des études aux Loges, la Maison Eugène Napoléon sépare son enseignement en trois parties : l'instruction primaire élémentaire, la préparation à la vie de ménage et l'enseignement professionnel²⁹. En 1860, le député et conseiller général de la Seine, Louis Véron, décrit l'organisation de l'instruction professionnelle au sein des deux ouvroirs établis ; le premier forme les élèves aux travaux de dentelle, le deuxième initie les élèves aux travaux de lingerie et de couture et leur apprend à faire des chemises d'hommes et des trousseaux de dames³⁰. Si les études manquent encore sur cet établissement, on peut néanmoins noter aussi bien le soutien de l'État à cette initiative que la prise de conscience qu'il faut former la jeune fille pauvre en priorité pour le travail et que la nature des études évolue sensiblement en fonction du public scolaire. Le modèle retenu pour cette formation n'a rien de révolutionnaire dans la France des années 1860, mais il opère néanmoins une nette réorientation aussi bien des discours que des pratiques, comme ce fut le cas en Algérie. La ménagère française et « indigène » n'est pas vouée au seul espace de la maison ; dans les deux cas, l'État a jugé bon de suivre l'avis d'institutrices qui ont su convaincre de l'utilité de formations professionnelles permettant aux femmes pauvres d'arriver sur le marché du travail.

LES LEÇONS DE L'ENQUÊTE PROFESSIONNELLE DE 1863-1864 : LES « NOUVELLES » FORMATIONS PROFESSIONNELLES POUR JEUNES FILLES

En France métropolitaine, la formation professionnelle des jeunes filles acquiert une visibilité nouvelle au début des années 1860 lorsqu'Élisa Lemonnier crée sa Société pour l'enseignement professionnel des femmes. L'État intervient dans ce domaine par la mise en place, par l'Empereur lui-même, d'une commission pour l'enseignement professionnel et technique. Le contexte international explique la création de cette commission dont les membres sont acquis aux principes libre-échangistes et productivistes soutenus par l'ancien saint-simonien Michel Chevalier, conseiller de Napoléon

à Halley du 21 février 1861.

29. Arch. MD, Série 6 J, description de la Maison Eugène Napoléon.

30. Louis Véron, *Paris en 1860. Les théâtres de Paris depuis 1806 jusqu'en 1860*, Paris, Bourdillat et C^{ie}, 1860, p. 79.

III. Dans la foulée de l'Exposition universelle de Londres en 1862, l'Empereur souhaite développer les formations artistiques et industrielles qui permettraient à la France de rivaliser avec l'Angleterre³¹. La commission pour l'enseignement professionnel est souvent présentée comme étant à l'origine de l'enseignement technique en France, mais en réalité elle révèle la diversité des initiatives existantes, dont celles qui concernent les filles. Indubitablement, cependant, elle marque un moment où la question de la formation au travail agite la sphère publique et donne voix à certaines figures féminines dont les initiatives marqueront par la suite l'esprit des formations destinées aux femmes des petites classes moyennes.

Au total, la commission n'entend la déposition que de trois femmes, directrices d'établissements parisiens, qui représentent les nouvelles orientations dans le marché émergent des formations professionnelles de jeunes filles. Si Élisabeth Lemonnier n'est pas entendue elle-même, sa Société pour l'enseignement professionnel des femmes est bien représentée par Joséphine Marchef-Girard, directrice du premier établissement créé par la Société. Les deux autres femmes convoquées sont Eugénie Hautier, directrice de l'École municipale de filles de dessin, ouverte en 1860, et Pauline Pelleport qui donne une déposition bien plus courte au sujet de l'École supérieure de jeunes filles qu'elle dirige passage Saint-Pierre. Les trois femmes cherchent à développer des formations professionnelles pour des filles d'un milieu moins pauvre que celui qu'on trouve habituellement dans les ateliers et elles réclament l'accès à des métiers plus qualifiés, y compris dans le secteur tertiaire. La plus engagée de ces femmes est Joséphine Marchef-Girard, pédagogue et intellectuelle, qui défend l'importance de l'éducation pour que les femmes puissent quitter leur statut d'infériorité dans la société³². Elle donne une orientation à l'école qui tranche avec l'esprit moraliste à l'œuvre dans les écoles-ateliers congréganistes signalant une ambition de type féministe qui s'exprime à mots couverts dans ces années 1860.

Interrogée dans l'enquête, Marchef-Girard décrit le développement de l'école de la rue Perle soutenue par la Société depuis son ouverture en octobre 1862³³. Après quinze mois de fonctionnement, celle-ci accueille 80 élèves qui suivent un enseignement de type primaire supérieur le matin. Elles étudient le français, l'arithmétique, l'histoire, la géographie, des notions d'histoire naturelle, de physique, de chimie, d'hygiène, de dessin linéaire, de

31. Pour l'histoire de l'enseignement industriel, cf. Charles Day, *Education for the Industrial World: The Écoles d'arts et métiers and the Rise of French industrial engineering*, Cambridge, MIT Press, 1987.

32. Joséphine Marchef-Girard, *Les femmes, leur passé, leur présent, leur avenir*, Paris, Louis Chappe, 1860. Elle devient la première directrice du collège Sévigné en 1880. Pour son rôle d'inspectrice dans les années 1880, cf. Guy Caplat, *L'inspection générale de l'enseignement technique, 1806-1980*, volume 3, Paris, L'Harmattan, 2016, p. 249-251.

33. *Enquête sur l'enseignement professionnel...* op. cit., volume 1, p. 161-169. Pour l'analyse plus générale de cette enquête, cf. Jean-Michel Chapoulie, *L'école d'État conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010, p. 105-112.

dessin d'ornement, d'écriture, et de musique vocale³⁴. L'après-midi, les élèves se répartissent entre un cours de dessin, un cours de commerce et un atelier de couture. Admises à partir de douze ans, les élèves suivent en externat un programme d'études de trois ans qui prépare aux métiers du commerce, des arts industriels et de la couture. Les élèves paient douze francs par mois. Des bourses sont payées par les sociétaires aux plus démunies. Marchef-Girard explique qu'elle recrute ses élèves dans le milieu de la petite bourgeoisie parmi les « chefs d'atelier, employés, petits commerçants, ouvriers aisés et intelligents qui nous envoient leurs filles »³⁵. Avec le succès, d'autres écoles soutenues par la Société s'ouvrent progressivement dans des quartiers spécifiques de Paris et fournissent une main-d'œuvre spécialisée dans les industries de luxe. En 1868, le *Bulletin de la Société pour l'enseignement professionnel des femmes* précise que son objectif est « d'étendre sans précipitation et dans une juste mesure, le cercle des positions qu'elles [les femmes] occupent déjà, dans le professorat, le commerce, l'administration, l'industrie. Après l'éducation et l'instruction, s'occuper de la profession »³⁶. En 1877, la Société est responsable de quatre écoles à Paris, fréquentées par 500 élèves ; une société de secours mutuels, fondée en 1866, aide les élèves à leur sortie³⁷. Comme la *Society for Promoting the Employment of Women*, fondée en 1859 à Londres à destination des femmes des classes moyennes, la Société souhaite accroître l'indépendance économique des femmes³⁸.

L'éducation morale qui sous-tend cette initiative est nettement moins respectueuse de l'ordre social et sexué établi que dans les établissements analysés jusqu'à présent. Laissant l'enseignement religieux aux familles, le cours de morale positionne les femmes comme actrices aussi bien au sein de la famille qu'au sein de la société, avec des droits et des devoirs afférents. Julie Tous-saint, rédactrice de l'article sur Élisabeth Lemonnier, tient à son égard un discours révélateur de la manière dont le récit républicain s'approprie celle qui est considérée comme fondatrice de la formation professionnelle des femmes :

« Le nouvel enseignement répondait si bien à l'une des nécessités de l'ordre social contemporain que l'exemple fut suivi ; à l'étranger, d'abord, en Suisse, en Belgique, en Italie. Plusieurs municipalités françaises ouvrirent, dans quelques grandes villes de province, des écoles professionnelles de jeunes filles. L'Exposition universelle de 1878, où les écoles Élisabeth Lemonnier

34. Charles Lemonnier, *Élisabeth Lemonnier... op. cit.* Cf. Marie Pape-Carpantier, « Enseignement industriel des femmes. École professionnelle dirigée par M^{lle} Marchef Girard », *Économiste français*, n° 32, 25 avril 1863, p. 118-119.

35. *Enquête sur l'enseignement professionnel... op. cit.*, volume 1, p. 167.

36. Jean-Michel Chapoulie, *L'école d'État conquiert... op. cit.*, p. 111.

37. Notice sur la Société pour l'enseignement professionnel des femmes, Versailles, Impr. De Cerf, 1877.

38. James C. Albisetti, 'Philanthropy for the Middle Class: Vocational Education for Girls and Young Women in mid-Victorian Europe', *History of Education*, volume 41, n° 3, 2012, p. 287-301 ; Sarah Richmond, « Les débuts de la Société pour la promotion de l'emploi des femmes à Londres (1859-fin XIX^e siècle) », *Histoire de l'éducation*, volume 136, 2012, p. 91-109.

obtinrent une médaille d'or, mit au jour nombre de tentatives heureuses, nombre d'efforts consciencieux, et la loi sur les écoles manuelles d'apprentissage, promulguée le 11 décembre 1880, vint enfin pourvoir officiellement à l'organisation de ce nouveau degré de l'enseignement. »³⁹

À côté de la Société pour l'éducation professionnelle des femmes, l'enquête mentionne des formations en réalité anciennes. L'École municipale de dessin de la rue Notre-Dame de Lorette est certes une nouvelle institution confiée à Eugénie Hautier, mais de telles écoles de dessins pour jeunes filles existent depuis le début du siècle⁴⁰. Initiatives philanthropiques et municipales offrant aux jeunes filles des classes moyennes et populaires des formations relativement courtes qui leur donnent des débouchés dans les arts industriels. Mais les années 1860 constituent un moment d'expansion, soutenu par une politique volontariste dans la capitale; Hautier confirme la présence de neuf écoles semblables accueillant au total 220 élèves à Paris⁴¹. Dans sa déposition, elle met l'accent sur les difficultés liées au but incertain poursuivi dans ces écoles et à l'insuffisance du soutien accordé aux élèves pour assurer leur entrée sur le marché du travail. Ainsi, elle propose la création d'une institution qui :

« serait la suite des écoles de dessin et deviendrait un lien entre ces écoles et l'industrie. Cet établissement serait non seulement une école où les jeunes filles feraient l'apprentissage des arts industriels, mais en même temps un immense atelier, dans lequel elles exécuteraient, sous la direction des professeurs, les travaux confiés à l'école par l'industrie. »⁴²

Proche de ce que M^{me} Luce a mis en œuvre à Alger, ce modèle non réalisé emprunte aussi aux pratiques des ouvriers catholiques, témoignage des difficultés pour les femmes d'arriver dans le monde très masculin de l'art industriel avec leurs seules qualifications scolaires.

Les incertitudes sur les objectifs d'une formation professionnelle féminine sont également visibles dans les échanges de la commission d'enquête avec

39. Julie Toussaint, « Lemonnier (madame Élisabeth) », Ferdinand Buisson [dir.], *Nouveau dictionnaire de pédagogie primaire*, 1911, <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3044/>. Toussaint est secrétaire de la Société pour l'enseignement professionnel des femmes et directrice des écoles professionnelles Élisabeth Lemonnier à Paris en 1890, lorsqu'elle reçoit la Légion d'honneur. Patrick Dubois, avec la collaboration d'Annie Bruter, *Le Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de Ferdinand Buisson, Répertoire biographique des auteurs*, Paris, INRP, 2002, p. 137.

40. Renaud d'Enfert, « Une institution 'éminemment utile et moralisatrice' : les écoles de dessin pour femmes et jeunes filles (Paris, 1800 - années 1860) », in Carole Christen et Laurent Besse [dir.], *Histoire de l'éducation populaire, 1815-1945, Perspectives françaises et internationales*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2017, p. 171-184; cf. aussi Stéphane Laurent, *L'art utile, les écoles d'arts appliqués sous le Second Empire et la Troisième République*, Paris/Montréal, L'Harmattan, 1998.

41. *Enquête sur l'enseignement professionnel... op. cit.*, volume 1, p. 154.

42. *Idem*, p. 157.

M^{me} Pelleport, directrice d'un internat avec 22 boursières communales et municipales⁴³. L'institution fait remonter ses origines au XVIII^e siècle. Dans les années 1860, elle fait cependant l'objet d'interrogations nouvelles liées aux orientations de sa formation. En 1841, l'administration municipale de la ville de Paris l'avait érigée en école primaire supérieure de filles ; elle était censée préparer en trois ans les jeunes filles aux métiers du commerce. Soutenue par des bourses communales, une enquête sur le devenir des élèves montre cependant que cet objectif est loin d'être atteint : sur les 346 élèves sorties entre 1843 et 1868, 102 n'exercent aucune profession, 42 sont parties dans le commerce, 181 dans l'enseignement⁴⁴. Au Conseil général de la Seine, l'orientation professionnelle des études fait l'objet de débats en 1867. On critique « le caractère indécis » des transformations successives de l'établissement depuis sa création en 1764.

« [Ceux-ci] ne répondaient à aucun besoin spécial. Sur 18 à 20 élèves qui en sortent annuellement, nous avons constaté qu'en moyenne quatre se plaçaient dans l'enseignement public ou libre, trois trouvaient, tant bien que mal, une position dans le commerce, les autres rentraient dans leurs familles sans être, trop souvent, en état de suffire à elles-mêmes. »⁴⁵

Étant donné l'évolution de la société et de l'opinion publique, les conseillers préconisent « un système d'études qui permette aux jeunes filles d'une certaine classe de se créer, au besoin, une existence indépendante, ou de devenir, tout au moins, d'utiles auxiliaires de leur père ou de leur mari dans le commerce et l'industrie ». Le préfet recommande une orientation plus proche de celle de l'École Turgot pour les garçons, l'établissement primaire supérieur créé en 1839 pour former les sous-officiers de l'industrie. L'année suivante, en 1868, l'établissement est divisé en deux sections : l'une pour préparer à l'enseignement, l'autre pour les emplois de commerce, de comptabilité, ou de confection⁴⁶. À l'internat, comprenant 60 pensionnaires, est ajouté un externat pour 40 élèves avec des bourses qui sont « réparties chaque année par ordre de mérite, de façon à provoquer et à soutenir l'émulation »⁴⁷.

Au total, les dépositions révèlent à petite échelle la diversité des établissements cherchant à former les femmes pour le monde du travail. Cette diversité se confirme à la lecture des rapports des préfets joints à l'enquête qui font découvrir une multitude d'autres initiatives, anciennes et nouvelles, puisqu'à côté de notices sur des ouvriers tenus par des congrégations, l'on trouve

43. *Idem.*, p. 397-399.

44. Stéphanie Dauphin, *Octave Gréard, 1828-1904*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 125.

45. Conseil général du département de la Seine, Situation de l'instruction primaire, séance du 10 décembre 1867, p. 197.

46. Conseil général du département de la Seine, *Rapport de l'inspecteur d'Académie du 11 décembre 1868*.

47. *Idem.*, en 1868, il n'y a que 57 élèves.

aussi des initiatives plus modernes. C'est notamment le cas dans une ville comme Lyon où il est question des cours de comptabilité commerciale pour dames et demoiselles adultes d'Élisa Luquin et du cours de dessin artistique et industriel pour dames et demoiselles adultes de M^{lle} Aillod⁴⁸. Dans tous les cas, l'enquête dément clairement les propos de la première bachelière de France, Julie-Victoire Daubié, lorsqu'elle écrit dans *La Femme pauvre* (1866) que les écoles professionnelles sont fermées aux femmes : « Quant aux écoles professionnelles, jusqu'à ces derniers temps on les lui a fermées. L'initiative courageuse de M^{me} E. Lemonnier a comblé à Paris cette regrettable lacune »⁴⁹.

Cette brève enquête de part et d'autre de la Méditerranée ne peut que suggérer quelques pistes pour des travaux plus approfondis. Premièrement, dans la lignée des propositions de James C. Albisetti, il semble nécessaire de prendre en compte la simultanéité en Europe et en Algérie, entre les années 1850 et 1870, d'un questionnement sur l'enseignement professionnel des femmes⁵⁰. Deuxièmement, si la recherche de l'antériorité d'un modèle socialiste avant celui d'un modèle philanthropique ou catholique semble quelque peu vaine, il est néanmoins intrigant de considérer que l'Algérie a pu servir de terrain d'expérimentation sociale de la part d'adeptes du saint-simonisme, que ce soit dans le domaine militaire ou dans le domaine scolaire. L'école de M^{me} Luce, soutenue par le gouvernement militaire, a ainsi visé les personnes les plus dominées en situation coloniale – les filles autochtones. Mais la similarité de son institution avec des ouvriers catholiques en France montre la difficulté à distinguer, en certains cas, des projets aux visées émancipatrices différentes. En contexte colonial, l'initiative de M^{me} Luce – soutenue par les saint-simoniens et applaudie par les féministes anglaises – porte les traces d'une volonté de transformer les rapports de genre au sein des populations autochtones, volonté qui se heurte cependant aux évolutions de la politique coloniale soucieuse d'amadouer les notables arabes. La formation au travail industriel des filles de soldats français aux Loges n'implique guère la même contestation des normes de genre. Reste que le projet d'Élisa Lemonnier est clairement celui où la revendication « féministe » est la plus affirmée, mais il concerne aussi des Françaises des petites classes moyennes. Enfin, troisième remarque, démêler la nature des projets développés oblige à suivre dans le temps les projets élaborés par les responsables de ces institutions car les réalisations sont étroitement liées au contexte dans lequel elles évoluent et aux rapports de pouvoir sexués à l'intérieur des métiers issus de l'industrialisation.

48. *Enquête sur l'enseignement professionnel...*, op. cit., volume 1, p. 744-745.

49. Julie-Victoire Daubié, *La Femme pauvre au XIX^e siècle*, Paris, côté Femmes, 1992 (1^{re} édition 1866), volume 1, p. 69-70.

50. James C. Albisetti, 'Philanthropy for the Middle-classes...', loc. cit.

En 1868, Jules Simon publie un article d'une page dans *l'Illustration* sur les écoles professionnelles de jeunes filles. Connu pour ses analyses sur le travail et le salaire des femmes ainsi que pour son opposition au travail des femmes en « atelier », il préconise ici le développement d'écoles professionnelles qui permettent aux femmes de travailler dans la maison : « les professions de comptables, de lingères, de peintres, de graveuses, peuvent s'exercer dans la maison [...] c'est précisément ce que les fondatrices ont voulu »⁵¹. Plus encore, il relie l'éducation professionnelle à la question des droits des femmes :

« Quand toutes les filles seront instruites comme celles qui sortent des écoles professionnelles, c'est-à-dire quand elles sauront penser et travailler, on n'aura plus besoin de réclamer les droits des femmes, car elles reprendront tout simplement et tout naturellement ceux qui devraient leur appartenir, et dont elles sont encore privées. Ce qui est un malheur pour les femmes, ce n'est pas de travailler, au contraire, mais c'est de travailler en atelier. »⁵²

Les fondatrices d'écoles, qu'il décrit comme indépendantes et à l'esprit « viril », sont également modestes, avec « la morale des honnêtes gens », voulant « rester ce que la nature les a faites ». Autant de qualifications sexuées qui donnent des clés permettant de comprendre le silence qui recouvre la plupart des femmes étudiées dans cet article, de la part de leurs contemporains comme des historiens.

Rebecca Rogers est professeure en histoire de l'éducation à l'université Paris Descartes – Centre de recherche sur les liens sociaux (CERLIS)

51. Pour l'analyse des écrits de Daubié et de Simon, cf. Joan Wallach Scott « L'ouvrière, mot impie, sordide », *Actes de la recherche en sciences sociales*, volume 83, juin 1990, p. 2-15.

52. Jules Simon, « Les écoles professionnelles de jeunes filles », *L'Illustration*, 21 novembre 1868, tome II, p. 327.