



Della Vecchia, G., Fidecaro, A. & Foehr, Y. (2013). Lire la littérature: construction de l'égalité. Ou de l'intérêt d'enseigner la littérature avec une perspective genre. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 16, 179-189. <https://doi.org/10.26034/vd.fpeq.2013.146>

This article is published under a *Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY)*:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Gabriella Della Vecchia, Agnès Fidecaro, Yasmina Foehr, 2013



Lire la littérature : construire l'égalité. Ou de l'intérêt d'enseigner la littérature avec une perspective de genre

Gabriella DELLA VECCHIA¹ (Enseignante de français et de philosophie au secondaire II, Genève), **Agnès FIDECARO¹** (Enseignante d'anglais au secondaire II, Genève) et **Yasmina FOEHR¹** (Professeure à la Faculté des Lettres, Université de Genève)

Cette contribution s'adresse particulièrement aux enseignant.e.s de français du secondaire II à Genève et rend compte d'enjeux épistémologiques et didactiques relatifs à un projet initié en 2007 par la responsable du module «genre» à la Faculté des Lettres de l'Université de Genève et réunissant des enseignant-e-s de français du secondaire II et deux enseignantes de la Faculté des Lettres. L'objectif principal de ce projet était de produire des ressources pédagogiques intégrant une perspective de genre dans l'analyse de textes choisis de la littérature française. Quelques années plus tard et au gré d'une équipe variable, un certain nombre de propositions sont rédigées, mises à disposition des enseignant-e-s de français du postobligatoire.

Mots clés : enseignement de la littérature, outils pédagogiques, genre

Introduction

Cet article se propose de rendre compte des enjeux épistémologiques et didactiques mis en évidence lors d'un projet initié en 2007 par la responsable du module «genre» à la Faculté des Lettres de l'Université de Genève et réunissant des enseignant-e-s de français du secondaire II et deux enseignantes de la Faculté des Lettres. L'objectif principal de ce projet était de produire des ressources pédagogiques intégrant une perspective de genre dans l'analyse de textes choisis de la littérature française. Insérer ici une note de bas de page?⁴ Quelques années plus tard et au gré d'une équipe variable, un certain nombre de propositions sont

1. Contact : gabriella.della-vecchia@edu.ge.ch

2. Contact : agnese.fidecaro@unige.ch

3. Contact : Yasmina.Foehr@unige.ch

4. Grâce à une dynamique initiée par les membres de la Commission Egalité du postobligatoire, plusieurs projets pédagogiques intégrant une perspective de genre dans l'enseignement au secondaire II sont actuellement en cours de rédaction.



rédigées, mises à disposition des enseignant-e-s de français du postobligatoire⁵. Pourquoi un tel projet ?

Pourquoi enseigner l'égalité dans le cadre de l'enseignement littéraire ?

Il est impensable d'imaginer une société égalitaire qui véhiculerait, validerait et reproduirait des représentations inégalitaires sans les interroger. Ou qu'une société dans laquelle la mixité sociale serait une valeur centrale puisse promouvoir sans autre forme de questionnement des modèles culturels impliquant la marginalisation ou l'exclusion (symbolique ou réelle) des femmes ou d'autres groupes. Une éducation égalitaire doit donc tenir un discours actif sur les représentations inégalitaires, et sur les modèles culturels marginalisant ou excluant (symboliquement ou réellement) les femmes ou d'autres groupes. Ne pas commenter les inégalités, c'est les présenter comme acceptables et « normales ».

La littérature est et a été un instrument important de reproduction des valeurs culturelles. Elle véhicule des représentations des identités et des rôles des hommes et des femmes dans la société. Ces représentations portent souvent la marque des rapports inégalitaires existants, et sont implicitement légitimées par la valeur littéraire attribuée aux œuvres.

La discipline scolaire du français a de plus été fondée sur l'idée que les œuvres littéraires – et les auteurs – offrent des modèles positifs qu'il faut non pas critiquer, mais apprendre à apprécier voire admirer : les classiques ont souvent été perçus comme des modèles de style et des références pour le bien-écrire (on se souvient des références littéraires agrémentant le « Bled », manuel de grammaire de notre enfance).

Mais la littérature ne présente pas seulement la norme de l'usage correct du langage, voire du *beau langage* ; elle en vient aussi à représenter une certaine norme dans le domaine de la construction de la subjectivité : ce qu'elle montre acquiert une importance et une légitimité, elle présente des trajectoires socialement validées ou au contraire stigmatisées, des affects et ressentis socialement reconnus ou au contraire délégitimés. En nous montrant sur quelles destinées on peut pleurer et à quels héros ou héroïnes il est désirable de s'identifier, en érigéant certains récits en mythes atemporels, la littérature construit (à côté d'autres média) nos références culturelles et influence en profondeur notre personnalité et notre perception du monde.

5. Les propositions pédagogiques sont à disposition des enseignant-e-s du secondaire II de Genève sur le site du service « Ressource et développement » : introduction sur « genre et littérature », par Agnese Fidecaro ; *Tristan et Iseut* : mythe, tragédie et rôle féminins, par la Prof. Yasmina Foehr ; Molière, *Les Femmes savantes* (qu'est-ce que la « femme savante » ?), par Sylviane Dupuis ; Diderot, *Supplément au voyage de Bougainville* (les femmes et « l'universalité » des Lumières), par Bruno Védrines ; Corinna Bille, *Emerentia 1713* (construction d'une sorcière), par Bruno Védrines ; Nancy Huston, *La Virevolte* (le *topos* « création VS procréation »), par Gabriella Della Vecchia ; jalons dans l'histoire de l'éducation des femmes, par Christiane Staël et Valérie Opériol.



Ce rapport du littéraire à la normativité ne va pas de soi. Ne sommes-nous pas habitué-e-s au contraire à considérer la littérature comme une école de liberté, de contestation des normes sociales et de leur dépassement ? Ecrire, créer ne sont-il pas des actes gratuits, irréductibles aux usages sociaux et politiques qui peuvent en être faits ? Beaucoup d'enseignant-e-s sont attaché-e-s à cette représentation de la littérature et considèrent que l'enseignement littéraire, loin de favoriser les inégalités, peut au contraire contribuer de manière décisive à l'épanouissement des élèves et à la construction de leur personnalité : l'étude des classiques mettrait au centre l'être humain – qu'il soit homme ou femme – et aurait pour objectif de renforcer la cohésion sociale par le partage d'une culture commune humaniste et laïque. Citons par exemple Cécile Ladjali, écrivaine et enseignante française, qui conçoit l'enseignement des « grandes œuvres » aux élèves de milieu défavorisé comme un instrument de promotion sociale par la maîtrise du langage (puisque « le langage appartient effectivement à ceux qui ont les mots »⁶) :

« [...] je pense que la grande culture est profondément humaniste. Elle a toujours placé l'homme au centre de son propos, aussi est-elle la plus généreuse qui soit, car elle parle à la majorité. Elle s'adresse aux élèves, si souvent persuadés qu'elle n'est pas écrite pour eux. » (p. 19).

Pour Cécile Ladjali, le chef-d'œuvre littéraire a une dimension éthique, puisqu'il

« convoque en l'homme ce qu'il y a de plus remarquable en lui et qui, en cela, reste une réalité indépassable. » (p. 20)

Ces représentations de l'enseignement littéraire sont généreuses, mais elles demeurent aveugles à tout ce qui, dans les œuvres, contredit cet idéalisme. Elles sacrifient la littérature, la présentant comme le lieu où s'exprimerait la transcendance de l'humain. Elles favorisent un rapport non critique au texte, censé comme par magie transcender ou résoudre l'imperfection des rapports sociaux.

De telles représentations de la littérature connaissent actuellement une faveur nouvelle, en réaction à une tendance opposée de l'enseignement littéraire : se concentrer sur une approche technique de l'analyse des textes et des discours, au prix d'une marginalisation de la spécificité du littéraire et d'une mise à l'écart de la question des valeurs qu'il construit. Cette « instrumentalisation » de l'enseignement littéraire est perçue par beaucoup comme un appauvrissement de son potentiel. Certes, cette approche évite de tenir un discours actif validant les valeurs véhiculées par les textes, et évitera de porter un jugement esthétique sur les textes mais ceci n'empêche pas la reproduction tacite de représentations et valeurs qu'ils véhiculent. Considérer un texte comme digne d'enseignement confère *ipso facto* une certaine légitimité aux contenus qu'il véhicule.

6. Ladjali Cécile, *Mauvaise langue*, Paris : Seuil, 2007, p. 32



La perspective de genre appliquée à la littérature met au centre la question de la normativité de la littérature et son pouvoir de légitimation culturelle, sans toutefois renoncer à l'envisager comme un espace où s'expérimentent aussi les possibles humains. Ni idéalisatice du littéraire, ni liquidation de ce dernier, elle participe à la recherche d'une troisième voie qui reconnaît la contribution décisive et complexe de la littérature et de la culture à la construction et transformation des identités et des valeurs.

L'enseignement littéraire met l'accent sur l'étude d'œuvres écrites par des hommes. Ce sont des œuvres masculines en majorité qui sont identifiées avec l'héritage littéraire que les élèves sont invité-e-s à s'approprier et à reconnaître comme une part intégrante de la culture. Pour les deux sexes, se cultiver revient alors à développer des compétences axées sur la maîtrise de productions masculines. Or si davantage d'œuvres écrites par des femmes sont étudiées, et ainsi considérées comme dignes d'intérêt, la perception du champ culturel se modifie : la culture devient un univers mixte, dans lequel hommes et femmes ont œuvré et auquel hommes et femmes peuvent contribuer. La créativité des femmes dans le champ littéraire se trouve reconnue comme une faculté qu'elles ont toujours pu et su mettre en œuvre, plutôt que comme une faculté qu'elles n'auraient développée que tardivement. Leur légitimité culturelle est renforcée. Se cultiver prend aussi un sens élargi : l'imaginaire développé par les femmes peut également être l'objet de compétences acquises, d'un discours savant.

Actuellement les études littéraires se trouvent dans une conjoncture qui rend possible à un degré inenvisageable jusqu'ici l'étude de la créativité féminine du passé. La première composante de cette conjoncture favorable est l'essor de l'approche socio-historique de la littérature, qui permet de porter sur la production littéraire du passé un regard dépourvu de préjugés. Cette démarche étudie le phénomène littéraire dans son ensemble en prenant compte également les agents et les institutions culturelles. Elle ne prend plus pour point de départ le canon littéraire que nous a transmis le dix-neuvième siècle, mais inclut également les œuvres que ce dernier avait déconsidérées ; elle analyse la valeur littéraire comme une production culturelle dont il faut comprendre les mécanismes d'attribution et la fonction. Cela permet de décrire les mécanismes sociaux et institutionnels par lesquels une œuvre est reçue, puis traverse le temps ou retombe dans l'oubli. L'idée qu'une œuvre deviendrait un classique par la seule grâce de sa valeur littéraire intrinsèque est remise en question.

A mesure que les textes du passé sont relus et que leur réception est étudiée, l'idée reçue selon laquelle la participation des femmes à la vie littéraire des siècles passés aurait été exceptionnelle et négligeable est remise en question. Il est établi que des œuvres de femmes ayant à leur époque fait l'objet d'une réception positive, voire ayant exercé une influence significative, ont par la suite été oubliées (par exemple, Françoise de Graffigny ou Isabelle de Charrière au 18^e siècle), renvoyées au rayon de la littérature pour enfants (George Sand jusqu'à récemment, ou Marceline Desbordes-



Valmore, au 19^e siècle), et dans tous les cas très marginalement étudiées dans l'enseignement secondaire et supérieur. L'approche socio-historique ne considère pas uniquement ces figures d'envergure, mais l'ensemble des contributions des femmes de lettres à la vie littéraire de leur temps. Pour ne donner que quelques exemples : au 17^e siècle le rôle prépondérant des femmes dans la naissance du roman moderne et dans la vogue du conte ; au 18^e siècle leur participation aux débats des lumières sur des thèmes comme l'esclavage ou l'éducation des filles (avec notamment la critique des idées de Rousseau sur ce sujet et la formulation de propositions alternatives) ; au 19^e siècle leur accès au marché du livre et de la presse périodique, souvent par le biais de créneaux particuliers et au prix d'une stigmatisation sociale et littéraire.

La deuxième composante de cette conjoncture favorable à l'étude de la créativité littéraire des femmes du passé est le développement considérable de l'étude du genre, c'est-à-dire de la construction sociale du masculin et du féminin et des rapports de pouvoir qui la sous-tendent. La perspective de genre permet d'envisager le rôle que jouent les textes littéraires dans la reproduction ou la transformation des normes culturelles et d'analyser les rapports sociaux dans lesquels les écrivains hommes et femmes sont insérés.

Un apport essentiel de la perspective de genre est qu'il n'y a plus, avec elle, de sujet féminin transhistorique, «les femmes» caractérisées par un ensemble de qualités fixes. Mais il n'y a plus non plus de sujet neutre, c'est-à-dire qui échapperait complètement aux contraintes liées à la place occupée dans le système du genre. On sort donc du faux débat qui a longtemps opposé les universalistes, c'est-à-dire les partisans du caractère «neutre» de toute écriture, aux tenants d'une écriture féminine, c'est-à-dire dotée de qualités propres aux femmes. Les deux positions sont congédiées. Le genre va être défini non comme une qualité intrinsèque mais comme une construction normative changeante : un ensemble d'attentes sociales, d'idées reçues, de définitions implicites ou explicites de ce qu'il est ou non possible de faire pour une femme ou un homme, etc. Une des choses qui va s'avérer intéressante pour l'analyse littéraire, c'est que cette construction normative va pouvoir être actualisée, niée ou transformée par les acteurs sociaux, hommes ou femmes, dans leurs stratégies d'écriture. La perspective de genre appliquée à l'explication de texte va mettre en lumière la manière dont l'écriture thématise et travaille la construction sociale du masculin et du féminin.

La perspective de genre va d'une part fournir un certain nombre de connaissances socio-historiques touchant les rôles accessibles aux femmes (lectrice, mécène, traductrice), les restrictions de leur accès à l'éducation mais aussi à la publication, la stigmatisation sociale de la femme-auteur, les normes de genre restreignant les postures littéraires envisageables par les femmes, ...



La perspective de genre va aussi mettre en lumière la manière dont le genre intervient dans l'institution du littéraire et la définition de ses catégories. Par exemple l'assignation des femmes à des genres considérés comme mineurs (le roman à ses débuts) ou non littéraires (la littérature d'éducation), leur association avec une créativité spontanée plutôt que résultant d'un mérite personnel, l'existence de stéréotypes de l'écriture féminine qui peuvent influencer la production et la réception des textes, l'existence de filiations prestigieuses dont elles sont susceptibles de s'autoriser, comme celle de Sapho, ... Ainsi en travaillant sur le genre, on travaille aussi sur les hiérarchies et les classifications qui organisent la littérature. C'est une clé extrêmement productive d'analyse du phénomène littéraire lui-même.

Toutes les données qui viennent d'être mentionnées représentent un ensemble de contraintes objectives définissant les conditions d'exercice de l'activité littéraire des femmes, à préciser suivant les époques, la classe sociale ou d'autres facteurs. A partir de ce point de vue, il peut être mis en lumière comment, à chaque époque, des femmes développent une créativité susceptible, selon les cas, de mettre en scène ces contraintes, de les transformer ou simplement d'y introduire un petit peu plus de jeu. On va montrer comment différentes stratégies créatives permettent de négocier, voire d'étendre, une légitimité. Cette négociation de légitimité est une part importante de toute production littéraire. A noter que les repères critiques élaborés à partir d'œuvres masculines ne sont dès lors pas toujours susceptibles de rendre justice aux stratégies littéraires des femmes écrivains qui négocient des contraintes de genre bien différentes de celles des hommes.

Par exemple, «La chasteté paradoxale», une nouvelle de l'autrice de la *Belle Epoque* Renée Vivien mettant en scène un personnage de femme fatale, pourra à première vue paraître une reprise peu originale, et donc littérairement peu intéressante, d'un stéréotype misogyne courant chez les auteurs masculins *fin-de-siècle*. Une analyse du texte dans une perspective de genre permettra de repérer que ce stéréotype est mis au service d'une critique de la violence masculine. Pour reconnaître la complexité du discours de cette autrice, entre conformité apparente et critique, il faut identifier les mécanismes de l'ironie dans le texte, repérer sa réécriture d'une série de références culturelles misogynes, et réfléchir au fonctionnement d'une figure rhétorique qu'il utilise, le paradoxe. Poète érudite, Vivien traduisit des fragments des femmes poètes de la Grèce antique afin d'enraciner sa propre poésie amoureuse dans une continuité retrouvée avec une culture féminine ancienne, par laquelle elle légitimait son propre statut de poète et dans laquelle elle cherchait des sources de résistance à la domination culturelle masculine. En outre, son utilisation de la figure du paradoxe peut aussi être interprétée du point de vue du genre comme non neutre : elle correspond précisément à une stratégie littéraire de brouillage de la *doxa* masculine de son temps et à la quête littéraire d'une *doxa* alternative, quête dont son œuvre inscrit aussi lucidement les limites.

Cet exemple donne une idée des possibilités d'analyse littéraire que propose la perspective de genre combinée à l'approche socio-historique.



Méthodes et cadres théoriques

Une lecture dans la continuité des pratiques d'enseignement existantes

La lecture dans une perspective de genre se fait au niveau textuel et rhétorique, en référence aux codes et valeurs de la société dont le texte est le produit. Elle a recours aux cadres théoriques de l'étude littéraire, comme la narratologie, l'étude des figures de style, des personnages, des thèmes, et s'insère donc parfaitement dans les programmes d'études habituels.

Les champs d'étude suivants permettent particulièrement de mettre en lumière la construction du masculin et du féminin : les stéréotypes ; le point de vue narratif et les variations de point de vue ; la construction des personnages ; les motifs et *topoi* ; les variantes et réécritures ; les genres littéraires. La question du point de vue est particulièrement importante : la perspective de genre s'intéresse aux hiérarchies que produit le texte littéraire, et peut par exemple proposer de relire un texte à partir du point de vue d'un personnage marginal, ou interroger le silence ou la destinée tragique de certains personnages féminins (*Carmen* ou *Madame Bovary*, par exemple).

La perspective de genre met donc en œuvre des stratégies de décentrement par rapport à l'autorité construite par le texte et la production de contre-lectures. Elle implique ainsi le renforcement des compétences critiques. A côté de ces champs d'étude classiques, on relèvera aussi l'importance, dans les études genre, des approches socio-historiques et socio-poétiques de la littérature qui ont connu un développement considérable ces dernières années et qui s'intéressent à des domaines comme la construction de l'autorité littéraire, les stratégies de légitimation et les postures littéraires des auteurs et autrices, la définition et le fonctionnement du champ littéraire, ainsi que la place des auteurs et autrices dans ce champ ou encore les institutions qui organisent la production et la réception des œuvres et qui en déterminent la valeur.

Des cadres théoriques spécifiques

La perspective de genre mobilise aussi des cadres théoriques spécifiques qui concernent l'analyse de la construction culturelle du masculin et du féminin et la nature des relations de pouvoir influant sur la construction des identités. La démarche des études genre est anti-essentialiste : pour elle, les identités sexuelles sont culturellement construites, plutôt qu'innées, et sont mouvantes au sein d'une culture plutôt que fixées dans des rôles immuables. Dans une perspective de genre, les individus se construisent en référence à des normes sociales que les textes littéraires reproduisent, mais peuvent aussi déplacer ou subvertir. L'approche de genre considère en effet que le texte propose une manière spécifique de négocier les données d'une culture et d'une époque – données qu'il reproduit et redéploie – pour intervenir de manière singulière dans cette culture. Le texte n'est donc pas appréhendé comme une entité esthétique ou poétique autonome, mais



il n'est pas non plus considéré comme un simple miroir de la société de son temps. À travers son étude, c'est la question du déterminisme social et culturel et de la liberté qui est posée dans toute sa complexité. Ce point de vue implique une approche du texte littéraire qui s'intéresse aux tensions et contradictions qui le traversent, à contrario d'une approche de l'œuvre littéraire comme une entité harmonieuse et "parfaite" du point de vue poétique. De même, les identités féminines et masculines sont considérées comme étant traversées de tensions et contradictions. À titre d'exemple, on peut référer au roman de Benjamin Constant, *Adolphe* : on pourra s'intéresser aux conflits qui traversent la masculinité et à la relation problématique entre père et fils, conflits qu'on rapportera à une certaine crise des rapports intergénérationnels et de la masculinité à l'époque romantique.

Il faut ajouter que le maintien des femmes dans une position dominée n'a pas été sans effets sur la production des savoirs. Pendant longtemps, le contenu des études littéraires a en effet été défini par des hommes.

La perspective de genre : une approche critique ou une approche engagée ?

Intégrer une perspective de genre implique la mise en œuvre d'un enseignement de la littérature comportant une dimension critique puisqu'il s'agit d'interroger les valeurs véhiculées par la littérature. Les formes de cette critique sont variées mais devraient enrichir l'enseignement permettant aux élèves garçons et filles d'acquérir des compétences culturelles utiles. Adopter un point de vue critique sur les valeurs véhiculées par la littérature correspond à une démarche engagée contribuant à une culture plus égalitaire et s'opposant à ce que le poids social des normes limite les horizons de vie des élèves, filles et garçons. Cette lecture ne cesse pas pour autant d'être rigoureuse. En aucun cas elle ne devrait préjuger de ses résultats selon une grille idéologique préétablie. Face à un texte cependant, on pourra se demander dans quelle mesure la construction du masculin et du féminin qu'il met en œuvre ouvre des espaces de liberté pour les sujets ou implique l'exercice d'une domination.

Et du point de vue de la formation des élèves

Une approche de la littérature intégrant une perspective de genre devrait permettre aux élèves d'acquérir une culture littéraire diversifiée et critique. Par l'étude des normes véhiculées par les textes littéraires et du caractère construit des discours sociaux sur le masculin et le féminin, les élèves sont à même de se situer par rapport à ces discours plutôt qu'à en subir l'emprise. Ils/elles prennent conscience, par l'étude des stratégies rhétoriques et l'acquisition de méthodes de contre-lecture, que les identités et les valeurs masculines et féminines sont liées à des positions (marginales ou centrales, dominantes ou dominées) dans le champ culturel et social. Comprendre que ces positions correspondent à des possibilités de prise de parole et d'action que les individus peuvent essayer de modifier par la parole et l'écriture est certainement un apprentissage utile aux élèves.



En conclusion

Intégrer une perspective de genre dans l'étude de la littérature, c'est donc s'interroger sur la fonction pédagogique de la littérature en la considérant comme un domaine privilégié de transmission de «valeurs culturelles» tout en les remettant en question. À ce titre, l'étude de littérature serait un lieu d'expérimentations pédagogiques permettant d'éprouver et d'élargir son champ d'imagination. Laurent Jenny, professeur de lettres de l'Université de Genève, avance l'hypothèse de l'émergence d'une approche de la littérature comme «immersion» bien loin de l'approche formelle. Ce projet didactique s'inscrit dans cette vision de la littérature comme porteuse d'imaginaires, favorisant la prise en considération de modèles alternatifs, échappant à toute vision normée. Dans un contexte social emprunt d'images et de représentations formatées, la confrontation à l'univers littéraire serait l'occasion d'une échappatoire et, pourquoi pas, un lieu d'inspiration pour se penser et penser les autres de façon à la fois critique et autonome.



Références

Femmes écrivaines

- Bahar, S. & Cossy, V. (dir.) (2003). *Féminisme et littérature, Nouvelles Questions Féministes*, 22.
- Bahar, S. et al. (dir.) (2002). *Le Genre de la Voix. Équinoxe*, 23.
- Brisac, G. (2004). *La Marche du cavalier*. Paris : L'Olivier.
- Calle-Gruber, M. & Cixous, H. (textes réunis et présentés par) (2001). *Au théâtre, au cinéma, au féminin*, avec la participation de Assia Djebar, Ariane Mnouchkine, Daniel Mesguich, Paris : L'Harmattan.
- Cixous, H. (1975). Le rire de la méduse. *L'Arc*, 61, 39-54.
- Coquillat, M. (1982). *La Poétique du mâle*. Paris : Gallimard.
- Cordone, G., Crivelli T. & Foehr-Janssens, Y. (2003). *Littérature au féminin*. Versants, 46.
- DeJean, J. (1994). Sapho. *Les fictions du désir, 1546-1937*, trad. de l'anglais par François Le-cercle, Paris : Hachette.
- DeJean, J. & Miller, N. K. (dir.) (1988). *The Politics of Tradition : Placing Women in French Literature*, Yale French Studies, 75.
- DeJean, J. & Miller, N. K. (dir.) (1991). *Women, Tradition, Literatures in French*. Baltimore : The Johns Hopkins UP.
- Detrez, C. & Simon, A. (2006). *A leur corps défendant. Les femmes à l'épreuve du nouvel ordre moral*. Paris : Seuil.
- Didier, B. (1981). *L'Écriture-femme*. Paris : PUF.
- Fidecaro, A. & Lachat, S. (dir.) (2007). *Profession : créatrice. La place des femmes dans le champ artistique*. Lausanne : Antipodes.
- Fraisse, G. (2001). Le génie et la muse, in *La Controverse des sexes* (pp. 102-120). Paris : PUF.
- Gallagher, C. (1994). *Nobody's Story : The Vanishing Acts of Women Writers in the Marketplace, 1670-1820*. Berkeley : University of California Press.
- Gilbert, S. M. & Gubar, S. (1979). *The Madwoman in the Attic : The Woman Writer and the 19th-Century Literary Imagination*. New Haven and London : Yale UP.
- Huston, N. (1990). *Journal de la création*. Paris : Seuil.
- Kamuf, P. (1991). L'auteur d'un crime, in *Signatures ou l'institution de l'auteur*, traduit de l'américain par Claudette Sartiliot (pp. 107-132). Paris : Galilée.
- Kamuf, P. (1991). Pénélope à l'œuvre, in *Signatures ou l'institution de l'auteur*, traduit de l'américain par Claudette Sartiliot (pp. 187-223). Paris : Galilée.
- Kofman, S. (1978). *Aberrations. Le devenir-femme d'Auguste Comte*. Paris : Aubier Flammarion.
- Leclerc, A. (1974). *Parole de femme*. Paris : Grasset et Fasquelle.
- Moers, E. (1986). *Literary Women*, with an intr. by Helen Taylor. London : Women's Press.
- Ozouf, M. (1995). *Les Mots des femmes. Essai sur la singularité française*. Paris : Fayard.
- Mistacco, V. (2006). *Les femmes et la tradition littéraire*. New Haven et Londres : Yale University Press.
- Planté, C. (1989). *La Petite Sœur de Balzac. Essai sur la femme auteur*. Paris : Seuil.
- Reid, M. (2010). *Des femmes en littérature*. Paris : Belin.
- Showalter, E. (1977). *A Literature of Their Own: British Women Novelists from Brontë to Lessing*. Princeton, NJ : Princeton UP.



- Tuchman, G. (1989). *Edging Women Out: Victorian Novelists, Publishers, and Social Change*. New Haven: Yale UP.
- Turner, C. (1992). *Living by the Pen: Women Writers in the 18th Century*. London: Routledge.
- Weigel, S. (1989). *Die Stimme der Medusa. Schreibweisen in der Gegenwartsliteratur von Frauen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Woolf, V. (1977, 1992). *Une Chambre à soi*, traduit de l'anglais par Clara Malraux. Paris: Denoël.

Études genre

- Bahar, S. (2002). Introduction: repenser la voix à la lumière des études genre, *Le Genre de la Voix*, *Équinoxe*, 23, 11-25.
- Ben Slama, R. et al. (dir.) (2004). *Masculin-Féminin*. Paris : La Découverte.
- Bourdieu, P. (1998). *La Domination masculine*. Paris: Seuil.
- Beauvoir, S. de (1949). *Le Deuxième Sexe*, 2 vol. Paris: Gallimard.
- Butler, J. (2005). *Trouble dans le genre (gender trouble). Pour un féminisme de la subversion*, trad. de l'anglais par Cynthia Kraus, préf. de Éric Fassin. Paris: La Découverte.
- Fougeyrollas-Schwebel, D. et al. (éds.) (2003). *Le Genre comme catégorie d'analyse: sociologie, histoire, littérature*. Paris: L'Harmattan.
- Fraisse, G. (2001). *La Controverse des sexes*. Paris: PUF.
- Fraisse, G. (1996). *La Différence des sexes*. Paris: PUF.
- Héritier, F. (1996). *Masculin / Féminin I : la pensée de la différence*. Paris: Odile Jacob.
- Héritier, F. (2002). *Masculin / Féminin II : dissoudre la hiérarchie*. Paris: Odile Jacob.
- Hirata, H. et al. (dir.) (2004). *Dictionnaire critique du féminisme*, 2^e édition augmentée. Paris: PUF.
- Le Doeuff, M. (1998). *Le sexe du savoir*. Aubier : Paris.
- Maruani, M. (2005). *Femmes, genre et sociétés : l'état des savoirs*. Paris : La Découverte.
- Mathieu, N.-C. (1991). *L'Anatomie politique : catégorisations et idéologies des sexes*. Paris : Côté-femmes.
- Parini, L. (2006). *Le système de genre : introduction aux concepts et théories*. Zurich: Seismo.
- Riot-Sarcey, M. et al. (éds.) (1993). *Féminismes au présent*. Paris : L'Harmattan.
- Scott, J. W. (1988). «Gender as a Useful Category of Historical Analysis», in *Gender and the Politics of History*. New York: Columbia University Press, pp. 28-53.
- Todd, J. (1988). *Feminist Literary Theory : A Defence*. Cambridge: Polity Press.
- Tong R. Putnam (1998). *Feminist Thought : A More Comprehensive Introduction*. Westview Press.
- Varikas, E. (2006). *Penser le sexe et le genre*. Paris: PUF.

Autres recueils d'articles

- Belsey, C. & Moore, J. (eds.), *The Feminist Reader: Essays in Gender and the Politics of Literary Criticism*. Basingstoke : MacMillan, 1997.
- Eagleton, M. (ed.) (1986). *Feminist Literary Theory : A Reader*. Oxford : Blackwell.
- Humm, M. (ed.) (1992). *Feminisms : A Reader*. New York : Harvester Wheatsheaf.
- Warhol, R. R. (1991). Herndl, Diana Price (eds), *Feminisms : An Anthology of Literary Theory and Criticism*. New Brunswick : Rutgers University Press.

Stéréotypes

- Amossy, R. & Herschberg, P. A. (2004). *Stéréotypes et clichés*, Nathan. Paris (1^{ère} éd. 1997).