

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

**MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES**

**COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉTUDES QUÉBÉCOISES**

PAR

VÉRONIQUE BURLA

**ÉLISABETH BÉGON,
UN EXEMPLE DE PRÉCEPTORAT FÉMININ EN NOUVELLE-FRANCE.**

MAI 2006

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

Je ne pourrais déposer ce mémoire sans remercier ma grande amie, Patricia Collin. Sa grande lucidité et ses conseils m'ont permis de passer à travers toutes les épreuves qui auraient pu compromettre cette recherche. Il y a également Yves qui est à la fois mon conjoint, le père de mon fils et mon employeur qui a su gérer d'une main de maître mes horaires parfois compliqués.

Enfin, je tiens à remercier mon co-directeur, Marc-André Bernier, et ma directrice, Lucie Guillemette, pour leur très grande patience et leur tolérance face à une élève retardataire. Ils ont été incroyables, usant de leur temps de fin de soirée, pour me permettre de finaliser ce projet de recherche. Je vous en suis très reconnaissante!

RÉSUMÉ

Les historiennes et historiens spécialistes de l'éducation des filles en Nouvelle-France ont presque tous dirigé leurs recherches et analyses vers les milieux conventuels, faisant presque abstraction aux autres lieux de transmission du savoir. Le préceptorat féminin, c'est-à-dire l'éducation des filles à la maison, une pratique pourtant si répandue au sein des familles privilégiées de l'Ancien Régime, n'a jamais fait partie intégrante d'une recherche historique.

Ce mémoire de maîtrise comble, de ce fait, une lacune dans l'historiographie québécoise sur l'histoire des femmes en Nouvelle-France et ouvre la recherche sur la pratique privée (ou domestique) de l'instruction des filles durant la première moitié du XVIII^e siècle. La correspondance d'Élisabeth Bégon (1748-1753) forme le corpus qui a inspiré cette recherche.

TABLE DES MATIÈRES

	Page
REMERCIEMENTS _____	ii
TABLE DES MATIÈRES _____	iii
INTRODUCTION _____	1
CHAPITRE I – L’instruction des filles en Nouvelle-France.	
État de la recherche. _____	12
1. Les sources primaires _____	13
2. Les ouvrages de synthèse sur l’histoire de la Nouvelle-France	18
3. Les ouvrages spécialisés sur l’histoire de l’enseignement au Québec _____	25
4. Les ouvrages spécialisés sur l’éducation en Nouvelle-France	38
5. Les ouvrages ou articles spécialisés sur l’éducation des femmes au Québec _____	45
6. Conclusion du chapitre 1 _____	54
CHAPITRE II – Les auteurs français des XVII^e et XVIII^e siècle et le phénomène du préceptorat féminin en Nouvelle-France _____	
1. Les sources françaises et le phénomène du préceptorat féminin en France et Nouvelle-France _____	56
2. Influences philosophiques et religieuses et la création d’écoles monastiques et de charité _____	62
3. Influences des traités de pédagogie et des expériences pédagogiques de Madame de Maintenon sur l’éducation des filles.	72
4. Les romans, la littérature jeunesse de Mme Le Prince de Beaumont et l’éducation domestique. _____	91
5. Conclusion du chapitre II _____	99

CHAPITRE III - Élisabeth Bégon. Un exemple de préceptorat féminin en Nouvelle-France.

1.	Élisabeth Bégon _____	102
2.	L'état de la recherche sur le personnage d'Élisabeth Bégon _____	106
3.	La correspondance d'Élisabeth Bégon et les stratégies éducatives : l'éducation de Marie-Catherine et son enfance en Nouvelle-France _____	113
4.	La correspondance d'Élisabeth Bégon et les stratégies éducatives : l'éducation de Marie-Catherine et son adolescence en France _____	126
5.	Conclusion du chapitre _____	136
CONCLUSION _____		139
BIBLIOGRAPHIE _____		145

INTRODUCTION

La correspondance d'Élisabeth Bégon (1748-1753) forme le corpus qui a inspiré cette recherche. Auteure d'une longue correspondance sous forme de journal intime à son gendre – Michel de Villebois de La Rouvillière, qui est alors établi pour des raisons professionnelles à la Nouvelle-Orléans – elle lui rend compte, entre autres, des progrès intellectuels qu'accomplit la jeune Marie-Catherine, fille de Michel, dont elle a la garde. Élisabeth Bégon éduque sa petite-fille à domicile. Elle lui transmet des valeurs et des connaissances déterminées par son appartenance sociale, qui la rattache à la petite noblesse, et par ce que la critique anglo-saxonne appelle le *gender*¹. Elle lui transmet également des connaissances intellectuelles beaucoup plus étendues et poussées que celles proposées par les communautés religieuses enseignantes dans la colonie. Or, le XVIII^e siècle d'Élisabeth Bégon est une période charnière pour l'éducation et l'enseignement offerts aux femmes. Les femmes privilégiées, au milieu du siècle des Lumières, héritent d'une tradition littéraire et des théories de l'éducation formulées aux XVI^e et XVII^e siècles tout en précédant les bouleversements politiques et culturels de la fin de ce siècle.

¹ La notion de *gender* ou de *genre* peut être définie par les rôles sociaux des sexes. Dans ce cas-ci, le sexe féminin. À ce sujet, voir Michèle Riot-Sarcey, « Du genre au singulier dans l'histoire? », HURTIG, Marie-Claude, Michèle KAIL et Hélène ROUCH, dir., *Sexe et genre - De la hiérarchie entre les sexes*, Actes de colloque, Paris, Centre national de la recherche scientifique, 1991, p. 181-187 ; Christine Delphy, « Penser le genre : quels problèmes ? », HURTIG Marie-Claude, Michèle KAIL et Hélène ROUCH, dir., *Sexe et genre - De la hiérarchie entre les sexes*, Actes de colloque, Paris, Centre national de la recherche scientifique, 1991, p. 89-101 ; Joan Scott, « Genre : une catégorie utile d'analyse historique », *Le genre de l'histoire*, Les Cahiers du GRIF, 1987, p. 125-153. [29 pages/156- pas de numéro ISSN].

Le sujet qu'introduit cette correspondance et qui servira de fil conducteur à ce mémoire est l'enseignement dispensé aux filles en milieu domestique. Il s'agit, plus précisément, de l'étude du préceptorat féminin et de l'apprentissage des connaissances intellectuelles à l'intérieur du foyer familial (connaissances transmises par une dame, membre féminin de la famille ou non) à une fillette.

Dans l'état actuel des recherches au Canada, aucun historien n'a publié d'étude sur le préceptorat féminin ou sur l'enseignement à domicile en Nouvelle-France, seule l'instruction en milieu institutionnel ayant été prise en considération². Même pour la France du XVII^e et du XVIII^e siècle, dont l'influence est déterminante sur le mode de vie des Canadiennes et Canadiens durant le Régime français, les études sont presque inexistantes. À l'exception de quelques mentions de ce phénomène dans des articles ou des monographies, très peu de chercheurs y portent attention³. Trop souvent négligé donc par l'historiographie québécoise ou française, le préceptorat féminin intéresse pourtant de très près certains des secteurs les mieux affirmés de la discipline historique : l'histoire de l'éducation et des femmes jusqu'à la formation des élites et la littérature destinée à la jeunesse, en passant par la conception de l'enfance et l'organisation de la vie familiale.

² Cela s'explique, entre autres, par le fait que les institutions religieuses d'enseignement de l'époque, tenues au Canada par les Ursulines, par la Congrégation Notre-Dame ou encore par les jésuites pour les garçons, ont laissé une remarquable banque de sources primaires : archives, annales, correspondances, Relations des Jésuites, etc. Ces abondants documents manuscrits ou imprimés permettent une quantification acceptable pour l'historien, ce qui n'est pas le cas pour l'instruction en milieu privé, qui n'a laissé que trop peu de témoignages.

³ Le préceptorat féminin est mentionné, entre autres, par ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes en France*, réimp., New York, Burt Franklin, 2 vol., 1971 (1883) ; CHAUSSINAND-NOGARET, Guy, *La noblesse au XVIII^e siècle. De la féodalité aux Lumières*, présentation d'Emmanuel Le Roy Ladurie, Éditions complexes, 1984, (1^{ère} édition chez Hachette en 1975) ;

C'est pourquoi ce mémoire se propose d'abord de confirmer l'existence d'un phénomène appartenant au domaine privé et, de ce fait, aux femmes. La difficulté est de traiter ou d'écrire l'histoire de l'éducation à domicile selon des méthodes historiques traditionnelles. L'emploi de la méthode quantitative, par exemple, fait en sorte que tout un pan de l'histoire, celle des femmes et de la sphère privée, est alors rejeté avec pour résultat, la quasi-négation d'un phénomène, celui de l'éducation des filles dans la sphère privée.

L'historienne française Martine Sonnet, qui publie en 1987 un ouvrage sur l'éducation des filles au temps des Lumières⁴, opte pour une histoire de l'éducation à travers les différentes institutions d'enseignement. Éminente historienne spécialisée dans l'histoire de l'éducation des femmes, elle délimite son sujet en fonction de certaines difficultés rencontrées, notamment par la contrainte des sources. Elle écrit :

On a choisi délibérément la partie des institutions ; l'éducation prise en compte par cet ouvrage est celle qui est reçue collectivement et hors du domicile familial. Cette position élargit l'assise sociale de l'enquête et diversifie les sources utilisables⁵. [...] Contrairement aux pratiques éducatives individuelles, le passage par un établissement ayant pignon sur rue laisse des traces tangibles permettant une approche quantifiée. Registres d'élèves et de comptabilité, documents administratifs divers, règlements porteurs d'un idéal de l'éducation des filles restituent les scolarités féminines d'Ancien Régime. Quelques anciennes élèves, à travers leurs souvenirs, viennent aussi mettre leur grain de sel dans l'histoire⁶.

Tout cela porte à croire que la manière traditionnelle de faire l'histoire, principalement par des études quantitatives, entretient une mémoire favorisant les

MAGNUSON, Roger, *Education in New-France*, Montréal et Kingston, McGill/Queen's University Press, 1992.

⁴ SONNET, Martine, *L'éducation des filles au temps des Lumières*, Paris, les Éditions du Cerf, 1987.

⁵ SONNET, Martine, ouvr. cité, p. 17.

lieux, les personnages et les événements ayant appartenu au domaine public et institutionnel. L'histoire, qui n'est en fait que la compréhension du passé (et peut-être, pour certains, une mémoire collective ou individuelle qui consolide les sentiments d'appartenance à une langue, une culture, une religion et une nation) favorise ainsi davantage les hommes d'hier et d'aujourd'hui. Une manière de revisiter l'histoire et d'ouvrir la recherche vers des avenues inexplorées serait d'utiliser, comme le propose ce mémoire, des sources comme les correspondances, les journaux intimes et la littérature. Mais encore faut-il que ces sources soient acceptées à l'intérieur de la discipline historique au même titre que les actes notariés ou les archives judiciaires. Bien que Denise Lemieux⁷ estime que le récit de vie, par exemple, jouit désormais d'une certaine autorité au sein de la grande famille des sciences humaines, force est de constater que, parfois, la discipline historique oppose encore des résistances à cette approche.

Lorsqu'il s'agit de traiter un sujet comme l'histoire de l'éducation au Québec (qui intéresse de près les historiens depuis François-Xavier Garneau⁸, en plus des pédagogues et un public de lecteurs), comment expliquer que du plus ancien ouvrage aux plus récents⁹, aucun, sinon de façon très exceptionnelle, n'évoque le préceptorat

⁶ SONNET, Martine, ouvr. cité, p. 18.

⁷ LEMIEUX, Denise, « Le récit de vie et ses usages : les femmes et l'intime », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratiques de l'intime*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 215-216.

⁸ GARNEAU, François-Xavier, *Histoire du Canada*, 1^{re} édition, 1845, 1.

⁹ CHARLAND, Jean-Pierre, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Montréal, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc. (coll. L'école en mouvement), 2005 ; DUFOUR, Andrée et Micheline DUMONT, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 2004.

féminin, pourtant si présent dans les familles privilégiées de l'Ancien Régime ? Faut-il remettre en question la manière d'écrire l'histoire ?

Mais avant même d'approfondir la recherche et de proposer un bilan historiographique, il apparaît important de définir le phénomène en consultant d'abord la définition que donne des mots *préceptorat* et *précepteur* le *Grand Robert de la langue française*¹⁰ :

Précepteur : [...] maître qui enseigne. Personne chargée d'assurer l'éducation et l'instruction d'un enfant (d'une famille noble, riche...) qui reste dans sa famille et ne fréquente pas une école ou un collège [...] Le féminin préceptrice est rare¹¹.

Préceptorat : Emploi de précepteur.

Le préceptorat féminin concerne donc une femme chargée d'éduquer et d'instruire une fillette dans une résidence familiale (par opposition aux couvents dirigés par des religieuses enseignantes ou les petites écoles paroissiales), ce qui fait de cette pratique la forme la plus privée de l'instruction. Dispensée dans le milieu domestique, l'instruction de la fillette ou de la jeune fille est assumée par une femme. Qu'il s'agisse d'une préceptrice de métier (appelée trop souvent, et de manière péjorative, *gouvernante*) ou encore d'une proche parente, la fillette reçoit un enseignement adapté à son sexe et à son statut dans la société. Le préceptorat féminin n'exclut en rien de faire appel à un instituteur itinérant pour compléter l'enseignement

¹⁰ ROBERT, Paul, *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, deuxième édition entièrement revue et enrichie par Alain Rey, Paris, Le Robert, VII (P – Raisi), 1990, p. 690.

¹¹ Cette définition est très similaire à la définition que l'on retrouve dans DIDEROT, Denis et D'ALEMBERT, *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, tome treizième (POM – REGG), par une société de gens de lettres, mis en ordre et publié par M.***, 1765, p. 268-269 : « On appelle *précepteur* celui qui est chargé d'instruire et d'élever un enfant avec lequel il est logé dans la maison paternelle ».

de la préceptrice en matière de chant, de danse, de musique, etc. Le mélange des sexes qu'occasionne la relation entre instituteur masculin et élève féminine (condamné, entre autres, en Nouvelle-France par Mgr Pierre-Herman Dosquet pour les petites écoles paroissiales¹²) est chose courante dans les milieux domestiques privilégiés du XVIII^e siècle et ce, malgré le discours de l'Église.

Quoi qu'il en soit de cette distinction entre espace privé du préceptorat et écoles conventuelles ou petites écoles, le préceptorat féminin implique également la transmission de connaissances intellectuelles et même humanistes. Jumelant ainsi instruction et éducation féminine, c'est-à-dire l'apprentissage des codifications sociales et culturelles (codification également liée au genre féminin avec l'objectif de transmettre un apprentissage susceptible de préparer au rôle futur de mère et d'épouse) le préceptorat féminin gagne en popularité à mesure que le XVIII^e siècle avance. Au reste, il s'agit sans doute là de l'un des phénomènes qui survivra le mieux à la disparition des structures de la société d'Ancien Régime.

Toutefois, le concept de préceptorat exige encore quelques précisions. Il importe de ne pas confondre le préceptorat avec la mise en apprentissage d'un garçon, bien que les contrats d'apprentissage supposent un maître qui transmet à son apprenti les connaissances particulières à un métier en dehors d'un cadre scolaire. Il ne faut

¹² « Nous voulons que les curés n'admettent dans leur paroisse aucun maître d'école qui n'ait une permission par écrit de nos Grands Vicaires ; qu'ils ne souffrent point qu'ils enseignent les personnes de différent sexe, et qu'ils refusent les sacrements à ceux qui étant avertis ne voudraient se soumettre à cette règle » ; Mgr Pierre-Herman Dosquet, cité par MARCIL, Claude et André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, en Bas-Canada, dans l'Eastern Canada et au Québec

pas confondre non plus cette pratique avec la transmission d'un savoir populaire ou encore avec les modes de transmission orale dans les familles laborieuses. Il ne s'agit pas non plus de la domesticité des jeunes filles ou encore de la seconde éducation des femmes qui, une fois sorties des couvents, fréquentent les salons et les milieux intellectuels mondains et élargissent de ce fait le champ de leurs connaissances. Enfin, le préceptorat, bien qu'il assure, dans une majorité de cas, une formation laïque, n'exclut en rien le respect des traditions et des dogmes religieux et le souci d'une réputation que garantit l'observance de préceptes moraux ou encore le sentiment de l'honneur.

L'apport de ce mémoire sera de combler une lacune dans l'historiographie québécoise sur l'histoire des femmes en Nouvelle-France et d'ouvrir la recherche sur la pratique privée (ou domestique) de l'instruction des filles durant la première moitié du XVIII^e siècle¹³. Pour arriver à saisir ce phénomène dans toute sa complexité, un premier bilan historiographique est donc nécessaire afin de faire le point sur la recherche concernant l'instruction des femmes en Nouvelle-France. Ce bilan historiographique confirme certaines craintes : même si le préceptorat féminin était une pratique très courante, particulièrement en vogue dans la noblesse et la bourgeoisie françaises du XVIII^e siècle, ce phénomène n'a pourtant fait l'objet d'aucune étude qui, au Canada ou en France, en ait privilégié l'examen. Faut-il en conclure à l'impossibilité de retracer et de documenter un mode de transmission de la

jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, Québec, (*Une histoire de l'éducation au Québec*), 11, 1 (septembre 1980), p. 7.

connaissance qui, en Nouvelle-France, échapperait à l'emprise des structures institutionnelles ? De plus, le phénomène du préceptorat, lorsque les historiennes et historiens canadiens le commentent, n'est jamais appréhendé dans sa positivité, c'est-à-dire comme une pratique valorisée et répandue dans les classes privilégiées de la société d'Ancien Régime et méritant à ce titre un examen plus approfondi.

Puisque l'historiographie canadienne ne saurait constituer la source privilégiée d'une recherche portant sur le préceptorat féminin en Nouvelle-France, il faut donc se tourner vers des sources moins utilisées. La seconde partie de ce mémoire consistera à envisager le discours sur l'instruction des Françaises aux XVII^e et XVIII^e siècles que l'on retrouve, par exemple, dans la littérature et les traités d'éducation de l'époque. L'étude des auteurs et des épistoliers françaises et canadiennes de cette époque permet également de saisir ce discours. Or, ces sources confirment non seulement que le phénomène était largement répandu dans les classes aisées de la société française d'Ancien Régime, mais permettent également d'affirmer le rôle central qu'occupent les controverses sur l'éducation des filles. Les préoccupations pédagogiques de l'époque sont elles-mêmes traversées par un perpétuel débat entre les tenants de l'éducation domestique et ceux de l'éducation conventuelle.

De ce fait, il y a trois raisons majeures qui permettent de légitimer l'emprunt des sources françaises pour rendre compte du préceptorat féminin au Canada au milieu du XVIII^e siècle. Premièrement, bien qu'il s'agisse d'une littérature provenant

¹³ Il s'agit plus précisément de l'instruction des filles de provenance française, Françaises nées ou encore de Canadiennes d'origine française. L'éducation des Amérindiennes ou des filles d'origine

pour l'essentiel de France, la grande majorité des chercheurs canadiens s'entendent sur l'adoption par la colonie des mœurs et des valeurs de la métropole. Deuxièmement, la France exerce une influence déterminante aux XVII^e et XVIII^e siècles, non pas seulement sur ses colonies mais également sur l'ensemble des cultures européennes. Enfin, économie mercantile oblige, comme l'écrit d'ailleurs Jean-Pierre Charland, auteur du tout dernier ouvrage paru sur l'histoire de l'éducation au Québec : « Il faut comprendre que les maîtres, les manuels, les établissements d'enseignement venaient de la métropole¹⁴ ».

Or, dans ce contexte, les auteurs français les plus influents, qu'il s'agisse de Fénelon, de Claude Fleury ou plus tard de Madame d'Épinay, tous auteurs de traités de pédagogie, et même Jean-Jacques Rousseau, avec son roman pédagogique, *Émile ou de l'éducation*, tous, bref, prennent parti pour l'éducation domestique. À la fin du XVII^e siècle, Madame de Maintenon, l'épouse morganatique, ouvre une école à Saint-Cyr pour les filles de l'ancienne noblesse souvent ruinée. Elle sert la cause de l'instruction des filles, puisque ces filles n'ont pas le privilège d'accéder à l'instruction, qu'elle soit privée ou conventuelle. Ces filles sont formées pour assurer leur rôle d'épouse et de mère appartenant au second ordre et donc pour pouvoir transmettre à leur tour une éducation au sein du foyer familial qui permette à leurs enfants de soutenir leur rang.

anglo-saxonne ne fait pas l'objet de cette recherche.

¹⁴ CHARLAND. Jean-Pierre, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Saint-Laurent, Éditions du renouveau pédagogique inc., 2005, p. 17.

Les autres témoins de l'omniprésence de ce phénomène sont les épistoliers, dont certaines lettres relatent des épisodes de leur éducation tant conventuelle que privée. Sous un autre angle, la littérature précieuse du milieu du XVII^e siècle, avec comme chef de file Mademoiselle de Scudéry, participe au projet d'éduquer les femmes et contribue à offrir aux femmes et jeunes filles une littérature autre que religieuse. Il faut dire également que la contribution de la littérature des femmes d'Ancien Régime va bien au-delà de la seule question de l'éducation des femmes, puisque celle-ci forgera encore la langue française et servira à affiner les mœurs, fidèle alliée en cela de ce que Norbert Elias appelait le « processus de civilisation ». Enfin, un dernier point qui permet d'affirmer que le phénomène du préceptorat féminin s'approfondit et se généralise dès le milieu du XVIII^e siècle, c'est, bien sûr, l'avènement de la littérature jeunesse avec Madame le Prince de Beaumont.

Mais s'il s'agit d'un phénomène bien confirmé en France et donc, par extrapolation, dans ses colonies, il restait tout de même à en prouver l'existence en Nouvelle-France. Or, c'est ce que semble établir la correspondance d'Élisabeth Bégon, corpus indispensable pour réfléchir à la question de l'éducation des filles dans la sphère domestique. C'est pourquoi le troisième et dernier chapitre de ce mémoire se veut une étude portant sur le cas précis d'Élisabeth Bégon et sur son rôle de préceptrice. De fait, dans l'intimité de cette épistolière, s'affirme véritablement en Nouvelle-France l'existence d'un phénomène proche des pratiques éducatives en usage dans la métropole : à ce titre, Élisabeth Bégon est une muse pour guider toute recherche sur l'éducation des filles en Nouvelle-France.

L'intérêt de la correspondance d'Élisabeth Bégon est d'autant plus grand qu'il est possible de suivre l'évolution de cette préceptrice. Deux étapes sont marquantes et doivent être étudiées en les distinguant. Il s'agit, d'une part, de l'éducation de sa petite-fille, Marie-Catherine, en Nouvelle-France et, d'autre part, de son éducation en France, après leur départ du Canada. Ces mêmes étapes peuvent également être considérées de manière chronologique, avec l'éducation à domicile d'une enfant à laquelle fait suite celle d'une jeune adolescente. Bref, une connaissance précise des recherches historiques publiées sur l'instruction des filles en Nouvelle-France ainsi que l'étude des discours sur l'instruction des femmes au siècle des Lumières devraient permettre d'envisager les pratiques relatives au préceptorat féminin que donne à lire (et à découvrir) la correspondance d'Élisabeth Bégon.

CHAPITRE 1

L'INSTRUCTION DES FILLES EN NOUVELLE-FRANCE. ÉTAT DE LA RECHERCHE

Au sein de la vaste historiographie québécoise, deux lacunes majeures compliquent l'écriture d'un bilan de recherche. D'une part, dans l'ensemble des textes consultés, peu d'études, générales ou spécialisées, traitent de la première moitié du XVIII^e siècle, qui correspond pourtant à l'âge d'or de la colonie sous le Régime français. D'autre part, il n'existe aucune étude publiée sur le préceptorat féminin et les ouvrages ou les articles sur l'instruction des filles en Nouvelle-France demeurent très lacunaires. Nadia Fahmy-Eid et Micheline Dumont, dans un bilan de recherche sur l'éducation des filles au Québec – toutes périodes confondues – arrivaient à ce même constat¹.

1 FAHMY-EID, Nadia et Micheline DUMONT, « Les rapport femmes / famille / éducation au Québec : bilan de recherche », *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal Express, 1983. Dans ce rapport de recherche, les auteures mentionnent (p. 36, note 69) que, « sur 2300 titres, cette bibliographie [Philippe Houyoux, *Bibliographie de l'histoire de l'éducation au Québec des origines à 1960*, Université du Québec à Trois-Rivières, 1978] offre une seule section, l'enseignement ménager, qui soit spécifique à l'éducation des filles ; 40 titres consacrés à quelques fondatrices et des articles sur le cours classique pour les filles. Le répertoire de James D. Thwaites, *Thèses en sciences de l'éducation*, Université du Québec et universités francophones ailleurs au Canada, Québec, Cahiers de l'ISSH, collection « Instruments de travail », 1973, ne contient aucun chapitre sur l'éducation des filles et illustre éloquemment que les sciences de l'éducation, au Québec, n'ont nullement exploré les avenues de l'histoire de l'éducation selon le modèle anglo-saxon. ».

1 – Les sources primaires.

Le choix des sources primaires et des études utilisées pour cette recherche répond à de nombreux critères. Pour ce qui est des sources primaires, mis à part la correspondance d'Élisabeth Bégon, plusieurs autres indices sur l'instruction se retrouvent dans les propos tenus par des contemporains de Bégon et qui ont trait à leur perception de l'instruction au Canada. Des extraits de correspondances et de mémoires ont été retenus puisqu'ils ont influencé les prises de positions ou même les conclusions des historiens et historiennes des XIX^e et XX^e siècles. L'analyse de ces sources primaires et de leur contexte de production, la brève connaissance de ces personnages historiques et de leur influence sur la société de la Nouvelle-France sont d'autant plus pertinentes qu'elles révèlent la teneur et la véritable importance de ces écrits, parfois appliqués à tort dans les études historiques. Enfin, ces sources sont, malgré tout, de véritables indices sur l'éducation en Nouvelle-France et ses particularités coloniales.

Cela étant dit, parmi les extraits retenus, il y a celui de Joseph Navières, homme d'Église, missionnaire et curé de la paroisse Sainte-Anne, qui a séjourné au Canada entre 1735 et 1737². Navières se désole de constater la rareté des livres et l'absence totale de librairies et d'imprimeries au Canada. Il écrit : « Les livres sont aussi communs en France que rares en ce pays [le Canada] où il n'y a ni imprimerie, ni librairie³ ». Navière ne s'est jamais adapté au pays et, dans sa correspondance à sa

² *Dictionnaire biographique du Canada*, 1974, p. 521-522.

³ DRAPERION, L., *Lettres du missionnaire J. Navières sur le Canada (1735-1737)*, Paris, Delagrave, 1895, p. 15.

sœur, deux ans après son arrivée, il déplore ses maigres revenus et que sa solitude ne puisse être apaisée par la lecture⁴.

En 1736, l'intendant Hocquart⁵, quant à lui, exprime dans une lettre au ministre son indignation face à l'enseignement que l'on dispense au Canada pour les enfants des groupes privilégiés. Ce mince apprentissage ne tient, selon lui, qu'à la lecture et qu'à une connaissance sommaire de l'écriture : la géographie et l'histoire étant complètement délaissées⁶. Il écrit : « Toute l'éducation que reçoivent la plupart des enfants des officiers et des gentilshommes se borne à très peu de choses, à peine savent-ils lire et écrire, ils ignorent les premiers éléments de la géographie et de l'histoire⁷ ». Il faut dire ici que la famille de Hocquart appartient à la noblesse de robe et que sa propre instruction n'a pas été négligée⁸. À l'exception du Collège des jésuites à Québec et de l'École royale de mathématiques et d'hydrographie pour les garçons, effectivement, aucune formation secondaire ou supérieure n'était possible dans les institutions scolaires de la colonie. Par contre, vers le milieu du XVIII^e siècle, les ursulines dispensaient des cours de géographie, de calligraphie, de grammaire, de dentelle et de peinture sur soie⁹ à leurs pensionnaires.

⁴ *Dictionnaire biographique du Canada*, 1974, p. 521-522.

⁵ Lettre de Hocquart au Ministre, 1736, Archives nationales du Canada, CII A, p. 49-92.

⁶ *Dictionnaire biographique du Canada*, 1980, p. 381-394.

⁷ Lettre de Hocquart au Ministre, 1736, Archives nationales du Canada, CII A, p. 49-92.

⁸ *Dictionnaire biographique du Canada*, 1980, p. 381-394.

⁹ DUMONT, Micheline, « L'instruction des filles au Québec (1639-1960) », *La Société historique du Canada*, Brochure n° 49, Ottawa, 1990, p. 7.

De plus, il faut ajouter que Hocquart, comme Beauharnois, détestait l'évêque de la colonie, Pierre Herman Dosquet¹⁰. Sachant que l'évêque de Québec disposait personnellement de toute l'autorité sur le système scolaire de la colonie, autant pour la construction des écoles que l'établissement des communautés d'enseignants¹¹, il se peut fort bien que Hocquart ne se soit pas gêné pour dénigrer insidieusement son rival.

Quant à Bougainville¹², cet officier, qui s'est d'abord fait connaître par la publication de deux traités de calcul intégral, se trouve au Canada durant une période de guerre qui aboutira, quelques années plus tard, à la Conquête. Séjournant donc au Canada pendant la guerre de Sept Ans, il estime que les Canadiens ne savent pas écrire et qu'ils s'orientent plus vers les plaisirs de la chasse et de la guerre, sans que cela préoccupe personne : « [Les Canadiens] ne savent pas écrire [...] On est peu occupé de l'éducation de la jeunesse [...] [qui] ne songe qu'à s'adonner de bonne heure à la chasse et à la guerre. »¹³. Il est pourtant évident que la société de 1757 est déstructurée et que les jeunes hommes qui, autrement, seraient peut-être au collège ou formés à la pratique d'un métier, sont sur le pied de guerre en vue d'éventuels combats. De plus, Bougainville n'est en Nouvelle-France que depuis un an et il

¹⁰ *Dictionnaire biographique du Canada*, p. 381-394.

¹¹ MARCIL, Claude et André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, au Bas-Canada, dans L'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, 11, 1 (septembre), 1980, p. 5.

¹² BOUGAINVILLE, Louis-Antoine de, « Mémoire sur l'état de la Nouvelle-France, 1757 », Pierre Margry, éditeur, *Relations et mémoires inédits pour servir à l'histoire de la France dans les pays d'outre-mer*, Paris, 1867, p. 70.

¹³ BOUGAINVILLE, Louis-Antoine de, *ouvr. cité*, p. 70.

partage avec Montcalm, dont il est l'aide de camp, des préjugés à l'égard des Canadiens¹⁴.

Quant à Franquet, « ingénieur royal chargé, en 1752, de l'inspection des forts français¹⁵ », il ne semble ménager les éloges que pour mieux blâmer. Il écrit :

Les Sœurs de la Congrégation de Notre-Dame sont au nombre de 80, dont 30 à la ville [Montréal] et les autres répandues dans les campagnes. Leur utilité semble démontrée, mais le mal qui en résulte est comme un poison lent qui tend à dépeupler les campagnes, d'autant qu'une fille instruite fait la demoiselle, qu'elle est maniérée, qu'elle veut prendre un établissement à la ville, qu'il lui faut un négociant et qu'elle regarde au-dessous d'elle, l'état dans lequel elle est née. Mon avis serait de ne souffrir aucun établissement nouveau de ce genre et même, s'il est possible de faire tomber ceux qui subsistent afin d'obliger les enfants à se contenter de l'instruction de leur curé pour la religion, et de ne prendre aucun principe qui les détourne du travail de leur père¹⁶.

Les propos de Franquet illustrent parfaitement le conservatisme politique et social au XVIII^e siècle, idéologie dominante sous l'Ancien Régime et qui sera par ailleurs critiquée par les gens éclairés et les révolutionnaires. Craignant au plus haut point la confusion des états¹⁷, l'administration coloniale rêve d'une société hiérarchisée, sans grande possibilité de mobilité sociale¹⁸. Par conséquent, les filles et les garçons de condition inférieure ne devraient pas recevoir d'éducation : les filles, car elles doivent d'abord faire des enfants ; les garçons, car ils doivent exercer le métier de leur père.

¹⁴ TAILLEMITE, Étienne, « Bougainville », *Dictionnaire biographique du Canada*, p. 112-115.

¹⁵ MARCIL, Claude et André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, au Bas-Canada, dans l'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, 11, 1 (septembre), 1980, p. 8.

¹⁶ MARCIL, Claude et André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, au Bas-Canada, dans l'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, 11, 1 (septembre), 1980, p. 8.

¹⁷ Le mot « état » désigne ici le niveau social. Durant la période de l'Ancien Régime en France, il y avait trois états qui étaient respectivement, le clergé, la noblesse et le Tiers état (la roture).

¹⁸ Fait de société très bien exposé par MIQUELON, Dale, *New France 1701-1744. « A Supplement to Europe »*, Toronto, McClelland and Stewart, 1987, x-345 p.

En ce qui concerne plus spécifiquement les filles du Tiers état, celles-ci sont donc, dans cette société, doublement affectées : premièrement, par leur rang social déterminé à la naissance et, deuxièmement, par leur sexe¹⁹. Cette opinion de Franquet est heureusement peu partagée par les communautés religieuses féminines de la colonie. Au reste, ce passage est d'autant plus intéressant qu'il est possible d'y mesurer la persévérance des fondatrices et des religieuses des congrégations enseignantes dans la colonie qui ont réussi, malgré les mentalités, à instruire des jeunes filles. Ce préjugé explique peut-être également pourquoi les études sur l'alphabétisation concluent à l'unisson à une plus faible capacité des filles à signer leur contrat de mariage, par exemple²⁰ de même, il expliquerait que l'enseignement secondaire n'ait pas été offert officiellement aux filles de la colonie.

¹⁹ Cette notion est élaborée par les *Gender Studies*, un domaine que les spécialistes du féminisme étudient et approfondissent depuis une trentaine d'années.

²⁰ À ce propos, voir GREER, Allan, « L'alphabétisation et son histoire au Québec. État de la question », Yvan Lamonde, dir., *L'imprimé au Québec : aspects historiques (18^e – 20^e siècle)*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1983, p. 27-51 ; HAMELIN, Pierre, « Le développement de l'alphabétisation sur la Côte-du-Sud, 1680-1869 », Yvan Lamontage et Gilles Gallichan dir., *L'histoire de la culture et de l'imprimé*, Ste-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1996, p. 123-136 ; et VERRETTE, Michel, « L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849 », *RHAF*, 39, 1 (été), 1985, p. 51-76.

2 – Les ouvrages de synthèse sur l'histoire de la Nouvelle-France

Il ne faut pas négliger de rappeler également que quelques ouvrages de synthèse sur l'histoire de la Nouvelle-France traitent eux aussi de la question de l'instruction des filles. Pour ce bilan de recherche, trois monographies écrites par les historiens francophones retiennent plus particulièrement l'attention. Le choix de trois ouvrages de synthèse peut paraître insuffisant, mais les ouvrages retenus ont été déterminants pour l'historiographie canadienne.

Il est intéressant de rappeler que la majorité des ouvrages de synthèse en histoire de la Nouvelle-France ont curieusement été écrits par des anglophones²¹. Ne voulant pas dévier dans le débat historiographique entre les tenants d'une interprétation *frontiériste* de l'histoire (historiens majoritairement anglophones) et les tenants de *l'École de Montréal*²² par exemple, ce qui n'est pas l'objectif de cette recherche, les ouvrages de synthèse non traduits ont été exclus de ce bilan de recherche. D'autre part, dans les ouvrages de synthèse qui ne sont pas d'ordre événementiel mais plutôt thématique²³, les auteurs abordent peu le sujet de l'instruction des filles, leurs observations se limitant, pour la plupart, à des remarques marginales. Ces ouvrages ont donc été également rejetés.

²¹ À titre d'exemple, BUMSTED, John M., *The People of Canada. A Pre-Confederation History*, Toronto, Oxford University Press, 1992 ; DICKINSON, John A. et Brian YOUNG, *Brève histoire socio-économique du Québec*, traduction de Hélène Filion, Québec, Septentrion, 1992 ; GREER, Allan, *The People of New-France*, Toronto, University of Toronto Press, 1997 ; et FRANCIS, Douglas, Richard JONES et Donald B. SMITH, *Origins. Canadian History to Confederation*, 2^e éd., Montréal et Toronto, Holt, Rinehart and Winston, 1992.

²² Les historiens les plus célèbres de l'École de Montréal sont Guy Frégault, Robert-Lionel Séguin et Michel Brunet.

²³ À titre d'exemple, un classique de l'historiographie québécoise, FRÉGAULT, Guy, *Le XVIII^e siècle canadien*, Montréal, Les éditions HMH, (coll. Constantes, 16), 1968.

François-Xavier Garneau est le seul historien du XIX^e siècle à être cité dans ce bilan historiographique. La première édition de son *Histoire du Canada*, publiée en 1848²⁴ – à ne pas confondre, par exemple, avec la huitième édition entièrement revue et augmentée par son petit-fils Hector Garneau²⁵, publiée quant à elle près de cent ans plus tard – est un ouvrage majeur pour l'historiographie québécoise. La pensée de Garneau sur la question de l'instruction au Canada sera déterminante, puisque tous ses successeurs jusqu'à l'abbé Groulx (et même au-delà) écriront en réponse aux allégations de Garneau. Farouchement opposé aux ultramontains, il tient des propos très peu élogieux, dans son analyse historique, à l'égard des institutions religieuses enseignantes. Voici la citation qui a ébranlé les intellectuels de l'Église pendant plus d'un siècle :

Le gouvernement ne s'occupa jamais de cet objet [les écoles et l'instruction] si important, si vital. Soit politique, soit désir de plaire au sacerdoce, en lui léguant l'enseignement, il laissa le peuple dans l'ignorance ; car alors, il faut bien le reconnaître, les clergés comme les gouvernements sous lesquels ils vivaient considéraient l'instruction primaire comme plus dangereuse qu'utile. Le Canada fut encore moins exempt de ce préjugé funeste que plusieurs autres pays. Il n'y fut jamais question de plan d'éducation; il n'y eut jamais d'école publique dans les paroisses, qui restèrent plongées dans les ténèbres [...] Le gouvernement se donnait bien garde de troubler un état des choses qui rendait les colons moins exigeants, moins ambitieux, et par conséquent plus faciles à conduire car l'ignorance et l'esclavage existent toujours ensemble [...] Telle est, en peu de mots, l'histoire de l'éducation au Canada, durant le premier siècle et demi de son existence ; c'est la page la plus sombre de nos annales, et nous en sentons encore les premiers effets²⁶.

Son petit-fils a censuré les passages controversés de manière à satisfaire les élites religieuses des XIX^e et XX^e siècles, esquivant ainsi la chaude question du

²⁴ GARNEAU, François-Xavier, *Histoire du Canada*, 1^{re} édition, 1845, 1, p. 362.

²⁵ GARNEAU, François-Xavier, « Gouvernement ecclésiastique du Canada, 1663 », *Histoire du Canada*, Montréal, Édition de l'Arbre, huitième édition entièrement revue et augmentée par son petit-fils Hector Garneau, 1944, tome II, p. 165-194.

²⁶ GARNEAU François-Xavier, *Histoire du Canada*, 1^{re} édition, 1845, 1, p. 362.

pouvoir de l'Église et des responsabilités de l'État. Les versions revues et corrigées pouvaient alors être diffusées. Il écrit :

D'un côté il ne fut jamais question d'aucun plan général d'instruction publique²⁷. La métropole devait expier la première son oubli à la fois coupable et impolitique. Si les Canadiens, au lieu de se livrer à la chasse, comme le faisait un grand nombre, s'étaient donnés à l'agriculture, au commerce, aux arts, leurs succès auraient attiré des Colons; et quand éclata la Guerre de Sept ans, le Canada eût sans doute été plus riche, plus peuplé; il aurait pu opposer à ses ennemis une résistance plus heureuse²⁸.

Dans l'extrait de François-Xavier Garneau mentionné plus haut dans le texte, ce dernier tente probablement de faire valoir les rapports de pouvoir de l'Église et de l'État, et de démontrer l'importance de distinguer le spirituel du temporel²⁹. L'une des ambitions de l'auteur également, lorsqu'il envisage de se faire historien, consiste à comprendre le présent à la lumière du passé, un passé écrit, à cette époque, strictement par des auteurs anglo-saxons³⁰. Après les événements de 1837, Garneau veut éveiller la conscience nationale³¹. Il s'inspire d'auteurs français comme Michelet, Guizot et particulièrement Thierry, qui appartiennent tous les trois au courant romantique français³².

Le second ouvrage de synthèse sur la Nouvelle-France retenu est celui de Jacques Mathieu. Il s'agit de la plus récente synthèse sur l'histoire de la Nouvelle-

²⁷ C'est nous qui soulignons.

²⁸ GARNEAU, François-Xavier, « Gouvernement ecclésiastique du Canada, 1663 », *Histoire du Canada*, Montréal, Édition de l'Arbre, huitième édition entièrement revue et augmentée par son petit-fils Hector Garneau, 1944, tome II, p. 190.

²⁹ Savard et Wyczynski, « F.-X. Garneau », *Dictionnaire biographique du Canada*, p. 334.

³⁰ Savard et Wyczynski, « F.-X. Garneau », *Dictionnaire biographique du Canada*, p. 330. Il s'agit de Robert Christie, W. Smith, J. MacGregor.

³¹ LEMIRE, Maurice, *Dictionnaire des œuvres littéraires du Québec*, p. XL.

³² BROCHU, Jean-Claude, *Les Écrits du Canada français*, 1989, p. 155-164.

France³³ a être publié au Québec. Dans ses travaux, cet historien n'aborde pas explicitement, comme Garneau, l'instruction des femmes ou des hommes. Par contre, la section intitulée « L'échange verbal et de l'écrit³⁴ » offre certains éléments utiles à notre étude.

Mathieu prétend que, puisque la population n'est pas totalement alphabétisée, les informations, qu'elles émanent des pouvoirs civils ou religieux, sont affichées mais également proclamées, dans une société où la culture orale tend toujours à exercer un rôle prépondérant³⁵. En ce qui a trait à l'écrit, Mathieu est le seul historien à relier l'écriture aux pratiques d'une certaine autorité, et non pas uniquement à un épanouissement, à une ouverture sur la culture ou comme un moyen de communication – et, de fait, l'écrit est un élément de pouvoir social.

Lorsque Mathieu mentionne que « l'écrit émane le plus souvent des autorités et sanctionne un droit ou un pouvoir³⁶ », il exclut totalement les femmes instruites. Pourtant, la connaissance de l'écriture pour les femmes en Nouvelle-France (connaissances souvent acquises par le biais du préceptorat) et leur capacité d'entretenir des liens épistolaires avec les hommes et les femmes bien placés, assurent à celles-ci une considération et un pouvoir politique. Mathieu n'entrevoit pas l'importance, sous l'Ancien Régime, du rôle joué par la femme dans une société

³³ MATHIEU, Jacques, *La Nouvelle-France. Les Français en Amérique du Nord. XVI^e –XVIII^e siècle*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2001.

³⁴ MATHIEU, Jacques, *ouvr. cité*, p. 228-231.

³⁵ MATHIEU, Jacques, *ouvr. cité*, p. 228.

³⁶ MATHIEU, Jacques, *ouvr. cité*, p. 228.

clientéliste³⁷ encore étrangère au partage entre vie publique et vie domestique au foyer et ce, même s'il cite dans ce même ouvrage, à quelques reprises, Élisabeth Bégon. Celle-ci est un exemple concret de préceptrice et, par la multitude de ses lettres de recommandation, elle confirme l'usage du pouvoir par les femmes à l'époque. Bref, Mathieu, comme tous les historiens consultés pour ce bilan de recherche, continue de croire que les hommes et les femmes reçoivent un apprentissage différent, déterminé par les rôles sociaux de sexes, à l'exception de l'éducation religieuse qui est semblable pour les deux sexes.

Au reste, Mathieu est le seul historien consulté à considérer que, dans les écoles, l'apprentissage de l'écriture précède celui de la lecture³⁸. À propos de l'instruction des filles, il est également le seul à affirmer que l'apprentissage des tâches manuelles pour les filles remplace l'apprentissage des notions de base de calcul³⁹. S'inspirant probablement des dires de Franquet⁴⁰, dont les écrits ont été cités précédemment dans le texte, Mathieu écrit : « Toutefois les autorités ne voient pas d'un très bon œil que les femmes se fassent instruire. Elles pourraient se croire « au-dessus de leur condition⁴¹ ». S'il s'agit bien des propos de Franquet cités plus haut

³⁷ La notion de clientéliste est très bien illustrée par ELIAS, Norbert, *La société de cour*, traduit de l'allemand par Pierre Kamnitzer et Jeanne Etoré, préface de Roger Chartier, Paris, Flammarion, 2002 (1985).

³⁸ MATHIEU, Jacques., ouvr. cité, p. 229 : « Dans les « petites écoles », on enseigne d'abord la prière, puis l'écriture et la lecture ».

³⁹ MATHIEU, Jacques, ouvr. cité, p. 229 : « Dans un deuxième temps, les garçons sont initiés au calcul et les filles à devenir « de bonnes maîtresses de maison » ».

⁴⁰ FRANQUET, *supra*. Voir également MARCIL, Claude et André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, au Bas-Canada, dans l'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, 11, n° 1, septembre 1980, p. 8.

⁴¹ MATHIEU, Jacques, ouvr. cité, p. 229.

dans le texte⁴², cet ingénieur royal n'a aucune autorité administrative et décisionnelle relative à l'instruction des filles dans la colonie, quelle que soit leur fortune ou leur appartenance sociale.

L'ouvrage de Louise Dechêne est le troisième ouvrage de synthèse retenu⁴³. Ce remarquable essai sur les habitants et les marchands de Montréal au XVII^e siècle ne consacre pas plus de cinq pages à l'éducation des enfants⁴⁴. Les éléments relevés sont par contre très intéressants et différents des autres ouvrages. Elle y indique, d'une part, à l'image du système français, la participation des prêtres des paroisses montréalaises – participation active ou supervision moralisatrice des maîtres enseignants – à l'enseignement primaire⁴⁵, l'enseignement secondaire n'étant dispensé qu'aux garçons par les jésuites de la ville de Québec. D'autre part, Dechêne est la seule à observer que le manque d'écoles dans les paroisses de Montréal (ou encore de lieu physique où les cours se suivent) fait en sorte qu'il y a eu, entre autres, alternance des classes : un groupe d'élèves était en classe le matin, tandis qu'un second, l'après-midi⁴⁶. Elle tient d'ailleurs cette information d'une correspondance de 1719⁴⁷.

Enfin, une autre interprétation est à retenir dans cet essai. L'auteure voit que la faiblesse des taux d'alphabétisation dans les paroisses de Montréal, (à l'exception des

⁴² Se référer à la note en bas de page n° 21.

⁴³ DECHÊNE, Louise, *Habitants et marchands de Montréal au XVII^e siècle*, réimpr. de l'édition de 1974, Montréal, Boréal compact, 1988.

⁴⁴ Cet ouvrage totalise cinq cent trente-deux pages.

⁴⁵ DECHÊNE, Louise, ouvr. cité, p. 465.

⁴⁶ DECHÊNE, Louise, ouvr. cité, p. 466.

habitants de la Paroisse Notre-Dame ou des habitants limitrophes à celle-ci – paroisse d'Élisabeth Bégon par ailleurs) résulte davantage des difficultés climatiques et de la faible performance de l'instituteur. Le désintéressement des prêtres ou le zèle religieux qui voient un danger d'instruire des enfants sont des arguments rejetés par l'historienne. Après avoir constaté que les enfants nés à Montréal de colons venus de France sont davantage enclins à l'analphabétisme que leurs parents, Dechêne écrit que « [les] lenteurs [de l'alphabétisation des Montréalais sont] attribuables au genre de vie et non pas aux prêtres, qui ont toujours associé étroitement l'enseignement religieux et l'instruction laïque, combattant l'ignorance pour vaincre le péché⁴⁷ ». Dechêne répond-elle également, comme les historiens du XIX^e et XX^e siècle, aux thèses de François-Xavier Garneau ?

⁴⁷ DECHÊNE, Louise, ouvr. cité, p. 466 : Lettre de M. Leschassier, 1917 (copie Faillon H 433).

⁴⁸ DECHÊNE, Louise, ouvr. cité, p. 468-469.

3 – Les ouvrages spécialisés sur l'histoire de l'enseignement au Québec

Presque un passage obligé pour les historiens du XIX^e et du début du XX^e siècle, l'abbé Lionel Groulx, homme d'Église et fervent nationaliste, écrit dans le premier chapitre⁴⁹ de son ouvrage intitulé *L'enseignement français au Canada*⁵⁰ en réponse à Garneau. Le premier chapitre est consacré à l'étude des institutions d'enseignement en Nouvelle-France, inaugurant ainsi une étude détaillée de l'enseignement français au Canada, des origines jusqu'à la fin des années 1920. Cet ouvrage de synthèse est en fait la résultante de la préparation d'un cours que l'abbé devait donner à la Sorbonne⁵¹.

Dans ce premier chapitre, l'intention de Groulx est très claire : prouver que les Canadiennes et Canadiens d'alors avaient accès à l'instruction malgré les particularités coloniales comme les hivers rigoureux, l'éloignement et la petite population de fait. De plus, il montre comment les œuvres des congrégations religieuses enseignantes ont été bénéfiques pour les colons. Réfractaire aux idées de Garneau, Groulx croit que le rôle civilisateur de l'Église et l'efficacité des institutions d'enseignement ont été essentiels à la survie même de cette société et de la langue française en Amérique. Il exclut avec vigueur la totale ignorance des gens de l'époque.

⁴⁹ GROULX, Lionel, « L'école sous le Régime Français », *L'enseignement français au Canada. I – Dans le Québec*, Montréal, Librairie d'Action canadienne-française, 1931, p. 9-36. (Total de huit chapitres).

⁵⁰ GROULX, Lionel, « L'école sous le Régime Français », *L'enseignement français au Canada. I – Dans le Québec*, Montréal, Librairie d'Action canadienne-française, 1931.

⁵¹ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 7.

Groulx, bien qu'il ne s'intéresse pas directement à la question du préceptorat, donne des indices d'une possible instruction dans un cadre familial. Il écrit : « Il n'est point contestable, en tout cas, que la Nouvelle-France eut ses instituteurs ambulants allant de maison en maison, de paroisse en paroisse, et, pour une rétribution modique, faisant la classe aux enfants⁵² ». L'auteur poursuit son analyse de l'instruction sous le Régime français en se questionnant sur le personnel enseignant et le programme d'enseignement. Bien qu'il ne nie pas la laïcité de certains instituteurs, Groulx croit que seule l'Église, avec sa structure uniforme et son encadrement, avait les capacités d'établir et de maintenir les écoles de la colonie⁵³.

En ce qui a trait aux manuels utilisés pour l'enseignement, Groulx énumère ceux qui sont le plus largement diffusés dans la métropole, c'est-à-dire : « *Le Petit Alphabet, le Grand Alphabet, le Psautier, les Pensées chrétiennes, l'Introduction à la vie dévote, L'Instruction de la jeunesse, L'Instruction chrétienne, le Pédagogue chrétien, la Civilité*, et voire les Manuscrits et les Contrats⁵⁴ ». Pour les maîtres français ou canadiens, Groulx nous renvoie à l'ouvrage de Pierre Targa, *L'École paroissiale, ou la manière de bien instruire les enfants des petites écoles* (1654)⁵⁵. Groulx ne fait pas référence aux auteurs de traités de pédagogie comme le célèbre Fénelon, dont les ouvrages sont pourtant très populaires à l'époque.

⁵² GROULX, Lionel, ouvr. cité.

⁵³ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 16 : « Le problème du personnel enseignant a été résolu en Nouvelle-France et ne pouvait l'être que par l'Église qui, ici comme ailleurs, fit, de la tenue des écoles, une fonction de son haut ministère ».

⁵⁴ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 18.

⁵⁵ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 18.

Pour l'historien, le programme scolaire de base est le même pour les filles que pour les garçons. Il s'agit, par ordre, de l'apprentissage du catéchisme, de la lecture, de l'écriture et, enfin, le calcul. Par contre, pour les filles, il faut ajouter « l'enseignement ménager⁵⁶ ». L'enseignement des matières plus élaborées pour les filles, comme l'histoire, la géographie et la grammaire, est offert, selon l'auteur, par les ursulines⁵⁷. Il considère comme cours secondaire pour les filles l'apprentissage en lien avec « la science ménagère⁵⁸ » dont il fait l'éloge. Pour les garçons, avec les jésuites, le cours secondaire consiste en l'étude des Lettres, de la grammaire, des Humanités, de la rhétorique et de la philosophie, sans oublier le théâtre, principalement Corneille et Racine.

Pour ainsi dire, Groulx ne s'intéresse pas au fait qu'une fille éduquée en milieu domestique et non monastique acquière des connaissances plus poussées intellectuellement et plus semblables à celle des garçons (matières enseignées par les jésuites dans des cours secondaires). Il confirme sa position sur l'éducation des filles par les documents laissés par les ursulines. Il écrit que « tout ce que doit savoir une fille », c'est « parler correctement et avec facilité », « se présenter avec grâce » et « se former aux mœurs honnêtes des plus sages et vertueuses chrétiennes qui vivent dans le monde » sans pour autant négliger le développement des habiletés manuelles en

⁵⁶ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 18. Terme peut-être plus approprié avec la formation des filles dans les années 1930, années de rédaction du texte.

⁵⁷ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 18. Groulx ne compare que les ursulines et la Congrégation Notre-Dame. Il ne prend pas en considération l'enseignement des Hospitalières de l'Hôtel-Dieu de Québec qui, au XVIII^e siècle, offraient un enseignement semblable, sinon supérieur, à celui des ursulines.

⁵⁸ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 22.

accord avec leur nature et leur rang social⁵⁹. Groulx paraphrase ici les écrits de Marie de l'Incarnation⁶⁰.

Dans la dernière partie de ce chapitre, toujours sur le mode de la fierté d'appartenance, Groulx croit que la cause de l'ouverture et du maintien des écoles tient à la volonté des colons de faire instruire leurs enfants et aux institutions religieuses. L'Église, soucieuse de rendre l'école accessible aux plus pauvres de la colonie, va instaurer un principe de bourse d'études grâce à la donation d'argent effectuée par des communautés parisiennes⁶¹. Par contre, sur cette question, la recherche historique prouvera que l'argent offert par le Roi ou par des particuliers, du moins au XVII^e siècle⁶², profite davantage aux enfants de la noblesse qu'aux moins bien nantis. Groulx omet ici de citer des bailleuses de fonds comme Madeleine de la Peltrie qui ont permis à des jeunes filles françaises et amérindiennes de s'instruire⁶³.

Ces travaux ne sont pas restés sans écho critique, comme le montrent surtout les historiennes Micheline Dumont et Nadia Fhamy-Eid, qui observent :

⁵⁹ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 19.

⁶⁰ La citation originale est notamment inscrite dans l'ouvrage de AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec. 1608-1840*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971, tome 1, p. 132 qui, lui, se réfère à *Les Ursulines de Québec*, Québec, 1883, I, p. 483, xxx-579 p.

⁶¹ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 31.

⁶² TRUDEL, Marcel, « Les élèves pensionnaires des Ursulines de Québec et les bourses d'étude, 1641-1662 », dans *Mélanges de civilisation canadienne-française offert au professeur Paul Wyczynski*, édition de l'Université d'Ottawa, 1977, p. 275-291.

⁶³ Sur Madeleine de la Peltrie, il est intéressant de consulter un article à l'intérieur d'un collectif publié grâce à l'ACFAS pour souligner le 350^e anniversaire de la fondation de Montréal par Maisonneuve : DEROUY-PINEAU, Madeleine, « Madeleine de la Peltrie et la fondation de Montréal », Évelyne Trady et al., *Les bâtisseuses de la Cité*, Montréal, ACFAS, (coll. Les cahiers scientifiques), 1993, 79, p. 25-35. L'intention de l'auteure est de retracer la vie et les activités de cette protagoniste, amie et cofondatrice avec Marie Guyard (Marie de l'Incarnation) des ursulines de Québec. Elle déplore l'exclusion de cette femme de l'historiographie québécoise.

Les textes anciens [c'est-à-dire Groulx et Gosselin] proposent des couplets louangeurs sur l'œuvre de Marguerite Bourgeoys, de Marie de l'Incarnation, et des communautés religieuses en général. L'éducation des filles, de toute évidence, n'entre pas dans leurs préoccupations⁶⁴.

En fait, il est sans doute inexact de prétendre que Groulx n'avait aucune « préoccupation ». Il avait la préoccupation de valoriser les rôles sociaux de sexes et, de ce fait, les *sciences ménagères*. Une telle projection des préoccupations de l'entre-deux-guerres sur l'histoire de la Nouvelle-France vient, encore une fois, occulter la question du préceptorat féminin et même la large question de l'instruction des filles durant l'Ancien Régime. C'est un exemple concret d'un transfert des idéaux personnels à la connaissance historique. L'histoire est un reflet des préoccupations contemporaines des chercheurs⁶⁵ et celle-ci peut ainsi se poser comme un élément de propagande machiste et un élément de dissuasion de l'émancipation des femmes heureusement déconstruite par certaines historiennes féministes⁶⁶.

Entre l'ouvrage de synthèse de Lionel Groulx (au début des années 1930) et celui de Louis-Philippe Audet (début des années 1970), aucune monographie marquante dans l'historiographie québécoise n'a été publiée sur l'histoire de l'enseignement au Québec. Dès le début des années 1940, Audet publie des ouvrages touchant la pédagogie ou encore l'histoire de l'enseignement⁶⁷. Docteur en

⁶⁴ FAHMY-EID, Nadia et Micheline DUMONT, « Les rapport femmes / famille / éducation au Québec : bilan de recherche », *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal Express, p. 37.

⁶⁵ Lire à ce sujet les thèses de Michel Foucault, *L'archéologie du savoir*, réimpr. de l'édition de 1969, Paris, Gallimard, 1980.

⁶⁶ À titre d'exemple, l'ouvrage de Mona Ozouf, *Les mots des femmes. Essai sur la singularité française*, Paris, Fayard, 1995.

⁶⁷ AUDET, Louis-Philippe, *Le Frère Marie-Victorin, ses idées pédagogiques*, Saint-Bruno de Montarville, Éditions de l'Érable, 1943 ; AUDET, Louis-Philippe, *Le système scolaire de la province*

pédagogie⁶⁸, membre de la Société royale du Canada, professeur à l'Université Laval et professeur titulaire à la Faculté des Sciences de l'Éducation à l'Université de Montréal⁶⁹, il publie en 1966 un premier ouvrage de synthèse sur l'histoire de l'enseignement⁷⁰, mais son ouvrage le plus marquant reste *l'Histoire de l'enseignement au Québec*, divisé en deux volumes⁷¹. Le premier tome et, plus précisément, la deuxième partie : *L'enseignement en Nouvelle-France : 1608-1760*, est tout particulièrement intéressant, même si, en ce qui concerne l'histoire de l'éducation des filles en Nouvelle-France, on y retrouve peu d'informations, comme le soulignent d'ailleurs les historiennes Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid⁷².

Audet ne mentionne nullement la possibilité de l'instruction à domicile pour les filles comme pour les garçons ou encore le système de préceptorat. Cela est d'autant plus surprenant qu'il cite, en guise d'influence pédagogique pour les jeunes filles du XVII^e siècle, le traité de François de Salignac de la Mothe Fénelon (1651-

de Québec : tome I, (1950), tome II (1951), tome III (1952), tome IV (1952), tome V (1955) et tome VI (1956) ; AUDET, Louis-Philippe, *Histoire du Conseil de l'Instruction publique*, Montréal, Leméac, 1964.

⁶⁸ Mention suivant le nom de l'auteur dans AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'éducation au Québec. L'organisation scolaire sous le Régime français*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1966, Cahier n 1.

⁶⁹ Voir AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec. 1608-1840*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971, tome 1.

⁷⁰ AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'éducation au Québec. L'organisation scolaire sous le Régime français*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1966, Cahier n° 1.

⁷¹ AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec. 1608-1840*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971, tome 1., AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971, tome II.

⁷² FAHMY-EID, Nadia et Micheline DUMONT, « Les rapport femmes / famille / éducation au Québec : bilan de recherche », *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal Express, 1983, p. 37. Même dans l'ouvrage [de synthèse] plus récent, *L'histoire de l'enseignement au Québec*, de Louis-Philippe Audet, on ne compte que quelques paragraphes qui illustrent à quel point la recherche fondamentale reste à faire. N'ayant pu englober dans son analyse les différents réseaux du secteur privé, l'auteur laisse dans l'ombre, après 1875, presque tous les lieux où s'est pratiquée l'instruction des filles. Au reste, on ne doit pas s'en

1715), *L'éducation des filles*⁷³. Fénelon, lui-même précepteur, « affirme avec force que la meilleure éducation est celle qui se donne dans la famille⁷⁴ ». Plus loin dans l'ouvrage de Audet, c'est-à-dire dans le chapitre sur l'instruction primaire en Nouvelle-France, il cite une autre source qui permet de s'interroger sur le préceptorat, soit les écrits datés de 1788 de Mgr J.-F. Hubert :

La rudesse du climat de ce pays, la dispersion des maisons dans la plupart de nos campagnes, la difficulté pour les enfants d'une paroisse de se réunir tous dans un même lieu, surtout en hiver, aussi souvent qu'il le faudrait pour leur instructeur, l'incommodité pour un précepteur de parcourir successivement, chaque jour, un grand nombre de maisons particulières⁷⁵, voilà les obstacles qui ont rendu inutiles les soins de plusieurs curés que je connais et leurs efforts pour l'instruction de la jeunesse dans leurs paroisses⁷⁶.

Bref, comment peut-il, avec les sources citées, ne pas se questionner davantage sur le phénomène du préceptorat ?

Plus critique que Lionel Groulx, Audet tente de mesurer la vérité entre les subventions promises et l'argent qui a été réellement versé. Bien qu'aucune étude exhaustive n'ait été faite sur ce sujet, Audet a tout de même le mérite du questionnement. De plus, bien qu'Audet oublie de souligner une certaine injustice dans la générosité des bailleurs de fonds, il est à noter qu'il insère un tableau (quoique parfois incertain) relevant des subventions royales et des rentes provenant du Canada et de la France en 1701 pour les institutions qui jouent un rôle vital pour la

étonner. Au Québec comme ailleurs dans le monde, l'enseignement est un univers qui se conçoit au masculin.

⁷³ AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec. 1608-1840*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Limitée, 1971, tome I, p. 60-61. Il s'agit principalement du livre de Fénelon, *L'éducation des filles*, 1687.

⁷⁴ AUDET, Louis-Philippe, ouvr. cité, tome I, p. 60.

⁷⁵ C'est nous qui soulignons.

⁷⁶ AUDET, Louis-Philippe, ouvr. cité, tome I, p. 143. Audet a tiré cette citation de H. Têtu et C.O. Gagnon, *Mandements des Évêques de Québec*, Québec, 1888, II, p. 394.

subsistance et le soutien à la société de la Nouvelle-France⁷⁷. Mis à part l'Hôtel-Dieu de Québec, administré par les Augustines Hospitalières de la Miséricorde de Jésus (venant de Dieppe)⁷⁸, les communautés féminines sont nettement désavantagées par rapport à leurs confrères masculins.

À l'instar de Lionel Groulx, Audet compare les taux de signatures des registres des Français et des Canadiens. Ils arrivent tous deux à la conclusion que, toutes proportions gardées, les deux populations étaient similaires sur le plan de l'instruction. Le niveau d'instruction en Nouvelle-France était, sinon meilleur, du moins comparable à celui de la métropole, puisque les « registres démontrent, qu'en toutes parties de la Nouvelle-France, on savait écrire et signer son nom⁷⁹ ». Il impute d'ailleurs ce fait à l'enseignement dans le cadre familial, soit la mère qui enseigne les rudiments aux aînées qui, elles, enseignent aux frères et sœurs cadets. N'est-ce pas là encore une piste de recherche sur le préceptorat féminin ?

L'idée qui rallie les différents historiens (à l'exception de Garneau), c'est que la volonté de personnages éclairés et leurs actions concrètes pour rendre accessible l'enseignement élémentaire ont ensuite rendu possible la survie de la culture

⁷⁷ AUDET, Louis-Philippe, *ouvr. cité*, tome I, p. 126.

⁷⁸ AUDET, Louis-Philippe, *ouvr. cité*, tome I, p. 96. Il est à noter que les Hospitalières, arrivées depuis 1639 dans la colonie et ayant comme responsabilité l'Hôtel-Dieu de Québec, ont fondé l'Hôpital-Général de Québec en 1693 *pour les invalides, les vieillards et les aliénés*. Selon le tableau de Audet (p. 126), celles-ci n'ont aucune subvention royale de prévue pour cette seconde institution en 1701.

⁷⁹ AUDET, Louis-Philippe, *ouvr. cité*, tome I, p. 153.

canadienne-française. La conclusion de Audet est, encore une fois, très similaire à celle de Groulx⁸⁰ :

Si on les replace dans leur cadre géographique et historique, on comprendra quelle estime avaient pour l'instruction ces pionniers, ces rudes colons, ces missionnaires dévoués, ces humbles religieuses⁸¹, ces maîtres d'école qui consacrèrent leur vie à la tâche méritoire de l'éducation. C'est que les bâtisseurs de ce pays avaient compris que l'école demeure toujours à l'avant-garde de la civilisation et qu'elle reste le principal facteur de la survivance des peuples.

Il va sans dire, une fois de plus, que l'idée de Audet sur les femmes qui ont œuvré pour l'instruction des enfants⁸² est peu rassurante. D'une part, il ne mentionne que trop peu la participation des femmes laïques à l'instruction des fillettes et le phénomène du préceptorat. D'autre part, le portrait qu'il trace des religieuses ressemble davantage à des vertueuses défenderesses de la foi catholique qu'à une réelle étude de ces femmes. Bien qu'un courant de mysticisme religieux issu de la Contre-Réforme puisse laisser croire à une aptitude à l'*humilité* chez ces femmes, il n'en demeure pas moins que ces religieuses, comme on l'a vu, ont dû surmonter les préjugés de l'époque⁸³, particulièrement pour leurs œuvres auprès des filles issues du Tiers état.

⁸⁰ AUDET, Louis-Philippe, ouvr. cité, tome I, p. 153.

⁸¹ C'est nous qui soulignons.

⁸² Bien que les religieuses aient enseigné plus particulièrement aux filles, le mot *enfant* a été volontairement utilisé puisque des sources historiques confirment qu'au début de la colonisation montréalaise (approximativement entre 1658 et 1666), Marguerite Bourgeoys enseignait aux garçons comme aux filles. AUDET, Louis-Philippe, ouvr. cité, tome I, p. 136.

⁸³ Se référer, à titre d'exemple, à l'ingénieur Franquet, *supra*. Voir également MARCIL, Claude et André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, au Bas-Canada, dans l'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, 11, n° 1, septembre 1980, p. 8.

L'époque, plus précisément le XVII^e siècle, était favorable aux missions civilisatrices⁸⁴ certes, mais ces fondatrices et les religieuses qui les ont suivies y ont trouvé une motivation personnelle et une justification pour contrer la perception négative sur les femmes et l'instruction des filles. Reste que l'accomplissement de leur projet prouve une grande capacité d'action et un certain pouvoir politique⁸⁵. Ces *humbles religieuses* (image de passivité, de soumission et d'effacement) ne correspondent d'ailleurs pas à l'analyse historique que des historiennes de l'éducation des femmes au Québec comme Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid ou d'autres chercheuses ont fait de ces dernières⁸⁶.

Jusqu'à la parution en 2005 du livre de Jean-Pierre Charland, l'ouvrage de synthèse le plus récent sur l'éducation au Québec était celui d'Andrée Dufour⁸⁷. Andrée Dufour est spécialiste de l'éducation au Québec aux XIX^e et XX^e siècles⁸⁸ et elle entend fournir – un peu comme l'a fait Louis-Philippe Audet – une perspective

⁸⁴ DESLANDRE, Dominique, dans son article « Un projet éducatif au XVII^e siècle, Marie de l'Incarnation et la femme amérindienne », *Recherches amérindiennes au Québec*, 13, 4, p. 227-285, écrit ceci à la page 277 : « ... deux courants d'évasion, nomadisme et mysticisme, joints à la volonté de réforme des mœurs par l'éducation, vont favoriser l'émigration vers les colonies, en Nouvelle-France en particulier. L'Amérique représente alors la terre du renouveau; s'y exprime le désir de vivre l'idéal chrétien primitif ... ».

⁸⁵ Au sujet des fondatrices, voir THÉRY, Chantal, « Marie de l'incarnation, intimée et intime, à travers sa Correspondance et ses Écrits spirituels », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratiques de l'intime*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 107-116 ; DUMONT et al., « Héroïnes sans le savoir », *L'histoire des femmes au Québec*, éd. entièrement revue et mise à jour, Montréal, édition Le Jour, 1992, p. 45-81 ; BRUNEAU, Marie-Florine, « Le sacrifice maternel comme alibi à la production de l'écriture chez Marie de l'Incarnation (1599-1672) », Anne R. Larsen et Colette H. Winn, dir., *Écrits de femmes à la Renaissance*, Québec, Presse de l'Université Laval, 27, 2 (automne), 1994, p. 67-76. Au sujet de l'implication « féministe » des religieuses, se référer à DUMONT, Micheline, *Les religieuses sont-elles féministes ?*, s.l., Bellarmin, 1995.

⁸⁶ Voir FAHMY-EID, Nadia et Micheline DUMONT, ouvr. cité.

⁸⁷ DUFOUR, Andrée, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal, (coll. Boréal Express), 1997.

⁸⁸ Deux ouvrages de Dufour ont été publiés sur le sujet : *Tous à l'école. État, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 à 1859*, Montréal, Hurtubise HMH, 1996 et *L'Univers des enfants en*

historique aux débats actuels sur l'éducation et un cadre à leur compréhension globale⁸⁹. La partie de son livre consacrée à l'enseignement durant le Régime français est extrêmement brève et donc le sujet de l'instruction des filles en Nouvelle-France est pratiquement inexistant.

Sans aborder la question du préceptorat ou encore de l'instruction des enfants dans la sphère domestique, l'auteure apporte des éléments jusqu'ici peu abordés par les historiens. Elle y indique par exemple – malheureusement sans se référer à une étude ou une source primaire – que l'enseignement primaire, dit de la *petite école*, pouvait se dérouler dans une pièce d'une maison privée⁹⁰. Elle écrit également (ce qui n'est pas sans rappeler la citation de Groulx⁹¹) que le préceptorat était possible dans les milieux aisés de l'époque et que les hommes instruits offraient « leurs services de paroisse en paroisse et de maison en maison⁹² ». Dufour, toujours sans citer ses sources, s'inspire des historiens et des écrits laissés par des personnages ayant vécu au XVIII^e siècle. Comme Jacques Mathieu et Roger Magnuson⁹³, elle croit qu'à l'époque les gens fonctionnaient très bien sans posséder les rudiments de la lecture et de l'écriture. Faisant allusion à l'incontournable question relative au taux de signatures entre les hommes et les femmes, elle arrive à la conclusion que, malgré une organisation scolaire de meilleure qualité et des institutions plus nombreuses pour les

difficulté au Québec entre 1940 et 1960, en collaboration avec Marie-Paule Maloin, dir., , Martine Daigle et Marcelo Otero, Montréal, Bellarmin, 1996.

⁸⁹ DUFOUR, Andrée, *ouvr. cité*, p. 11.

⁹⁰ DUFOUR, Andrée, *ouvr. cité*, p. 16.

⁹¹ Se référer à la note en bas de page n° 56.

⁹² DUFOUR, Andrée, *ouvr. cité*, p. 16.

⁹³ MATHIEU, Jacques, *ouvr. cité* et MAGNUSON, Roger, *Education in New France*, Montréal, McGill-Queen' University Press, 1992.

filles⁹⁴, la capacité de signer de celles-ci est moindre que celle des hommes. Elle reprend alors une réflexion de Audet sur la plus grande diversification, le plus grand nombre d'institutions d'enseignement et suggère malgré tout la supériorité de l'enseignement féminin. Enfin Dufour reprend probablement les dires de Bougainville⁹⁵ ou encore des historiens adhérant au courant *frontériste* en ce qui a trait à la *nature* canadienne-française : « ses habitants préfèrent la vie libre et active aux études⁹⁶ ». Elle néglige donc de faire la critique interne et externe de cette source primaire et des études auxquelles elle emprunte cette idée.

Le tout dernier ouvrage spécialisé sur l'histoire de l'enseignement au Québec est celui de Jean-Pierre Charland⁹⁷. Cet auteur, qui n'est pas issu de la discipline historique, n'a pas toujours des intérêts qui recoupent exactement ceux des historiennes et historiens, si bien que, pour la période de la Nouvelle-France, ses travaux sont davantage axés sur les méthodes pédagogiques, le matériel scolaire, l'organisation des classes, les normes et méthodes pédagogiques, etc. En ce qui a trait à l'instruction des filles, Charland explique que le dimorphisme sexuel en matière d'instruction s'explique par la contrainte d'espace (causée par des facteurs économiques et culturels comme la non mixité des classes) et l'idée qu'à l'époque, on considérait que l'instruction n'était pas nécessaire aux filles pour assumer leur futur rôle de mère et d'épouse⁹⁸. Bien qu'il ne fasse pas d'emblée de distinction entre les

⁹⁴ Faits démentis par certaines historiennes comme Micheline Dumont, ouvr. cité.

⁹⁵ *supra*

⁹⁶ DUFOUR, Andrée, *Histoire de l'éducation au Québec*, p. 18.

⁹⁷ CHARLAND, Jean-Pierre, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Montréal, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc. (coll. L'école en mouvement), 2005.

⁹⁸ CHARLAND, Jean-Pierre, ouvr. cité, p. 19.

milieux sociaux et économiques, il aborde plus loin dans son chapitre cette question et établit les connaissances auxquelles une fille bien née pouvait prétendre. Enfin, dans sa conclusion, il revient sur les causes de discrimination en matière d’instruction, en évoquant notamment le manque d’ouverture sur le marché du travail pour les filles et l’incapacité pour celles-ci d’accéder aux études secondaires et universitaires. Au reste, Charland n’entrevoit aucunement la possibilité pour les filles d’acquérir des connaissances à domicile, fait d’autant plus surprenant qu’il cite et commente Fénelon⁹⁹, auteur d’un traité de pédagogie qui favorise l’instruction des filles à domicile. Pour Charland, seuls les couvents sont envisagés pour l’instruction des filles de l’élite en Nouvelle-France et seuls ces quatre théoriciens de l’éducation semblent former le corpus auquel se reportent les maîtres enseignants ou les religieuses enseignantes de la colonie : Jean-Baptiste de La Salle, Charles Démia, Pierre Fourier¹⁰⁰ et de Jacques de Batencourt¹⁰¹. Enfin, on aurait souhaité que Charland mette dans son contexte historique et explique davantage ce qu’il entend par « tâches ménagères »¹⁰² ou encore les « arts ménagers »¹⁰³, les « tâches domestiques »¹⁰⁴ ou encore les « travaux ménagers »¹⁰⁵ — songeons ici à Lionel Groulx¹⁰⁶.

⁹⁹ CHARLAND, Jean-Pierre, *ouvr. cité*, p. 30.

¹⁰⁰ CHARLAND, Jean-Pierre, *ouvr. cité*, p. 20-21.

¹⁰¹ CHARLAND, Jean-Pierre, *ouvr. cité*, p. 27.

¹⁰² CHARLAND, Jean-Pierre, *ouvr. cité*, p. 26.

¹⁰³ CHARLAND, Jean-Pierre, *ouvr. cité*, p. 27.

¹⁰⁴ CHARLAND, Jean-Pierre, *ouvr. cité*, p. 28.

¹⁰⁵ CHARLAND, Jean-Pierre, *ouvr. cité*, p. 32.

¹⁰⁶ GROULX, Lionel, « L’école sous le Régime Français », *L’enseignement français au Canada. I – Dans le Québec*, Montréal, Librairie d’Action canadienne-française, 1931, p. 9-36.

4 – Les ouvrages spécialisés sur l'éducation en Nouvelle-France

Deux monographies ont été produites sur l'instruction en Nouvelle-France : celles de l'abbé Amédée Gosselin¹⁰⁷ et, plus récemment, de Roger Magnuson¹⁰⁸. L'abbé Gosselin, membre du clergé tout comme Groulx, répond lui aussi à Garneau, le premier historien du Canada : « aussi les grandes œuvres historiques du XIX^e siècle, sont-elles des réponses à Garneau¹⁰⁹ ».

Amédée Gosselin est historien et archiviste au Séminaire de Québec, et il est l'auteur d'un grand nombre d'ouvrages sur l'instruction au Canada où « il réfute la réputation d'analphabétisme faite à la Nouvelle-France¹¹⁰ ». Dans *L'instruction au Canada sous le Régime français* (1911), il écrit qu'en Nouvelle-France l'instruction, sous la tutelle du clergé avec l'aide de l'État et même du peuple, ne faisait que répondre à un besoin grandissant, au fil du temps et des circonstances, pour la jeunesse canadienne. De plus, l'éducation secondaire ne fut pas laissée pour compte, grâce aux jésuites. Gosselin écrit que ce niveau élevé d'instruction n'était pas chose courante pour les colons. Cela ne reflétait en rien une mauvaise volonté de la part des colons, mais il s'agissait plutôt de réalités concrètes qui empêchaient la diffusion de cet enseignement : la petite taille de la population, le faible nombre de colons qui avaient les moyens matériels d'envoyer leurs enfants dans ces institutions et

¹⁰⁷ GOSSELIN, Amédée, *L'instruction au Canada sous le Régime français*, Québec, Laflamme et Proulx, 1911, 501 p.

¹⁰⁸ MAGNUSON, Roger, *Education in New France*, Montréal, McGill et Queen' University Press, 1992. Ce dernier n'inclut pas l'ouvrage d'Antoine Roy comme ouvrage spécialisé sur l'éducation en Nouvelle-France. Selon l'auteur, l'ouvrage de Gosselin et le sien sont les seuls. MAGNUSON, Roger, *ouvr. cité*, p. ix.

¹⁰⁹ LEMIRE, Maurice, dir., *Dictionnaire des œuvres littéraires du Québec*, 2^e édition revue, corrigée et mise à jour, Montréal, Fides, 1980, tome premier (Des origines à 1900), p. xl.

« l'absence de carrières libérales¹¹¹ ». Bref, l'ouvrage de Gosselin, homme d'Église et homme de son temps, est davantage intéressant pour les anecdotes historiques qu'il relève et qui sont parfois des pistes de recherche pour l'instruction des femmes en Nouvelle-France dans le milieu domestique¹¹².

L'ouvrage de Roger Magnuson, le plus récent ouvrage de synthèse sur l'instruction en Nouvelle-France, est pour le moins considérable¹¹³. L'auteur y consacre un chapitre à l'histoire de l'éducation des filles, où il cite quelques références des historiennes des femmes comme les ouvrages de Micheline D'Allaire sur l'*Hôpital-Général* de Québec¹¹⁴, de Nadia Fhamy-Eid sur les ursulines et de Denise Lemieux sur l'enfance en Nouvelle-France¹¹⁵.

À ce stade du bilan historiographique, il est remarquable de constater que plusieurs des idées de Magnuson ont été reprises par d'autres historiens. À titre d'exemple, Andrée Dufour et Jacques Mathieu¹¹⁶ partagent l'idée suivant laquelle

¹¹⁰ HAMEL, Réginald, John HARE et Paul WYCZYNSKY, « Amédée-Edmond Gosselin », *Dictionnaire des auteurs de langue française en Amérique du Nord*, Montréal, Fides, 1989.

¹¹¹ HAMEL, Réginald, John HARE et Paul WYCZYNSKY, « Amédée-Edmond Gosselin », *Dictionnaire des auteurs de langue française en Amérique du Nord*, Montréal, Fides, 1989.

¹¹² GOSSELIN, Amédée, *L'instruction au Canada sous le Régime français*, Québec, Laflamme et Proulx, 1911, p. 453-454. Cette citation est également retenue par Groulx, « L'école sous le Régime Français », *L'enseignement français au Canada. I – Dans le Québec*, Montréal, Librairie d'Action canadienne-française, 1931, p. 28. À titre d'exemple, il écrit : « Sur le retardement que l'impuissance où il était l'a obligé d'apporter, ils se sont servis pendant quelques temps d'une femme mariée qui est chargée d'une famille nombreuse, pour la faire venir dans leurs maisons afin de montrer à lire et à écrire à leurs enfants et parce que cette femme n'était pas suffisante pour satisfaire aux désirs de tous les parents qui la demandaient, plusieurs ont été obligés de se servir d'un garçon qui allait de maison en maison, pour enseigner tant les garçons que les filles, ce qui est contre la bienséance... »

¹¹³ MAGNUSON, Roger, *Education in New-France*, Montréal/Kingston, McGill-Queen's University Press, 1992, 223 p.

¹¹⁴ D'ALLAIRE, Micheline, *L'Hôpital-Général de Québec 1692-1764*, Montréal, Fides, 1971.

¹¹⁵ LEMIEUX, Denise, *Les petits innocents. L'enfance en Nouvelle-France*, Québec, IQRC, 1985.

¹¹⁶ *supra*

l'instruction n'était pas essentielle dans cette société d'Ancien Régime¹¹⁷. Probablement marqué par cette même influence, Jacques Mathieu reprend l'idée d'un service postal inexistant, ce qui influence la culture de l'écrit¹¹⁸. Réciproquement, Magnuson emprunte certaines idées aux historiens qui l'ont précédé. Par exemple, comme Louis-Philippe Audet, Magnuson croit à une influence directe de la France (bien que modifiée par les particularités coloniales), si ce n'est par les théoriciens d'alors, c'est-à-dire Fénelon et Madame de Maintenon avec son école de St-Cyr¹¹⁹.

L'historien introduit d'autres éléments qui, eux, auraient pu être au centre d'un débat historiographique. Contrairement à Micheline Dumont¹²⁰, qui conclut à l'absence de diversité dans l'enseignement dispensé aux filles, Magnuson croit, quant à lui, que l'éducation¹²¹ en Nouvelle-France n'avait pas de structures uniformes et universelles, ce qui amena quantité de possibilités d'écoles et d'apprentissage par des voies formelles ou informelles, incluant, entre autres, l'apprentissage par les maîtres artisans. Il régnait donc une diversité et une vitalité uniques¹²². Contrairement à Groulx et à d'autres historiens qui prétendent que l'évolution de l'enseignement en Nouvelle-France (sans nier les efforts des autorités) est proportionnelle à l'évolution démographique de cette société, Magnuson impute par-dessus tout la cause de cette évolution ou de cette stagnation à la haute hiérarchie cléricale. Proche des idées de Garneau, il écrit :

¹¹⁷ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. ix. Il emprunte le terme de société *préindustrielle*.

¹¹⁸ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 106-107.

¹¹⁹ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 8-9. Il est à noter qu'Audet ajoute à cette liste l'influence de l'école janséniste de Port-Royal, tandis que Magnuson y ajoute les écrits de Charles Rollin.

¹²⁰ *infra*

¹²¹ Il est à présumer qu'il s'agit de l'éducation des filles et des garçons.

In New France, as in other pre-industrial Catholic societies, an educational problem was perceived in the first instance as a clerical one. In the realization that educational facilities in eighteenth-century Canada were not keeping pace with an expanding population, Bishop Dosquet reacted in predictable fashion. In 1735, he ordered his clergy to promote the teaching of Latin in their parishes and to be on the lookout for boys showing an aptitude for the academic and spiritual life, so that they might be recruited for the priesthood¹²³.

Enfin, une autre allusion controversée concerne la question de la culture écrite en Nouvelle-France. Selon l'auteur, nombreux sont les registres où sont mentionnées des bibliothèques personnelles. Toutes proportions gardées, pour Magnuson, la Nouvelle-France surpassait Paris en ce sens. Pour soutenir cette affirmation, il fait état de plusieurs preuves à cet effet, arrivant même pour les ursulines de Québec à une bibliothèque de plus de 500 volumes, ce qui était considérable à l'époque¹²⁴. Cette idée vient à la fois contredire Joseph Navière¹²⁵ et Joseph Edmond Roy¹²⁶, mais également elle vient confirmer les propos d'Antoine Roy¹²⁷ sur l'ampleur du phénomène de la lecture en Nouvelle-France. Ce dernier y écrit :

On lisait beaucoup, on lisait énormément au Canada. À telle enseigne que les livres constituaient une part non négligeable des importations. On avait toujours lu dans la colonie... L'habitude de la lecture était, sinon générale, du moins très répandue au Canada¹²⁸.

Au reste, Magnuson est le seul historien qui approfondit quelque peu la question du préceptorat dans la colonie. Selon lui, le *tutorial instruction* était une pratique courante en France jusqu'à la Révolution : l'*Émile* de Jean-Jacques Rousseau

¹²² MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. xii et p. 85.

¹²³ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 110-111.

¹²⁴ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 106.

¹²⁵ DRAPERION, L., *Lettres du missionnaire J. Navières sur le Canada (1735-1737)*, Paris, Delagrave, 1895, p. 15.

¹²⁶ ROY, Joseph Edmond, *Histoire de la seigneurie de Lauzon*, Lévis, 1897-1901, 3, p. 343. Il écrit : « Dans les inventaires (après décès) que nous avons parcourus, il n'est jamais question de livres. Pour dire toute la vérité, personne ne lisait... »

¹²⁷ ROY, Antoine, *Les Lettres, les Sciences et les Arts sous le Régime français*, Paris, 1930, 292 p.

en est une preuve¹²⁹. Afin d'illustrer cette thèse¹³⁰, il procède à une énumération de sources prouvant le phénomène de *l'instruction informelle*¹³¹ en Nouvelle-France. Aux dires de l'historien, les précepteurs sont habituellement des hommes en début ou en fin de carrière, et le besoin de faire appel à un précepteur tient, entre autres, au fait que les matières comme le grec ancien n'étaient pas enseignées dans la colonie. Pour Magnuson, le préceptorat est davantage un phénomène existant dans les campagnes qu'en ville¹³². Dans son développement, l'auteur ne pose donc pas le préceptorat comme un modèle bien en vogue aux XVII^e et XVIII^e siècles auprès de la noblesse ou de la grande bourgeoisie coloniales et emprunté à la métropole, et ce bien qu'il ait déjà mentionné ce fait au tout début de son ouvrage¹³³.

Magnuson est le seul historien consulté à tenter une explication sur les distinctions entre l'éducation des filles et les garçons et, par ricochet, il est le seul qui se penche sur la question de la mixité. Il faut rappeler qu'il était défendu par les autorités ecclésiastiques d'intégrer des élèves de différents sexes dans une classe ou encore qu'un homme enseigne à des filles ou l'inverse¹³⁴. Bien que l'auteur n'en dise

¹²⁸ ROY, Antoine, *Les Lettres, les Sciences, les Arts sous le Régime français*, Paris, 1930, p. 62-64.

¹²⁹ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 14

¹³⁰ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 82-85

¹³¹ Terme de Magnuson (*tutorial instruction*) grossièrement traduit par *instruction informelle*. Il est à noter que Denise Lemieux, dans son ouvrage sur l'enfance en Nouvelle-France, emploie les termes de *modes informels de transmission de l'écriture* pour indiquer ce phénomène, p. xxx.

¹³² Denise Lemieux adopte ce même point de vue dans *Les petits innocents. L'enfance en Nouvelle-France*, Montréal, Institut de recherche sur la culture, 1985.

¹³³ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 14.

¹³⁴ À ce propos, voir différentes ordonnances des évêques de la colonie, particulièrement Mgr de Saint-Vallier et Mgr Pierre-Herman Dosquet. Dans MARCIL, Claude et André LEMELIN, (« L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, au Bas-Canada, dans L'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, 1980, p. 7), se trouve un extrait d'une lettre écrite en 1735 par Mgr Dosquet : « Nous voulons que les curés n'admettent dans leur paroisse aucun maître d'école qui n'ait une permission par écrit de nos Grands Vicaires ; qu'ils ne souffrent point qu'ils enseignent les personnes de différent sexe, et qu'ils refusent les sacrements à ceux qui étant avertis ne voudraient se soumettre à cette règle ».

mot, cette impossibilité de mixité ne facilite en rien l'accès des filles à l'instruction publique.

Toujours selon Magnuson, deux causes expliquent ces phénomènes : premièrement, la *tradition* de diviser les sexes suscitée par la *peur des abus*¹³⁵ et, deuxièmement, la perception qu'avait l'époque de la nature féminine, qui prônait une éducation surtout en fonction du rôle social de chacun des sexes¹³⁶. Il va de soi qu'un *abus* possible peut dissuader les parents de filles de faire instruire celles-ci ; à l'inverse, il peut être un argument en faveur de l'éducation des filles et des pensionnats de filles. Marie de l'Incarnation écrit en 1668 :

La raison est qu'il y a un grand nombre d'hommes; et un père et une mère qui ne voudront pas perdre la messe, une fête ou un dimanche, laisseraient leurs enfants à la maison avec plusieurs hommes pour les garder. S'il y a des filles, quelque âge qu'elles aient, elles sont dans un danger évident, et l'expérience fait voir qu'il faut les mettre en lieu de sûreté¹³⁷.

Enfin, une éducation dans le milieu domestique et sous la supervision des préceptrices écarte certains dangers et ce, même si l'interdit de la mixité semble être un élément largement transgressé. À titre d'exemple, Élisabeth Bégon avait recours à des maîtres de latin pour parfaire l'instruction de sa petite-fille¹³⁸.

¹³⁵ Dans cette phrase, les mots *tradition* et *peur des abus* ont été traduits librement de l'anglais. MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 7.

¹³⁶ À titre d'exemple, les femmes avaient la responsabilité de l'éducation des enfants (éducation religieuse et l'inculcation des bonnes mœurs), la gestion de la maison, la gestion du personnel et des domestiques, etc.

¹³⁷ Lettre de Marie de l'Incarnation à son fils, Dom Claude Martin, Québec, 9 août 1668. Lettre retranscrite dans AUDET, Louis-Philippe, ouvr. cité, p.55-56.

¹³⁸ BÉGON, Élisabeth, *Lettres au cher fils. Correspondance d'Élisabeth Bégon avec son gendre (1748-1753)*, établissement du texte et avant-propos de Nicole Deschamps, Montréal, Boréal, collection Compact Classique, 1994, p. 340.

La conclusion de Magnuson reflète une vision répandue chez les historiens anglophones : les *frontiéristes*. Citant Bougainville, sans en faire la critique¹³⁹, il conclut que, durant une courte période, le taux d'alphabétisation a décliné, la cause étant que les hommes avaient des intérêts autres, davantage en lien avec l'environnement canadien comme la traite des fourrures; un fait vérifiable, selon Magnuson, par les signatures dans les contrats de mariage qui diminuent entre 1750-1765 par rapport à la période 1680-1699¹⁴⁰. Il écrit :

*The Canadianization of the colony gave rise to different values and behaviours, which impinged on education. In short, the written word held less attraction for Canadians. Rare in a frontier environment, they preferred the field and forest to the school as their place of learning ; the axe and plough to books as their tools of instruction*¹⁴¹.

¹³⁹ Bougainville, *supra*.

¹⁴⁰ En ce qui a trait aux taux de signatures, des explications plus variées, multiples et complexes rendent compte également de la diminution des signatures. Peut-être s'agit-il d'une erreur retransmise par les données trop globales des chercheurs comme VERRETTE, Michel, " L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849 ", *RHAF*, 39, 1 (été), 1985, p. 51-76.

¹⁴¹ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité, p. 189.

5 – Les ouvrages ou articles spécialisés sur l'éducation des femmes au Québec

Les historiens québécois étant peu bavards sur l'instruction des filles en Nouvelle-France, trois études sur l'histoire des femmes vont compléter le tableau. Il s'agit d'un article de synthèse sur l'éducation des filles au Québec écrit par Micheline Dumont, d'un article spécialisé de Fahmy-Eid sur l'éducation offerte par les ursulines de Québec aux XVII^e et XVIII^e siècles et, enfin, de l'ouvrage de synthèse sur l'histoire de institutrices au Québec signé par Andrée Dufour et Micheline Dumont¹⁴². Ces historiennes sont les seules à utiliser ou à proposer (pour des recherches ultérieures) des sources dites non traditionnelles, comme les correspondances, les journaux intimes et autres.

Micheline Dumont accepte, en 1990, d'écrire pour la *Société Historique du Canada* un article de synthèse sur l'histoire de l'instruction des filles au Québec¹⁴³, ce qui fait écho à l'ensemble de ses recherches et publications antérieures¹⁴⁴. La discipline historique québécoise de la fin des années 1970 n'offre pas d'ouvrages généraux ou de synthèse incluant l'histoire des femmes et notamment « l'instruction des filles¹⁴⁵ » et, par là, la mémoire des femmes s'en trouve affectée. C'est dans ce contexte de prise de conscience féminine et féministe que Dumont inscrit la majeure

¹⁴² DUFOUR, Andrée et Micheline DUMONT, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 2004.

¹⁴³ DUMONT, Micheline, *L'instruction des filles au Québec (1639-1960)*, Ottawa, La société historique du Canada, Brochure n° 49, 1990, 31 p.

¹⁴⁴ Pour connaître l'évolution de l'historienne et de ses écrits, il est intéressant de consulter Micheline Dumont, *Découvrir la mémoire des femmes. Une historienne face à l'histoire des femmes*, Montréal, Les Éditions du remue-ménage, 2001, 159 p.

¹⁴⁵ DUMONT, Micheline, *L'instruction des filles au Québec (1639-1960)*, Ottawa, La société historique du Canada, Brochure n° 49, 1990, p. 4.

partie de ses recherches¹⁴⁶. Plus que l'écriture de l'histoire des femmes, c'est une mission à laquelle elle a longtemps contribué.

Dans ce texte, l'intention de l'historienne est claire. Il s'agit d'expliquer, dans un contexte social, l'évolution de l'instruction des filles au Québec, depuis la colonisation jusqu'aux réformes dans les années 1960¹⁴⁷. Elle veut montrer comment des femmes, et particulièrement les religieuses, ont contribué à l'instauration et à la continuation de l'instruction des filles dans un cadre institutionnel. Elle concentre donc sa recherche sur l'évolution du cadre scolaire francophone au Québec. Elle exclut ici l'étude d'autres formes d'apprentissage, et propose un découpage chronologique des événements sans utiliser de façon systématique les dates officielles de l'histoire. Les dates inscrites dans cette recherche renvoient davantage à des changements structuraux liés aux écoles et institutions.

Pour l'auteure, un même discours, depuis le début de la colonisation jusqu'aux années 1960, domine l'instruction des filles au Québec¹⁴⁸. Elle tente dans ce texte de définir ce discours et de saisir comment il a été appliqué au fil des décennies et, enfin, de voir comment ce discours a maintenu la reproduction de la division sociale des sexes¹⁴⁹. Inspirée par la recherche féministe, elle écrit :

Elle [l'instruction] ne constitue qu'un des éléments que recouvre le projet plus global de l'éducation des filles, mais dans les faits, les deux réalités se superposent aisément. Durant

¹⁴⁶ À titre d'exemple, elle emprunte quelque peu au féminisme la notion de *gender* : elle aborde les concepts de *nature* et de *culture* ainsi que le sujet de l'endocritinement et du maintien des rôles sociaux de sexe par le discours patriarcal. Le discours patriarcal s'est propagé à travers l'instruction des filles au Québec, contrôlé par l'Église et l'État.

¹⁴⁷ DUMONT, Micheline, art. cité.

¹⁴⁸ DUMONT, Micheline, art. cité, p. 3.

¹⁴⁹ DUMONT, Micheline, art. cité, p. 4.

trois siècles et demi, un discours éducatif univoque exprime les objectifs qui sont assignés à l'éducation comme à l'instruction des filles. [...] Ainsi l'éducation des filles relève de la spécificité culturelle qui est attribuée aux femmes, mères et maîtresses de maison [...]¹⁵⁰

En ce qui concerne la période de la Nouvelle-France, elle observe que l'instauration des écoles et des institutions d'enseignement pour les filles est déterminée par le dynamisme et les convictions des fondatrices. La survie même de ces institutions après la Conquête résulte de leur autonomie face à l'État. Elle fait fi ici du débat historiographique entourant la question des pouvoirs de l'Église et de l'État au sein de la structure patriarcale d'une colonie française¹⁵¹.

Mais qui plus est, lorsqu'elle affirme que « Les Hospitalières de l'Hôpital-Général de Québec se décident à ouvrir, elles aussi, un pensionnat qui rivalise avec celui des ¹⁵² », Dumont laisse croire à une initiative personnelle des Augustines. Dans la réalité, les structures de l'époque faisaient en sorte qu'aucune fondation n'était indépendante du pouvoir civil et spirituel en place. Bien que cette remarque reprenne son idée suivant laquelle, à partir de 1725, un second pensionnat dans la ville de Québec a été bénéfique pour les filles de la colonie¹⁵³, Dumont omet cependant de noter ici que c'est à la demande de Saint-Vallier que les sœurs ont dû ouvrir ce

¹⁵⁰ DUMONT, Micheline, art. cité, p. 3.

¹⁵¹ À ce propos, Audet, dans *Histoire de l'enseignement au Québec. 1608-1840*, écrit à la p. 122 : « ... le rôle de l'État dans l'éducation, aux XVII^e et XVIII^e siècles, consistait surtout à surveiller, à diriger et à régulariser. Le clergé fondait des écoles et le gouvernement de Sa Majesté l'encourageait de son autorité, de ses conseils et de ses deniers ».

¹⁵² DUMONT, Micheline, *L'instruction des filles au Québec (1639-1960)*, Ottawa, La société historique du Canada, Brochure n° 49, 1990, p. 4.

¹⁵³ Selon Micheline Dumont, cette concurrence aura des effets bénéfiques sur l'instruction des jeunes filles par la diversité de l'enseignement et par l'augmentation des années de fréquentation scolaire. DUMONT, Micheline, *L'instruction des filles au Québec*, p. 6.

pensionnat pour les besoins d'une clientèle stable et bien née¹⁵⁴. Il faut croire que les directives de l'Église orientent l'instruction institutionnelle des filles de la colonie, tandis que l'instruction dans le milieu domestique est libre et indépendante.

Dumont affirme que les femmes sont moins alphabétisées que les hommes¹⁵⁵ et en jette le blâme sur le faible encadrement colonial¹⁵⁶. De ce fait, l'auteure déplore qu'il y ait une moins grande diversité d'école de filles dans la colonie comparativement à la Métropole.¹⁵⁷ Par cette dernière affirmation, elle contredit certains historiens, dont Audet¹⁵⁸ qui ne considère pas l'infrastructure coloniale « médiocre¹⁵⁹ » et qui, contrairement à Dumont, considère que l'enseignement dispensé par les multiples institutions religieuses de la colonie prouve l'originalité et le dynamisme venu de France. Une affirmation contraire également à Magnuson qui, lui, retrace des méthodes dites *informelles* d'enseignement, qu'explique le caractère spécifique de cette colonie¹⁶⁰.

Nadia Fahmy-Eid, pour sa part, est une historienne des femmes de la même trempe que sa collègue Micheline Dumont. Spécialiste de l'éducation des filles chez

¹⁵⁴ DUMONT, Micheline, art. cité, p. 7-8.

¹⁵⁵ Entre autres, VERRETTE, Michel, « L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849 », *RHAF*, 39, 1 (été), 1985, p. 51-76.

¹⁵⁶ DUMONT, Micheline, art. cité, p. 8 « La médiocrité du cadre colonial pourrait justifier le fait que la France n'ait exporté qu'une partie des types d'établissements dont elle était pourvue à la même époque. En Nouvelle-France, aucun pensionnat de dames, aucune école payante, peu d'école « de pauvreté » comme en France au XVIII^e siècle ».

¹⁵⁷ Il aurait été préférable pour l'auteure de mentionner que la diversité des institutions d'enseignement est spécifique à la ville de Paris et non pas à l'ensemble de la France. Au sujet des écoles parisiennes, il convient de se référer à Martine Sonnet, *L'éducation des filles au temps des Lumières*, Paris, Éditions du Cerf, 1987.

¹⁵⁸ AUDET, Louis-Philippe, ouvr. cité.

¹⁵⁹ Terme employé par Micheline Dumont, art. cité, p. 8.

¹⁶⁰ MAGNUSON, Roger, ouvr. cité.

les ursulines de Québec sous le Régime français, elle collabore au collectif qu'elle co-signe d'ailleurs avec Dumont¹⁶¹. Son intention est alors de montrer le double clivage, à la fois socio-économique et ethnique, qui caractérise l'éducation des ursulines et qui procède du manque d'homogénéité de sa clientèle. Elle tente de mesurer l'impact de la philosophie patriarcale européenne et de la conception de la nature féminine d'alors qui sont suggérées dans l'enseignement donné par les ursulines aux XVII^e et XVIII^e siècles. Elle relève également les particularités coloniales des ursulines de Québec.

L'historienne débute par l'analyse de la philosophie éducative relative aux filles de l'époque¹⁶². En France comme en Nouvelle-France, le moteur de l'enseignement demeure l'éducation religieuse pour les filles comme pour les garçons. De ce souci premier procède la volonté d'enseigner aux enfants la lecture, l'écriture et le calcul. À l'exemple de Groulx, Fahmy-Eid évoque la question de l'éducation ménagère, c'est-à-dire l'apprentissage des travaux manuels, en particulier les travaux d'aiguille. Pour l'auteure, cependant, même l'enseignement des travaux manuels varie selon le statut social, économique et ethnique de la jeune fille.

Fahmy-Eid utilise des sources primaires peu employées jusqu'à présent par les historiens. Il s'agit de « manuels en usage dans les petites écoles¹⁶³ » et des livres à

¹⁶¹ FAHMY-EID, Nadia, « L'éducation des filles chez les Ursulines de Québec sous le Régime français », dans *Maîtresse de maison, maîtresse d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal, 1983, p. 49-76.

¹⁶² FAHMY-EID, Nadia, art. cité, p. 50.

¹⁶³ FAHMY-EID, Nadia, art. cité, p. 54. Les sources sont les commandes de livres des congrégations enseignantes : pour les élèves il y avait des livres de religion et des livres pour l'apprentissage du français, et pour les enseignants des livres de pédagogie et méthodologie. Aucun livre par exemple pour l'apprentissage du latin. Il s'agit d'un programme que les enseignantes ont modifié pour l'adapter au contexte colonial et à la clientèle amérindienne.

l'intention des maîtres et maîtresses d'école¹⁶⁴. Il y est prouvé une fois de plus que les programmes s'adaptait selon qu'il s'agissait du pensionnat, de l'externat (facteur économique) ou encore d'une Amérindienne ou d'une Française (facteur ethnique). Compte tenu de ses interprétations des faits, l'auteure a une vision binaire et dualiste, et parle en termes d'opposition, à l'exception de l'enseignement des filles en ville et à la campagne. Elle arrive aux chiffres, pour les campagnes, de neuf établissements qui y sont établis au XVIII^e siècle (cinq au XVII^e) par les sœurs de la Congrégation Notre-Dame qui manquent assurément de ressources. Contrairement à Groulx, qui affirme que l'ensemble de la population est bien desservie en matière d'enseignement féminin, pour Fahmy-Eid, l'enseignement dans les missions (emplacements temporaires dans les paroisses rurales) ainsi que les établissements ruraux permanents ne pouvaient offrir en qualité ou en quantité (du contenu et du niveau de programme) la même chose que les établissements urbains. Aussi, le type même de religieuses (cloîtrées ou séculières, riches ou pauvres, etc.), associé à une clientèle et à un milieu est susceptible d'avoir une influence manifeste sur le contenu intellectuel.

En ce qui concerne l'éducation des Canadiennes, les externes semblent désavantagées¹⁶⁵. Au début des activités des ursulines, il n'y avait que des externes, à cause du manque de fortune des parents et de l'insuffisance de logement des religieuses. Tributaires du climat, certaines élèves ne pouvaient suivre l'enseignement de manière régulière. On ne note pas de chiffres disponibles quant au nombre d'externes, seulement certaines indications à l'effet qu'au début du XVIII^e siècle,

¹⁶⁴ FAHMY-EID, Nadia, art. cité, p. 54. Il s'agit plus spécifiquement de l'ouvrage de Charles Démie et de Jacques de Batencour. Encore ici, cette historienne ne prend pas en compte l'œuvre de Fénelon.

celui des externes excèdent les pensionnaires qui sont au nombre de 55 à 60. Du point de vue de l'enseignement, l'auteure présume que l'externe reçoit le même enseignement que la pensionnaire « passagère » française, soit « lire, écrire et compter avec une insistance particulière sur l'éducation religieuse¹⁶⁶ ».

Pour ce qui est du pensionnat¹⁶⁷, l'auteure évalue le statut social et économique de la clientèle par le coût pour une pensionnaire, qui équivaut au salaire d'un bon ouvrier. La réalité matérielle et le manque de liquidité dans la colonie font en sorte que le coût de la pension peut être payée en nature. Les donateurs, comme Madeleine de La Peltrie, les jésuites, Monseigneur de Laval et l'État aident sans aucun doute l'enseignement par la donation de bourses aux filles de la noblesse, de la bourgeoisie comme des « petites gens ». Les pensionnaires reçoivent une meilleure formation, « plus complète et raffinée¹⁶⁸ », comme l'apprentissage de la langue et les travaux d'artisanat. Ces filles devaient apprendre les manières distinctives accordées aux femmes de l'aristocratie, comme l'art de la conversation, l'écriture de lettres, une grâce et une fermeté morale.

Dans sa conclusion, l'auteure revient sur le fait que l'instruction est étroitement associée aux idées préconçues de la féminité ou de la nature féminine aux XVII^e et XVIII^e siècles. Les ursulines ont dû composer avec des particularités coloniales et climatiques, s'y adapter et créer un enseignement distinct de leurs paires

¹⁶⁵ FAHMY-EID, Nadia, art. cité, p. 66.

¹⁶⁶ FAHMY-EID, Nadia, art. cité, p. 67.

¹⁶⁷ FAHMY-EID, Nadia, art. cité.

¹⁶⁸ FAHMY-EID, Nadia, art. cité, p. 74.

européennes ou de leurs confrères masculins. L'ouvrage de Fahmy-Eid est donc intéressant dans la mesure où il prouve que l'enseignement des ursulines, même pour les élèves plus privilégiées (les pensionnaires), est moins varié, étoffé et moins libre que celui qui pouvait être donné dans le milieu domestique. Les exemples de préceptorat féminin dans la colonie et tout spécifiquement le contenu éducationnel d'Élisabeth Bégon prouvent que l'enseignement dans la sphère privée n'est pas soumis par des facteurs discriminatoires. Au-delà de la *nature féminine* et de ses attributions, le savoir intellectuel, littéraire et scientifique est permis aux femmes dans la mesure où il est inscrit dans la sphère domestique et donc indépendant de la fortune et du contrôle étatique, ecclésiastique et donc patriarcal.

Au terme de ce parcours, on s'aperçoit, en somme, que, même si le préceptorat féminin est une pratique courante, particulièrement chez les nobles et les bourgeois français du XVIII^e siècle, comme, aucune étude historique n'existe au Canada sur cette pratique. Micheline Dumont, une référence québécoise en matière d'histoire des femmes et de l'instruction des filles, limite ses recherches pour la période de la Nouvelle-France à l'éducation conventuelle. Nie-t-elle pour autant le phénomène ? Il semble que non, puisque dans son ouvrage de synthèse sur l'instruction des filles au Québec (1639-1960)¹⁶⁹, Dumont laisse entrevoir d'autres possibilités éducatives ; elle s'explique en ces termes :

Toutefois, l'éducation ne se réalise pas à l'école seulement. La famille, les pairs, le milieu de travail, les modèles sociaux surtout, y contribuent bien davantage. Mais, pour

¹⁶⁹ DUMONT, Micheline, *L'instruction des filles au Québec (1639-1960)*, Ottawa, La société historique du Canada, Brochure n° 49, 1990,

des raisons dictées autant par le format de cette collection que par l'état actuel de la recherche, la présente synthèse se limitera à l'évolution du cadre scolaire...¹⁷⁰

Entre cet article et son dernier ouvrage paru à la toute fin de l'année 2004, presque quinze ans se sont écoulés ; mais, dans l'intervalle, ce travail pressenti et encore à faire sur les formes d'éducation qui échappent à l'éducation conventuelle est malheureusement resté en suspens. Dans son tout dernier ouvrage, qu'elle co-signe avec Andrée Dufour, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*¹⁷¹, les deux auteures écrivent ainsi :

En Nouvelle-France, il n'y a pas trace d'institutrices [contrairement à la France] qui ne soient pas religieuses. On ne conserve donc le modèle du pensionnat-école, où œuvrent des institutrices religieuses. Ces femmes ont établi les bases d'une tradition appelée à se transformer, ainsi qu'on le verra¹⁷².

Même constat pour Andrée Dufour, l'autre auteure de cet ouvrage très récent. Celle-ci a clairement laissé entrevoir, dans *Histoire de l'éducation au Québec* (1997), qu'en « Nouvelle-France, l'enseignement est largement assumé par les familles¹⁷³ ». Faut-il en conclure pour autant à l'impossibilité de retracer et de documenter un mode de transmission de la connaissance qui, en Nouvelle-France, échapperait à l'emprise des structure institutionnelles ?

¹⁷⁰ DUMONT, Micheline, art. cité, p. 3.

¹⁷¹ DUFOUR, Andrée et Micheline DUMONT, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 2004.

¹⁷² DUFOUR, Andrée et Micheline DUMONT, ouvr. cité, p. 31

¹⁷³ DUFOUR, Andrée, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal (coll. Boréal Express), 1997, p. 15.

6 – Conclusion du chapitre 1

À la lumière de ce bilan de recherche, on constate qu'aucune étude n'a encore été publiée sur le préceptorat féminin ou sur l'enseignement dans la sphère privée en Nouvelle-France. À l'exception de Roger Magnuson, aucun historien n'entrevoit même de poser la question de l'éducation des filles à l'extérieur des cadres institutionnels. Bref, l'instruction des filles et les connaissances acquises pour les filles ne sont envisagées que par l'étude des institutions religieuses d'enseignement qui fournissent des documents et des sources propices à l'élaboration de ce sujet.

Puisque l'historiographie canadienne ne saurait constituer la source privilégiée d'une recherche portant sur le préceptorat féminin en Nouvelle-France, il faut se tourner vers des sources moins utilisées. Pour comprendre le phénomène de l'instruction des filles à domicile, l'utilisation des sources dites non traditionnelles par la science historique est nécessaire, voire obligatoire. La littérature française des XVII^e et XVIII^e siècles et l'étude des auteurs et des épistolières françaises et canadiennes de cette époque, l'analyse des journaux intimes, des mémoires, des traités, de la littérature et des correspondances, plus spécifiquement celle d'Élisabeth Bégon, est la meilleure voie à suivre pour retracer les méthodes éducatives ou les conceptions pédagogiques du XVIII^e siècle.

Or, ces sources confirment non seulement que le phénomène était largement répandu dans les classes aisées de la société française d'Ancien Régime, mais permettent également d'affirmer le rôle central qu'occupent les controverses sur

l'éducation des filles dans les préoccupations pédagogiques de l'époque, qui sont elles-mêmes traversées par un perpétuel débat entre les tenants de l'éducation domestique et ceux de l'éducation conventuelle.

CHAPITRE II

LES AUTEURS FRANÇAIS DES XVII^e et XVIII^e SIÈCLES ET LE PHÉNOMÈNE DU PRÉCEPTORAT FÉMININ EN FRANCE ET NOUVELLE-FRANCE

1 - Les sources françaises et le phénomène du préceptorat féminin en France et Nouvelle-France

Comme on vient de le voir dans les ouvrages traitant de l'histoire de la Nouvelle-France, on ne fait presque jamais mention de l'existence de l'instruction des filles dans le milieu domestique et, de ce fait, du préceptorat féminin. Quelques historiennes et historiens supposent que des mères relativement instruites mais dépourvues de ressources financières, ou encore vivant dans une région où l'accès à l'école pour leurs enfants était difficile voire impossible, ont pu transmettre un certain savoir à leurs enfants. Le désintéressement des historiens canadiens (à l'exception de Roger Magnuson¹) pour cet objet d'étude donne l'impression qu'il s'agit d'un phénomène marginal, sinon inexistant. Pourtant, ce phénomène existe. Élisabeth Bégon, qui a vécu à Montréal durant la première moitié du XVIII^e siècle, a instruit sa petite-fille à la maison. Des parentes, des tutrices, des gouvernantes et des préceptrices ont ainsi permis à leurs protégées d'acquérir des habiletés et des

¹ MAGNUSON, Roger, *Education in New France*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 1992.

connaissances plus complètes qu'en milieu institutionnel, passant de la lecture à l'écriture, entrecoupées de sessions de danse, sans oublier les travaux de laine et d'aiguille et même l'apprentissage de la musique.

L'instruction des filles par des préceptrices² aux XVII^e et XVIII^e siècles est particulièrement visible dans les textes venant de France. Les traités de pédagogie comme ceux de Fleury³ et de Fénelon⁴, les correspondances de l'époque (évoquées dans les ouvrages de Badinter⁵ par exemple), les mémoires publiés comme ceux de l'abbé de Choisy⁶ ou encore les célèbres *Confessions* de Rousseau⁷ sont la preuve de l'omniprésence de l'instruction dans le milieu domestique. De plus, la littérature de l'époque, qu'il s'agisse des ouvrages des dames tenant salon⁸ comme Mlle de

² Il est intéressant de mentionner que, dans Paul Robert, *Le Grand dictionnaire Robert de la langue française. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, 2001, p. 690, à la définition du mot *précepteur*, *trice*, se trouve la remarque suivante : « Le féminin *préceptrice* est rare ». Probablement que le mot *gouvernante* est davantage utilisé pour désigner une institutrice à l'emploi dans une famille pour l'éducation des filles, puisque très souvent celle-ci remplissait d'autres fonctions, comme certaines tâches domestiques.

³ FLEURY, Claude, *Traité du choix et de la méthode des études* [1686], introduction de Bernard Jolibert, Paris, L'Harmattan (coll. Éducation et philosophie), 1998.

⁴ FÉNELON, François de Salignac de la Mothe, *L'éducation des filles*, notice et notes de Mlle A. Perier, Paris, Librairie Hatier (coll. Les classiques pour tous, 58), 1947.

⁵ BADINTER, Élisabeth, *Émilie, Émilie. L'ambition féminine au XVIII^e siècle*, Paris, Flammarion, 1983 et BADINTER, Élisabeth, *Les passions intellectuelles. Désir de gloire (1735-1751)*, Paris, Fayard, 1999.

⁶ CHOISY, François-Timoléon de, *Mémoires de l'abbé de Choisy. Mémoires pour servir à l'histoire de Louis XIV. Mémoires de l'abbé de Choisy habillé en femme*, édition présentée et annotée par Georges Mongrédien, réimpr. de l'édition de 1966, Paris, Mercure de France (coll. le Temps retrouvé), 2000.

⁷ ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Les Confessions. Livres I à VI* [1782], 2^e édition établie et présentée par Alain Grosrichard, Paris, Flammarion, 2002.

⁸ Il est intéressant de rappeler que le mot « salon », qui est employé dans ce mémoire, n'apparaît dans ce sens en français qu'à la fin du XVIII^e siècle. Il sera néanmoins utilisé dans le même sens que chez CRAVERI, Benedetta, auteure de *L'âge de la conversation*, traduit de l'italien par Éliane Deschamps-Pria, Paris, Gallimard, 2002, p. 13 : « Pour désigner le lieu traditionnel où se déroulait la vie de société, j'ai utilisé « salon », qui est certes anachronique puisque le mot n'est entré en usage qu'à la fin du XVIII^e siècle. Dans le français de l'Ancien Régime, à l'exception du terme générique de « maison », ou de celui spécifique de « ruelle » (l'espace entre le lit et le mur mis à la mode par les Précieuses qui recevaient dans leur chambre), aucun mot n'indique le lieu de réception et on ne se réfère qu'aux personnes qui peuvent tour à tour former un cercle, une assemblée, une société, une compagnie ».

Scudéry⁹ ou encore le roman pédagogique de Rousseau¹⁰ au siècle suivant, vient également attester de son existence. Qui plus est, au XVIII^e siècle, l'ancêtre de la *littérature jeunesse* apparaît chez Mme le Prince de Beaumont¹¹ et Mme de Genlis¹², dans un contexte où cette littérature est destinée à parfaire le niveau d'instruction des fillettes et des adolescentes qui croît un peu plus à chaque année. Il y a fort à parier que la diffusion de ces livres (traités ou autres) et des correspondances (privées et publiées) aura pour effet de soutenir et d'outiller la forme privée de l'instruction des filles, tout en la distinguant de l'éducation conventuelle féminine, née d'un mysticisme religieux et ne dérogeant pas au rythme monastique.

Il va sans dire qu'une recherche sur le préceptorat féminin en Nouvelle-France ne peut s'accomplir qu'à la lumière du contexte plus général dans lequel il s'inscrit, que permet de documenter une analyse des études et des archives françaises publiées touchant l'éducation des filles dans le milieu domestique. Il est important de préciser que, même si ce mémoire se propose d'interroger le préceptorat canadien à la fin du Régime français, l'étude de documents français permet surtout d'élargir le cadre colonial à un espace atlantique caractérisé par d'incessants transferts de savoirs entre l'Europe et le Nouveau Monde.

⁹ À titre d'exemple, Madeleine de Scudéry, *Les femmes illustres ou les harangues héroïques* [1642], préface de Claude Maignien, Paris, Côté-femmes éditions, 1991.

¹⁰ ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Émile ou de l'éducation* [1762], chronologie et introduction par Michel Launay, réimpr. de l'édition de 1966, Paris, Flammarion, 2002.

¹¹ BEAUMONT, Jeanne-Marie Le Prince de, *Contes et autres écrits*, édition présentée par Barbara Kaltz, Oxford, Voltaire Foundation Ltd, 2000.

¹² Plusieurs mentions sur Stéphanie Félicité, comtesse de Genlis se trouvent dans ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, 2 tomes.

Premièrement, comme il n'y avait pas d'imprimerie en Nouvelle-France, tous les livres venaient presque exclusivement de France. De fait, dans un système mercantiliste, aucune industrie de transformation ne pouvait s'installer dans la colonie, si celle-ci entraînait en concurrence avec la métropole. La moindre initiative aurait avorté¹³. Les études sur la lecture et les lecteurs en Nouvelle-France confirment que les colons lisaient, au même titre que leurs pairs français¹⁴. Bref, il est fort probable que les Canadiennes de l'époque aient pu se procurer des livres largement diffusés en France, ceux-là mêmes qui seront cités dans ce second chapitre et qui servent à l'éducation et l'instruction des filles en milieu domestique¹⁵.

Deuxièmement, la majorité des historiens de la Nouvelle-France dont nous avons commenté les travaux dans le premier chapitre de ce mémoire (comme Roger Magnuson¹⁶ et Jacques Mathieu¹⁷, pour ne nommer que ceux-là) s'entendent pour dire que la colonie adopte les mœurs, valeurs et coutumes de la métropole. Les

¹³ Il est à noter également que le fidèle ami d'Élisabeth Bégon, le gouverneur La Galissonnière, a proposé au roi en 1749 d'établir une imprimerie à Québec pour la publication des ordonnances et règlements de police. Mais ce fut sans lendemain. Voir GARNEAU, François-Xavier, « Gouvernement ecclésiastique du Canada, 1663 », *Histoire du Canada*, Montréal, Édition de l'Arbre, huitième édition entièrement revue et augmentée par son petit-fils Hector Garneau, 1944, tome II, p. 190-191.

¹⁴ À ce sujet, voir ROY, Antoine, *Les lettres, les sciences, les arts sous le Régime français*, Paris, 1930, p. 62-64 ou encore à LANGLOIS, Édige, « Livres et lecteurs à Québec 1760-1820 », LAMONDE, Yvan, et Gilles Gallichan, dir., *Histoire de la culture et de l'imprimé. Hommages à Claude Galarneau*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1996, p. 139-147, et se référer également à MELANÇON, François, « Façonner et surveiller l'intime : lire en Nouvelle-France », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratiques de l'intime*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 17-45. Il est à noter que François Melançon offre un autre point de vue sur le livre en Nouvelle-France : le débat reste donc ouvert sur le sujet.

¹⁵ Voir LAMONDE, Yvan., *Les bibliothèques collectives à Montréal (17^e - 19^e siècle) : sources et problèmes*, Montréal, Bibliothèque nationale du Québec, 1979.

¹⁶ MAGNUSON, Roger, *Education in New France*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 1992.

¹⁷ MATHIEU, Jacques, *La Nouvelle-France. Les Français en Amérique du Nord. XVI^e - XVIII^e siècle*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2001.

pratiques éducationnelles individuelles, très répandues en France, ont pu très certainement atteindre l'autre côté de l'Atlantique.

Enfin, comme l'écrit l'historien français Daniel Roche, la France d'Ancien Régime ne déteignait pas seulement sur ses colonies. Plus particulièrement, le préceptorat semble avoir été un mode d'enseignement très populaire en France et, par son influence, partout en Europe :

[...] la pratique du préceptorat semble avoir été l'une des habitudes universelles des classes riches et installées en Europe entière. Le personnage du précepteur est l'un des plus ubiquistes qui soit et son rôle d'intermédiaire entre besoins et aspirations se retrouve partout. C'est d'ailleurs un produit recherché de l'exportation française à l'étranger, au même titre que les cuisiniers, les comédiennes et les filles de joie.¹⁸

Pour bien saisir le phénomène du préceptorat féminin, il est avant tout nécessaire de connaître brièvement le contexte historique dans lequel s'élabore l'ensemble des projets d'éducation des filles. De véritables changements s'opèrent en faveur de l'instruction des filles au XVII^e et au XVIII^e siècle. Avant le Grand siècle, l'instruction même des filles de la haute noblesse française était négligée¹⁹. À partir de ce tournant historique, différentes options pour l'éducation des filles de familles privilégiées s'offrent. Qu'il s'agisse d'écoles conventuelles, comme l'école janséniste de Port-Royal ou, avec moins de rigueur, l'école de St-Cyr de Madame de Maintenon, ou encore des pratiques éducatives individuelles, être instruite ajoute à l'honneur familial, augmente les chances de mariage de la jeune fille et la prépare à être une meilleure mère. Guy Chaussinand-Nogaret observe :

¹⁸ ROCHE, Daniel, *Les Républicains des lettres. Gens de culture et Lumières au XVIII^e siècle*, Paris, Fayard, 1988, p. 284.

La culture en effet sépare encore plus que la naissance, et elle dépend largement de la richesse. C'est parce qu'elles ont reçu dans leur famille, au couvent et dans le monde la même éducation que les filles mieux nées qu'elles, que celles des riches bourgeois d'affaires et de tous les financiers anoblis ont pu épouser des ducs et n'être pas déplacées dans la société où ils les introduisaient, société à jamais fermée à des filles de vieille noblesse, mais pauvres et dont l'éducation avait été négligée²⁰.

Enfin, il est à se demander si le préceptorat féminin, investi majoritairement par les femmes de la noblesse, ne suppose pas un discours émancipateur féminin ou, du moins, certaines ambitions féminines. Élisabeth Bégon ne désire-t-elle pas, comme on le verra, faire accéder sa petite-fille, dont elle a la charge, à un réseau influent, qu'elle y tienne son rang et y joue un rôle influent, ce que n'autorise qu'un niveau élevé de connaissances et de grandes qualités d'épistolière ? Au reste, Bégon ne tente-t-elle pas, par l'instruction, de renforcer chez sa petite-fille les marques de distinction nobiliaire ?

¹⁹ Ce fait est constamment relevé dans ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, 2 tomes.

²⁰ CHAUSSINAND-NOGARET, Guy, *La noblesse au XVIII^e siècle. De la féodalité aux Lumières*, présentation d'Emmanuel Le Roy Ladurie, Édition Complexes, 1984 (1^{ère} éd. chez Hachette en 1975), Bruxelles, p. 96.

2 Influences philosophiques et religieuses et création d'écoles monastiques et de charité

Le préceptorat féminin durant l'Ancien Régime s'inscrit dans le vaste projet d'éducation et d'instruction des filles. L'étude du préceptorat féminin suppose donc que l'on revienne brièvement sur les influences religieuses et philosophiques ainsi que sur l'influence des auteurs de traités de pédagogie ou encore des initiateurs de projets d'éducation moderne pour les filles.

Il est important de rappeler ici que, bien que les écoles de filles et que le préceptorat féminin soient antérieurs à l'époque moderne, l'instruction des filles ne se propage et n'acquiert de l'importance qu'à partir du XVII^e siècle. De même, le discours sur les réformes de l'éducation est loin d'être un des éléments caractéristiques des seuls XVII^e et XVIII^e siècles. Montaigne, Rabelais, Érasme, sans oublier les partisans de la Réforme protestante comme Luther, ont précédé le XVII^e siècle. Mais le Grand Siècle demeure particulier par l'implantation d'une multitude d'institutions d'enseignement : il est un véritable laboratoire d'expérimentation, comparativement au XVIII^e siècle qui n'est que la concrétisation et la continuation timide des expériences du siècle précédent. Ce fait est particulièrement bien illustré dans l'ouvrage de Paul Rousselot²¹. Bien que celui-ci date de la fin du XIX^e siècle, il n'en demeure pas moins qu'il est encore aujourd'hui déterminant, entre autres, pour l'étude des institutions religieuses vouées à l'enseignement du XVII^e siècle à la Révolution.

²¹ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, t. I.

Les institutions d'enseignement et le discours en vigueur à cette époque influenceront les pratiques éducatives des filles, qu'elles soient conventuelles ou même individuelles. Ce discours et les pratiques éducatives qui reproduisent ce même discours prônent, entre autres, la division sexuelle des tâches et des rôles sociaux de sexes. Les tenants de ce discours proposent une définition de la *nature féminine* qui ne prolonge, en fait, que des aspirations culturelles patriarcales, comme le relève l'historienne québécoise Nadia Fahmy-Eid. Celle-ci considère que tous les théoriciens du XVII^e et du XVIII^e siècle sont unanimes pour inscrire l'éducation des filles dans un processus d'asservissement par le biais de l'apprentissage scolaire et religieux qui sera déterminant et qui concrétisera les rôles sociaux des femmes une fois adultes²².

Différents historiens se sont exprimés sur le phénomène émergent de l'éducation des filles aux XVII^e et XVIII^e siècles, et tentent d'expliquer ainsi la création des nombreuses écoles conventuelles. C'est d'ailleurs lorsqu'ils s'interrogent sur la source de ce développement de l'éducation des filles que les historiennes et historiens diffèrent le plus. Pour Louis-Philippe Audet²³, l'enseignement conféré aux garçons comme aux filles aux XVII^e et XVIII^e siècles est le résultat d'une longue évolution depuis l'Antiquité jusqu'à la Contre-Réforme. Pour d'autres²⁴, cela est

²² FAHMY-EID, Nadia, « L'éducation des filles chez les Ursulines de Québec sous le Régime français », dans Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, dir., *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal, 1983, p. 52.

²³ AUDET, Louis-Philippe, *L'histoire de l'enseignement au Québec (1608-1840)*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971, tome 1.

²⁴ LELIÈVRE, Françoise et Claude LELIÈVRE, *Histoire de la scolarisation des filles*, Paris, Nathan, 1991, p. 5 : « La Réforme et la Contre-Réforme ont permis le démarrage décisif de la scolarisation des filles pour des raisons fondamentalement religieuses ».

d'avantage le fruit des mouvements religieux qui les précèdent, c'est-à-dire de la Réforme et de la Contre-Réforme, et du courant philosophique humaniste.

Mise à part cette inscription du phénomène dans la longue durée historique, qui explique cet élan en faveur de l'instruction des filles, c'est donc, de fait, au Grand Siècle, avec l'appui de l'Église post-tridentine, que des hommes et des femmes, dotés d'un profond désir mystique et créateur, s'activent à fonder des institutions charitables. Ces hommes et femmes, atteints par cette nouvelle ferveur religieuse qui offre différentes possibilités d'action, se donnent, entre autres, pour mission d'apaiser les misères de ce monde. Les œuvres sociales, comme les soins apportés aux malades, aux orphelins, aux affamés ou encore aux ignorants et aux pauvres, tout comme la fondation d'écoles pour les filles semble urgente dans cette France pauvre, dévastée par la Fronde et subissant régulièrement des périodes de disettes et de famines. Les guerres, comme celles contre l'Espagne en 1635, ont également ébranlé la France et ont contribué à ruiner la vieille noblesse féodale. Les œuvres sociales sont également nécessaires pour le soutien des colons en Nouvelle-France, bien que les missions fussent tout d'abord destinées à la conversion des Amérindiens et à leur salut²⁵.

La misère et la dévotion ne sont pas les seuls motifs qui poussent à la création d'écoles pour les filles. En réaction contre l'Église réformée et luthérienne, mais également en la calquant, une contrepartie catholique se forme. Pour les protestants, il est important que les filles apprennent des travaux reliés à leur sexe en plus des

rudiments de la lecture pour pouvoir lire la Bible. Les catholiques adopteront, avec quelques variantes, cette même attitude²⁶. Il est vraisemblable que la crainte du protestantisme ait eu une conséquence directe sur la propagation de l'instruction des filles au XVII^e siècle²⁷. D'un point de vue strictement stratégique, les tenants de la Réforme catholique croient fermement que l'instruction des filles (les futures mères) soit un bon moyen de propagation des valeurs catholiques.

Les séminaires et établissements scolaires, tout comme les nouvelles congrégations religieuses vouées à l'enseignement, tenteront donc, en plus de leurs missions charitables, de contrer cette menace protestante. Des écoles pour convertir les filles protestantes, que les instances en place arrachaient littéralement à leurs parents, ont été également créées²⁸. Le célèbre Fénelon a d'ailleurs débuté sa carrière de pédagogue auprès des *Nouvelles-Catholiques*²⁹ entre 1678 et 1689, et même bien au-delà de la révocation de l'édit de Nantes (1685)³⁰.

²⁵ FAHMY-EID Nadia et Micheline DUMONT, « L'éducation des filles chez les Ursulines de Québec sous le Régime français », dans Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, dir., *Maîtresses de maison, maîtresses d'école*, Montréal, Boréal Express, 1983, p. 49-76.

²⁶ Il est intéressant de songer ici à Jean-Jacques Rousseau (*Les Confessions. Livres I à VI* [1782], 2^e édition établie et présentée par Alain Grosrichard, Paris, Flammarion, 2002, p. 95) : « Les protestants sont généralement mieux instruits que les catholiques. Cela doit être : la doctrine des uns exige la discussion, celle des autres la soumission. Le catholique doit adopter la décision qu'on lui donne; le protestant doit apprendre à se décider ».

²⁷ Il est à noter que cette menace protestante s'efface progressivement. Cette incitation à l'instruction des filles n'est plus et ce, dès la fin du XVII^e siècle. D'autres incitations à l'éducation des filles viennent remplacer la crainte de la menace protestante, comme par exemple la confirmation pour les filles du second ordre d'appartenir à un rang et à la mondanité.

²⁸ Sur ce sujet, voir l'article de SILVER, Marie-France, « Résister : la correspondance des prisonnières protestantes de la tour de Constance », Marie-France Silver et Marie-Laure Girou Swiderski, dir., *Femmes en toutes lettres. Les épistolaires du XVIII^e siècle*, Oxford, Studies on Voltaire and the Eighteenth Century, 2000, p. 97-108.

²⁹ Terme employé par Mlle A. Perier dans FÉNELON, François de Salignac de la Mothe, *L'éducation des filles*, ouvr. cité, p. 5.

³⁰ FÉNELON, François de Salignac de la Mothe, *L'éducation des filles*, ouvr. cité. Voir aussi la notice de Mlle A. Perier qui accompagne la réimpression de *L'éducation des filles*, publiée chez Hatier en

Il est à noter, toujours pour le XVII^e siècle, que l'imprimerie et la diffusion des livres sont également des éléments importants pour l'implantation du sentiment religieux et, par conséquent, pour la création d'écoles pour les filles. De plus en plus répandues auprès des familles privilégiées, les bibliothèques personnelles se remplissent de livres de dévotion, également accessibles grâce aux efforts de vulgarisation. Inspirées par une abondante littérature mystique et dévote (dont un des chefs de file est l'écrivain espagnol François de Sales qui écrit en français pour les Françaises³¹), plusieurs femmes répondent à l'appel.

La liste des réalisations issues des mouvements religieux et de dévotion est impressionnante. Parmi les plus imposantes, il y a celle de Pierre Fourier, qui fonde la Congrégation Notre-Dame en 1628, et celle de la mère Angélique (Jacqueline Arnault), qui reformera l'abbaye de Port-Royal dès 1609. Les Ursulines, institution fondée en Italie au siècle précédent, ne prennent de l'importance et de l'expansion qu'à partir du XVII^e siècle. Les Carmélites voient leur couvent de Saint-Denis de plus en plus fréquenté à mesure que le siècle avance.

Il est intéressant de remarquer qu'initialement, sinon jusqu'à la mort de leur fondateur, il y avait, au XVII^e siècle, prédominance de la mission pédagogique sur les préoccupations plus proprement monastiques. Mais, comme le remarque Rousselot,

1947, qui rappelle que Fénelon a écrit son célèbre traité de pédagogie lors de cette période, plus précisément en 1687.

³¹ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 305.

La pensée de créer des congrégations de femmes expressément vouées à l'instruction était une pensée neuve et hardie ; tant que les promoteurs furent vivants ou que leur souvenir fut encore assez présent, l'œuvre put vivre elle-même et prospérer. Mais peu à peu, l'ancien esprit monastique prévalut sur l'esprit pédagogique, l'institution inclina à redevenir ce qu'elle avait été si longtemps, un couvent avec une école, au lieu d'être une école avec un couvent. L'idée qu'une femme prenait le voile dans le but d'être institutrice, c'est-à-dire de remplir des devoirs séculiers, au lieu de passer le temps en oraisons, en offices, en pratiques diverses, cette idée eut peine à germer, elle n'eut jamais de solides racines : on en voit la preuve à chaque page des œuvres de M^{me} de Maintenon, dont la plus grande difficulté en fondant Saint-Cyr fut de se procurer des institutrices³².

Par conséquent, les femmes qui désirent enseigner doivent être d'abord religieuses, et ensuite enseignantes. Le préceptorat féminin est peut-être la résultante ou la contrepartie de ce durcissement religieux. Madame Le Prince de Beaumont, qui a défroqué et qui est ensuite devenue préceptrice³³, en est peut-être l'exemple le plus éclatant.

Bien que la pédagogie de ces couvents reste dominée par la dimension religieuse, il n'en demeure pas moins que deux changements majeurs et durables méritent d'être mentionnés, puisqu'ils ont également influé sur les pratiques éducatives individuelles. D'une part, malgré une certaine austérité propre aux pratiques pédagogiques des couvents et ce, depuis le Moyen Âge, où la sévérité et la dureté étaient de mise³⁴, les enseignantes se devaient, au XVII^e siècle, d'adhérer aux nouvelles réalités du temps : ne plus être seulement froides et distantes, mais aussi

³² ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 378.

³³ BEAUMONT, Jeanne-Marie Le Prince de, *Contes et autres écrits*, édition présentée par Barbara Kaltz, Oxford, Voltaire Foundation Ltd, 2000, p. viii. Barbara Kaltz emploie le mot de *gouvernante* pour désigner Mme Le Prince de Beaumont. Par contre, le mot *preceptrice* qualifie préférablement ce personnage.

³⁴ Selon ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome 1, p. 340. Pour l'auteur, Montaigne et Rabelais s'affichaient « contre l'odieuse dureté de l'éducation du moyen âge... ».

aimantes, douces et dévouées³⁵. On insistait sur le dévouement quasi maternel et le sens du service³⁶ que reflètent d'ailleurs les descriptions que les historiennes et historiens canadiens font des fondatrices des institutions charitables en Nouvelle-France, qu'il s'agisse de Marie de l'Incarnation ou encore de Marguerite Bourgeoys³⁷. Cette nouvelle attitude des institutrices s'incarne également dans le personnage d'Élisabeth Bégon, préceptrice.

D'autre part, un autre fait se dégage des lectures des études françaises sur l'éducation des filles durant l'Ancien Régime : la volonté des congrégations religieuses enseignantes de renouveler un personnel enseignant compétent. Au XVII^e siècle, les institutions monastiques manquaient largement de crédibilité et les compétences pédagogiques des religieuses enseignantes étaient douteuses. Certaines informations inscrites dans des correspondances féminines de l'époque laissent croire à une incapacité de celles-ci d'élever le niveau de connaissances des filles³⁸. Les jeunes filles, à peine sorties des couvents, se devaient de continuer, pour un bon nombre d'entre elles, leur formation dans la maison paternelle ou encore chez leurs époux par le biais de la littérature et d'autres livres. C'est ce qui caractérise la *seconde éducation* des femmes.

³⁵ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome 1, p. 345.

³⁶ ROUSSELOT, Paul, *ouvr. cité*, tome 1, p. 345.

³⁷ Voir par exemple l'article de DESLANDRE, Dominique, « Un projet éducatif au XVII^e siècle, Marie de l'Incarnation et la femme amérindienne », *Recherches amérindiennes au Québec*, 1983, vol. XIII, n° 4, p. 227-285.

³⁸ Fait évoqué constamment dans l'ouvrage de ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, 2 tomes.

Il faut dire, tout de même, qu'une réelle volonté de réforme s'exprime dans la mise en place d'une structure pour former adéquatement la relève des religieuses enseignantes en France. En Nouvelle-France, cette volonté est au cœur des préoccupations de Marie de l'Incarnation et des Ursulines, tout comme de Marguerite Bourgeois et des Filles de la Congrégation Notre-Dame. Peut-être même que, pour les institutions en Nouvelle-France, le facteur d'isolement colonial a fait en sorte que ces fondatrices ont devancé leurs consœurs françaises dans les projets et la formulation d'une structure interne favorisant le recrutement et donc le renouvellement des religieuses enseignantes.

En résumé, ce qui caractérise les implantations des multiples institutions d'enseignement au XVII^e siècle, c'est le caractère mystique et religieux qui les anime. En réaction à la menace protestante, qui devient presque une source d'émulation, la France catholique se dote d'une littérature dévote et de projets charitables. Affectée par la doctrine chrétienne de la chute, l'instruction des enfants, tout comme les autres missions religieuses qui pansent les souffrances de ce monde, fait partie de cette même entreprise dans laquelle des femmes s'investissent. Les fondatrices d'institutions sociales et éducatives en Nouvelle-France ainsi que les religieuses qui s'y sont dévouées en sont des exemples.

Les missions éducatives des Ursulines, des Augustines, des Carmélites et des jansénistes avec l'école Port-Royal sont les institutions monastiques d'enseignement les plus représentatives et les plus influentes de l'époque. Les Ursulines se sont

d'ailleurs établies en Nouvelle-France et Fourier, l'homme qui soutient la Congrégation Notre-Dame, aurait influencé Marguerite Bourgeois et son œuvre³⁹. Les institutions en Nouvelle-France, particulièrement depuis la fin du XVII^e siècle, ne sont en fait que la prolongation des institutions françaises, celles-là même qui se sont forgées à partir du discours religieux post-tridentin, caractérisé entre autres par la division sexuelle de l'apprentissage intellectuel, lui-même calqué sur les rôles sociaux de sexes. Il est à noter également qu'en Nouvelle-France, il aurait été impossible d'implanter des écoles jansénistes comme Port-Royal. Après la mort de Mazarin en 1661, Louis XIV perçoit jansénistes et gallicans comme une menace à son autorité⁴⁰. La Nouvelle-France étant une colonie fortement encadrée par les instances gouvernementales de la Métropole, jamais une organisation ou même un individu démontrant un manque de loyauté monarchique n'aurait pu perdurer. Par contre, le jansénisme peut se manifester en filigrane de certains écrits sur l'éducation des filles qui seront en libre circulation en Nouvelle-France comme celui de Charles Rollin⁴¹, dont l'influence au Québec sera considérable jusqu'au XIX^e siècle, mais également celui de l'abbé Pluche⁴². Le *Spectacle de la nature* de l'abbé Pluche fait d'ailleurs partie des incontournables des bibliothèques de l'époque⁴³.

³⁹ AUDET, Louis-Philippe, dans *Histoire de l'enseignement au Québec. 1608-1840*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971, tome I, p. 45.

⁴⁰ LEBRUN, François, *L'Europe et le monde. XVI^e XVII^e XVIII^e siècle*, 3^e édition mise à jour, Paris, Armand Collin, 1987, p. 171-173.

⁴¹ ROLLIN, Charles, *De la manière d'enseigner et d'étudier les Belles-Lettres par rapport à l'esprit et au cœur* [1726-1728], Paris, édition Firmin Didot, 1863, en 3 vol.

⁴² GREVET, René, « L'éducation des filles vue par l'abbé Pluche dans son *Spectacle de la nature* (1746) », Guyonne Leduc, dir., *L'éducation des femmes en Europe et en Amérique du Nord de la Renaissance à 1848 : réalités et représentations*, Paris, L'Harmattan, 1997, p.199-206.

Bref, tributaires d'un discours normatif sur les femmes, les écoles conventuelles pour les filles ne peuvent affranchir leur enseignement de la notion de nature féminine et d'un rôle féminin déterminé par celui de mère et d'épouse. Cet état de fait contribue probablement à singulariser les pratiques éducatives individuelles par rapport à l'enseignement dispensé dans les couvents. Pour accéder à un niveau élevé d'instruction et aller au-delà du discours normatif, le préceptorat féminin est la seule voie de salut pour les filles. Certes, le préceptorat suppose que l'on dispose d'importants moyens financiers, mais également de connaissances et d'un vaste réseau familial et social. Par-dessus tout, il faut que les femmes aient la volonté et le désir de faire accéder leurs filles et leurs petites-filles à des connaissances qui transgressent des traditions patriarcales hostiles aux femmes savantes. Ces femmes, de France et de Nouvelle-France, comme Élisabeth Bégon, représentent-elles les élites éclairées de cette époque qui prône le simple plaisir de la connaissance par-delà un pragmatisme pédagogique fortement sexué ? Cachent-elles un discours émancipateur ? Sont-elles féministes avant la lettre ? La parfaite maîtrise de l'art de la prose, qui permet les échanges épistolaires, permet-elle également d'accéder aux réseaux influents composés de *gens de lettres* et d'hommes politiques et ce, autant dans la colonie qu'en France ?

⁴³ GREVET, René, « L'éducation des filles vue par l'abbé Pluche dans son *Spectacle de la nature* (1746), dans Guyonne Leduc, dir., *L'éducation des femmes en Europe et en Amérique du Nord de la Renaissance à 1848 : réalités et représentations*, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 200.

3 – Influence des traités de pédagogie et des expériences pédagogiques de Madame de Maintenon sur l'éducation des filles

Il faut rappeler que c'est au XVII^e siècle que la diffusion des traités de pédagogie à l'usage des instituteurs des écoles paroissiales ou autres se généralisent à travers la France. L'imprimerie aidant, le livre est maintenant un outil incontournable pour les enseignants et pour les élèves. En ce qui a trait à la Nouvelle-France, Groulx se réfère aux livres qui ont cours dans la Métropole. Il écrit que, comme pour les instituteurs et les petits Français de l'époque, les livres de référence ou tout simplement les écrits qui sont utilisés dans les institutions d'enseignement sont les mêmes, soit « *Le Petit Alphabet, le Grand Alphabet, le Psautier, les Pensées Chrétiennes, l'Introduction à la Vie Dévote, L'Instruction de la Jeunesse, L'Instruction chrétienne, le Pédagogue chrétien, la Civilité*, et voire les Manuscrits et les Contrats⁴⁴ ». Les maîtres se réfèrent également, toujours selon l'abbé Groulx, à l'ouvrage de Pierre Targa, *L'École paroissiale, ou la manière de bien instruire les enfants des petites écoles* [1654]⁴⁵.

Groulx ne fait pas référence à Fénelon ou à tout autre auteur de traité de pédagogie susceptible de promouvoir et de nourrir l'enseignement individuel, des ouvrages pourtant très populaires à l'époque. Selon différentes historiennes et historiens, leur influence est vitale et ces auteurs entretiennent, sinon consolident, le discours dominant qui façonne l'éducation et l'instruction des filles. Pour Micheline

⁴⁴ GROULX, Lionel, *L'enseignement français au Canada. I – Dans le Québec*, Montréal, Librairie d'Action Canadienne-Française, 1931, p. 18.

⁴⁵ GROULX, Lionel, ouvr. cité, p. 18.

Dumont, la réflexion sur l'éducation des filles procède des travaux des pédagogues célèbres du XVII^e siècle. Elle écrit :

Formulé au XVII^e par Fénelon, Fleury et Madame de Maintenon, ce discours proclame la supériorité, pour les filles, de l'éducation sur l'instruction; il recommande la séparation des sexes dans les écoles; il ne conçoit même pas une instruction des filles qui soit identique à celle des garçons; il réduit leur formation intellectuelle, prônant plutôt une formation pratique n'ayant d'autre objet que de préparer au destin féminin de la maternité. Ainsi, l'éducation des filles relève de la spécificité culturelle qui est attribuée aux femmes, mères et maîtresses de maison⁴⁶.

Du côté des historiens français, Françoise et Claude Lelièvre⁴⁷ et Martine Sonnet⁴⁸ sont également de cet avis. Cette dernière écrit :

La Contre-Réforme a présidé au développement structurel de l'enseignement féminin, les deux dernières décennies du Grand Siècle voient progresser la réflexion avec les écrits de Fleury, de Fénelon et de Madame de Maintenon, seule à joindre la pratique à la théorie⁴⁹.

Il est à noter que Fleury, Fénelon et Mme de Maintenon ne sont pas les seuls personnages influents en matière d'éducation des filles. D'autres écrivains et pédagogues ont écrit sur ce sujet. Dès la fin du XVII^e siècle, un débat de société semble animer les esprits au sujet de l'éducation et de l'instruction des filles ou encore des *femmes savantes*. Des théologiens publient différents ouvrages sur l'éducation des filles, ainsi que plusieurs écrivains et philosophes. Tous y vont de leurs considérations particulières au sujet de l'éducation des femmes. Comme plus d'un, Jean de La Bruyère semble être concerné par ce débat et fait état de ses vues sur

⁴⁶ DUMONT, Micheline, *L'instruction des filles au Québec (1639-1960)*, Ottawa, La société historique du Canada, 1990, Brochure n° 49, p. 3. Ce passage est d'autant plus surprenant qu'en citant Fénelon comme un auteur dont l'influence a été prépondérante sur l'éducation des filles, celui-là même qui prône l'éducation domestique (supérieure à la formule conventuelle), Dumont, dans cet article, voire dans l'ensemble de ses textes, ne fait même pratiquement aucunement mention de la possibilité de pratiques éducatives individuelles. De plus, elle ne décrit pas comment Fénelon, Fleury et Maintenon ont influencé concrètement l'instruction de filles en Nouvelle-France.

⁴⁷ LELIÈVRE, Françoise et Claude LELIÈVRE, *Histoire de la scolarisation des filles*, Paris, Nathan, 1991 p. 5.

⁴⁸ SONNET, Martine, *L'éducation des filles au temps des Lumières*, préface de Daniel Roche, Paris, Les éditions du Cerf, 1987, p. 13.

les femmes instruites dans *Les caractères*⁵⁰. Les textes qui prennent part au débat sur les *femmes savantes* sont innombrables, tellement cette question est omniprésente. Les écrits publiés et les correspondances de cette époque en font foi.

C'est le cas de Molière, qui fait la satire des fausses précieuses, c'est-à-dire des dames empreintes de pédantisme et dont les connaissances ne font que renforcer leur vanité. Rousselot⁵¹ croit que Molière, ami des *précieuses de génie* comme Mlle de Scudéry et Mme de Sévigné avec qui il entretient de bonnes relations dans les salons, partage avec elles l'idée que les femmes doivent demeurer vertueuses, humbles et honnêtes et conserver un naturel sans pruderie. Comme ces précieuses également, il critique sans scrupule l'éducation dévote conférée aux jeunes filles ainsi que différents abus auxquels elles font face. Molière ose faire, par exemple, un plaidoyer extrêmement véhément contre le pouvoir des maris sur les femmes dans *l'École des femmes* (1662).

L'œuvre de Molière témoigne de l'importance de ce débat sur l'instruction des filles : *Sganarelle* (1660), *Les Précieuses ridicules* (1659), *l'École des femmes* (1662), *Les Femmes savantes* (1672), *l'École des maris* (1661), et même jusqu'à un certain point *Tartuffe* (1665), y ont contribué positivement. Mais la crainte de provoquer chez les filles instruites un pédantisme bien mal vu domine le débat sur les

⁴⁹ SONNET, Martine, ouvr. cité, p. 16-17.

⁵⁰ BRUYÈRE, Jean de La, « Caractère III (des femmes) », *Les caractères de Théophraste traduits du grec avec Les caractères ou les mœurs de ce siècle*, [9^e édition -1696], réimpression de l'édition de 1965, chronologie et préface de Robert Pignarre, Paris, Garnier-Flammarion, 1996, no 48, p. 126.

⁵¹ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 240-241.

*femmes savantes*⁵². Il faut d'ailleurs rappeler que l'époque associait le pédantisme à une utilisation de jargons compliqués qui s'oppose à l'idéal esthétique classique dont Molière est le porte-étendard. Mais bien que Molière n'associe pas directement l'instruction des femmes et le pédantisme, il semble que l'interprétation des tenants du débat contre l'instruction des femmes ait trouvé dans ce calcul suivant lequel instruction égale pédantisme un argument très dissuasif. Cette peur de gâcher la vie des jeunes filles par l'instruction et de compromettre celle de leurs futurs époux et enfants et, surtout, la peur du pédantisme ont exercé une influence considérable sur l'instruction des femmes. Cela se manifeste, entre autres, dans presque tous les ouvrages de pédagogie de l'époque et même dans les expériences pédagogiques comme celle de Mme de Maintenon. La femme se devait d'être docile.

Il est important de mentionner que certaines exceptions prévalaient à ce sujet aux XVII^e et XVIII^e siècles. Décidément féministe avant la lettre, le cartésien François Poullain de la Barre publie, en 1673, *De l'égalité des deux sexes : Discours physique et moral où l'on voit l'importance de se défaire des préjugés* et, en 1674, *De l'éducation des dames pour la conduite de l'esprit dans les sciences et dans les mœurs* où il aborde la question de l'éducation des filles. Par contre, il semble que ses écrits, qui s'inscrivent dans la *querelle des femmes savantes*, aient eu un succès

⁵² ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 286, note que « la plupart des précieuses, des vraies précieuses, celles de la bonne époque et qui ont rendu à la langue et la politesse les services que l'on sait, n'étaient pas vraiment instruites ». Cela revient à dire qu'à l'exception près de Mme Dacier, les célèbres précieuses comme Mlle de Scudéry, Mme de Sévigné et autres ont dû apprendre par elles-mêmes. Autodidactes, elles ont raffiné la langue française et écrit nombre de livres et de romans épistolaires qui ont servi par la suite à l'instruction des filles.

mitigé chez ses contemporains⁵³. Le discours est d'autant plus surprenant qu'il est écrit par un homme, alors que la majorité des écrits qui manifestent une plus grande ouverture sur l'instruction des femmes, particulièrement au XVIII^e siècle, sont écrits par des femmes comme Mme de Lambert, citée plus loin dans le texte.

Presque à l'opposé de Poullain de la Barre, Charles Rollin (1661-1741), un janséniste⁵⁴, cité plus haut dans le texte, fait éditer en 1726 *Le Traité des études*. Recteur de l'Université de Paris, il écrit principalement à l'intention des collèges (de garçons)⁵⁵. En revanche, il consacre dans son ouvrage un chapitre à l'instruction des filles de milieu privilégié, exclusivement « celles à qui leur état laisse le temps et fournit les moyens de s'y occuper »⁵⁶. Pour Rollin, l'instruction des filles est une sorte de privilège accordé au second ordre et encore avec certaines précautions. Pour cet homme d'Église⁵⁷ par exemple, l'apprentissage du latin pour les filles est totalement déconseillé. Enfin, il contribue ainsi à une double discrimination de l'instruction chez les filles, à la fois sexuelle et sociale. Discrimination sexuelle, puisqu'il restreint les matières enseignées aux filles et sociale, puisqu'il ferme ainsi l'accès au savoir aux filles de familles roturières modestes, fidèle en cela à ce pragmatisme pédagogique déjà évoqué et qui subordonne la formation à la condition.

⁵³ MAISTRE WELCH, Marcelle, « *De l'éducation des dames pour la conduite de l'esprit dans les sciences et dans les mœurs (1674) ou le rêve cartésien de Poullain de la Barre* », Guyonne Leduc, dir., *L'éducation des femmes en Europe et en Amérique du nord de la Renaissance à 1848 : Réalités et représentations*, Paris, L'Harmattan (coll. Des idées et des femmes), 1997, p. 135-143.

⁵⁴ LELIÈVRE, Claude et Christian NIQUE, *Histoire biographique de l'enseignement en France*, Paris, Éditions Retz, 1991, p. 118 : « Mais son attachement au jansénisme (qui, par ailleurs, explique son souci de la morale et de la discipline) lui attire des querelles avec les jésuites et leurs partisans [...] ».

⁵⁵ LELIÈVRE, Claude et Christian NIQUE, *ouvr. cité*, p. 117-119.

⁵⁶ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 425

Il est surprenant de constater que, pour un homme d'Église du début du XVIII^e siècle, les influences dévotes du siècle passé sont révolues. Apaiser la misère des pauvres et des nécessiteux, soutenir la propagation de la foi catholique par les femmes et les mères et les éloigner de la menace protestante : tout cela ne semble plus être à l'ordre du jour. Les écrits sur l'éducation des filles de l'abbé Noël Antoine Pluche, également janséniste (1688-1761), dans le sixième tome de son *Spectacle de la nature* paru en 1746, en sont également la preuve⁵⁸.

Bref, la crainte de la *femme savante* et ce préjugé largement diffusé sur la femme instruite a probablement contribué – et ce jusqu'à la fin du XVIII^e siècle, sinon au-delà – à freiner l'accès des femmes à la culture. Cet argument empêchait les filles et les femmes d'accéder aisément à certaines disciplines comme les sciences ou les langues vivantes ou mortes comme le latin, du moins dans les milieux plus encadrés comme les écoles conventuelles. Encore une fois, le préceptorat féminin et l'enseignement à domicile, du moins dans un milieu éclairé, permettaient de contourner les préjugés misogynes et d'ouvrir aux filles l'accès aux connaissances interdites.

⁵⁷ LELIÈVRE, Claude et Christian NIQUE, *Histoire biographique de l'enseignement en France*, Paris, Éditions Retz, 1990, p. 117-119.

⁵⁸ Voir l'article de GREVET, René, « L'éducation des filles vue par l'abbé Pluche dans son *Spectacle de la nature* (1746) », Guyonne Leduc, dir., *L'éducation des femmes en Europe et en Amérique du nord de la Renaissance à 1848 : Réalités et représentations*, Paris, L'Harmattan (coll. Des idées et des femmes), 1997, p. 199-206.

À titre de femme qui s'implique dans l'instruction de ses enfants et petits-enfants, Madame de Lambert (1647-1733)⁵⁹ publie, en 1728, ses *Œuvres morales*⁶⁰. Cette marquise consacre une partie de ses *Œuvres* à réfléchir sur l'éducation des filles. Ayant pour alibi son statut de mère et de grand-mère, elle propose à son fils et à sa fille une marche à suivre pour leur introduction dans le monde. Plus précisément, c'est dans les sections de l'*Avis d'une mère à son fils*, *Avis d'une mère à sa fille* (un texte écrit environ 30 ans plus tôt)⁶¹, *Réflexion sur les femmes*, ainsi que dans les lettres à l'intention d'une supérieure du couvent où loge sa petite fille, que la marquise défend ses positions sur l'instruction des filles. Hostile aux traditions patriarcales et étrangère aux interdictions de Rollin, de Fénelon et autres, elle propose une éducation très complète et élevée pour les filles, dans un contexte où elle défend l'égalité des capacités intellectuelles des sexes. L'apprentissage de la philosophie, de l'histoire de l'Antiquité et de celle de France, et la connaissance approfondie du français et de la religion sont des plus souhaitables pour une jeune fille bien née. Le latin est également conseillé, puisqu'il ouvre les portes des sciences. Enfin, malgré le caractère progressif du discours de la marquise, les *Œuvres* de Madame de Lambert, et principalement les *Avis d'une mère à sa fille*, s'inscrivent, selon Robert

⁵⁹ Il est intéressant de constater que Madame de Lambert, comme Mme d'Épinay qui sera citée ultérieurement, ne sont pas évoquées dans l'ouvrage de LELIÈVRE, Claude et Christian NIQUE, *Histoire biographique de l'enseignement en France*, Paris, Éditions Retz, 1990.

⁶⁰ Les informations sur Mme de Lambert sont tirées principalement du livre de Paul Rousselot *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 429-441. Voir également Isabelle Brouard-Arends, « Trajectoire de femmes, éthique et projet auctorial, Mme de Lambert, Mme d'Épinay, Mme de Genlis », *Dix-huitième siècle*, numéro spécial sous la direction de Sylvain Menant, publiée par la Société française d'étude du 18^e siècle avec le concours du C.N.R.S et du Centre Nationale des Lettres, Paris, n° 36 (*Femmes des Lumières*), 2004, p. 189-196. Voir aussi CRAVERI, Benedetta, *L'âge de la conversation*, traduit de l'italien par Éliane Deschamps-Pria, Paris, Gallimard, 2002, p. 276-288.

⁶¹ GRANDEROUTE, Robert, « Entre modernité et tradition : Madame de Lambert et l'éducation des filles », dans Guyonne Leduc, dir., ouvr. cité, p. 190-198.

Granderoute, « dans la lignée d'une littérature morale que l'on est tenté d'appeler *l'école du monde* – l'école féminine du monde »⁶².

Pour les traités de pédagogie, il ne faut pas oublier celui du philosophe John Locke (1634-1704), *De l'éducation des enfants* paru en 1693. Plus tard, Madame d'Épinay écrira les *Conversations d'Émilie*, qui seront publiées une première fois en 1774, et couronnées par l'Académie française en 1783⁶³. Jean-Jacques Rousseau publie *Émile ou de l'éducation* en 1762, où il aborde de manière très spécifique l'éducation des garçons et des filles, mais où il pose également la question des enfants et de la famille au sein de cette société française. Pierre Ambroise Choderlos de Laclos, quant à lui, publie pour la première fois en 1783, *Des femmes et de leur éducation*, ouvrage très favorable à la cause des femmes. Bref, à la veille de la Révolution, ce genre d'ouvrages pullule. Bien que ces livres aient été très importants dans le débat sur l'éducation des filles, leurs publications, à l'exception de celle de Locke, sont postérieures à 1755. De ce fait, ils ne peuvent avoir influencé Elisabeth Bégon ou encore les préceptrices œuvrant en Nouvelle-France. Ils sont donc exclus de cette recherche.

Après maintes considérations, Martine Sonnet et Micheline Dumont ont bien raison d'écrire que Fleury, Fénelon et Madame de Maintenon sont les personnages les plus influents pour l'éducation des filles, du moins en ce qui a trait à l'époque à

⁶² GRANDEROUTE, Robert, art. cité, p. 190.

⁶³ Rousselot, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome 2, p. 224. Le livre de BADINTER, Élisabeth, *Émilie, Émilie. L'ambition féminine au XVIII^e siècle*, Paris, Flammarion, 1983, p. 490, présente également une biographie complète de Mme d'Épinay.

laquelle s'intéresse ce mémoire. Il n'en demeure pas moins que ces trois personnages historiques ont tous été des précepteurs d'enfants de la très haute noblesse.

L'abbé Claude Fleury (1640-1723) est probablement l'auteur qui a le moins réfléchi sur l'éducation des filles. Dans son *Traité du choix et de la méthode des études*, édité en 1686⁶⁴, l'auteur n'y consacre qu'un maigre chapitre. Statuant sur la nature féminine et ses faibles capacités par rapport aux hommes, il offre néanmoins la possibilité à certaines d'accéder à un niveau de connaissances qui ne compromettra pas leur docilité. Pour ce, la jeune fille doit recevoir une éducation très bien dosée en ce qui a trait à la religion, à l'esprit (la logique) et au corps (la marche). Pour Fleury, la grammaire, l'arithmétique, la jurisprudence sans oublier la gestion du ménage et de l'ordinaire (*les instruire du ménage*⁶⁵) sont souhaitables pour une fille, puisque ces acquis lui serviront dans leur rôle de mère et d'épouse et les éloigneront de la pédanterie. Pour les autres matières comme l'histoire, le latin et les langues vivantes, elles sont inutiles et dangereuses, mais préférables à d'autres vices féminins comme la lecture de romans, les jeux et la conversation sur des choses superficielles, ce qui risque d'en faire des coquettes.

François de Salignac de la Mothe Fénelon (1651-1715), quant à lui, propose une plus grande ouverture pour l'éducation des filles. Son traité de pédagogie, intitulé

⁶⁴ FLEURY, Claude, *Traité du choix et de la méthode des études* [1686], introduction de Bernard Jolibert, Paris, L'Harmattan (coll. Éducation et philosophie), 1998.

⁶⁵ FLEURY, Claude, *ouvr. cité*, p. 143.

tout simplement *L'éducation des filles*⁶⁶, est d'ailleurs beaucoup plus étoffé et spécialisé que l'ouvrage de son fidèle ami Claude Fleury, puisqu'il se concentre uniquement sur l'instruction des filles. Bien que ce traité de pédagogie ait été écrit dans un but bien précis, c'est-à-dire à la demande du duc et de la duchesse de Beauvilliers afin de les guider dans l'éducation et l'instruction de leurs huit filles, il fut publié et eut incontestablement un immense succès⁶⁷.

Fénelon est perçu comme l'ancêtre de la pédagogie féminine, mais également de la psychologie de l'enfant. Contrairement à la méthode rigoureuse janséniste⁶⁸, Fénelon prône l'amour des personnes en charge de l'éducation (mères, gouvernantes et préceptrices) envers l'enfant pour une éducation réussie. La douceur, la patience sont tout aussi importantes pour l'éducation que la stimulation de l'enfant dès le berceau et ce par le jeu. Contrairement à Rousseau (qui croit à la bonté innée des êtres humains) ou à l'abbé janséniste Saint-Cyran (qui croit à la perversité originelle du cœur), Fénelon croit que la petite fille naît sans prédestination et que l'éducation sert à canaliser les défauts et les qualités de l'enfant et à former la personnalité dès le tout

⁶⁶ FÉNELON, François de Salignac de la Mothe, *L'éducation des filles*, [1687], notice et notes de Mlle A. Perier, Paris, 1947, Librairie Hatier (coll. Les classiques pour tous, 58).

⁶⁷ Selon Claude Lelièvre et Christian Nique, *Histoire biographique de l'enseignement*, Paris, Éditions Retz, 1991, p. 92 : « L'ouvrage, écrit en 1680, est publié en 1687, un an à peine après la création de l'école de Saint-Cyr par Mme de Maintenon. Celle-ci, incontestablement, s'en inspira ».

⁶⁸ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 350-351 : « L'idée que Port-Royal s'était faite de l'éducation, d'après M. de Saint-Cyran, reposait sur le dogme fondamental de son christianisme, le dogme de la chute, aggravé de la doctrine de la prédestination.[] Dès lors, la mission éducatrice ne consiste pas à suivre et à aider la nature, à épier, à provoquer, pour s'en emparer habilement, la manifestation naïve de ses tendances ; mais, au contraire, à la réprimer, à la réformer, à la refaire. Voilà donc deux pédagogies en présence : celle de la Renaissance, de Montaigne, de Rabelais, d'Érasme, celle de Comenius, de Fénelon, de Rousseau, de Pestalozzi, la pédagogie moderne, et d'autre part celle de Saint-Cyran et de Port-Royal : en rigueur extrême de logique, il faudrait dire, la pédagogie chrétienne, car la doctrine janséniste n'est après tout que la doctrine chrétienne dans son extrême rigueur ».

jeune âge⁶⁹. Un régime de vie sain et équilibré se construit avec une bonne alimentation, de l'exercice physique (de la marche) tout autant qu'avec un bon enseignement intellectuel et moral. La communication entre les adultes et les fillettes, et les conversations entre les générations, sont des moyens efficaces et agréables de former celles-ci.

La peur de la pédante et de la coquette n'étant point suffisante, les pédagogues craignent autant l'extrême dévotion (un sentiment religieux excessif) que le divertissement à outrance. Pour Fénelon, les méthodes éducatives prescrites dans son traité permettent à la jeune fille une vie équilibrée. La future dame peut être heureuse, instruite et autonome dans ses choix puisqu'elle aura développé une droiture, une raison et un contrôle de soi. Elle pourra à la limite, par la sagesse acquise, toucher ou même approfondir certaines connaissances qui, aux XVII^e et XVIII^e siècles, risquent prétendument, aux yeux des protagonistes du débat sur les femmes savantes récalcitrants à l'instruction des femmes, de compromettre le sexe faible. L'accès à la connaissance bien dosée est donc préférable pour Fénelon, puisqu'il peut pallier les vices féminins et les malheurs des femmes.

Les matières enseignées aux demoiselles s'inscrivent bien obligatoirement dans les rôles et les devoirs d'une future épouse et mère de milieu privilégié. L'auteur du traité de pédagogie préconise donc « la lecture, l'écriture, l'orthographe, la grammaire, les quatre règles de l'arithmétique, quelques notions de droit usuel

⁶⁹ ROUSSELOT, Paul, *ouvr. cité*, tome I, p. 419.

[...]»⁷⁰. Les autres connaissances plus poussées comme « La littérature⁷¹, l'histoire, le latin, la musique et la peinture »⁷², sont possibles dans la mesure où la jeune fille a acquis, encore là, une sagesse irréprochable et un raisonnement ferme. Par contre, les sciences et les langues comme l'espagnol et l'italien, bien que mises à la mode par les mariages princiers⁷³, sont fortement déconseillées. Mme de Lambert et, plus tard, Mme de Genlis ne seront pas de cet avis.

Dans son traité, Fénelon inaugure-t-il une certaine émancipation des femmes ou, au contraire, la contraint-il à l'infériorité et à la docilité (qui marquent la nature féminine et son rôle d'épouse et de mère) ? Certains chercheurs ont disserté sur le sujet. Pour Rousselot, bien que la base du discours de Fénelon soit d'ordre religieux, il convient d'une égalité dans la valeur des rôles sociaux de sexe⁷⁴. Loin d'être révolutionnaire comme Poullain de la Barre, il croit néanmoins que le rôle des femmes a une large « portée sociale »⁷⁵. À la femme de la noblesse ou de l'aristocratie revient le rôle de l'administration domestique, et elle peut à elle seule ruiner la famille ou encore la faire prospérer⁷⁶. Plus récemment, Patricia Touboul, qui signe un article sur le statut des femmes dans la pensée de Fénelon⁷⁷, est presque du

⁷⁰ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité.

⁷¹ Il est curieux de constater que Rousselot accorde à Fénelon la possibilité pour les filles d'accéder à la littérature. Pour Fénelon (XII, p. 63), la lecture de roman est déconseillée. Par contre, « les livres profanes [...] n'ont rien de dangereux pour les passions ».

⁷² ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 398.

⁷³ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 290.

⁷⁴ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 398.

⁷⁵ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 411.

⁷⁶ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 418.

⁷⁷ TOUBOUL, Patricia, « Le statut des femmes : nature et condition sociale dans le traité de l'éducation des filles de Fénelon », *Revue d'histoire littéraire de la France*, Paris, 104^e année, n° 2, avril-juin 2004, p. 325-342.

“ la mauvaise éducation réservée aux femmes ” et des graves répercussions pour la famille ainsi que pour la société et même l’humanité⁷⁸. Pour les deux chercheurs également, bien que les femmes se présentent dotées “ d’un esprit encore plus faible et plus curieux que les hommes ”⁷⁹, elles peuvent néanmoins contrer ce défaut hautement sexué. Ce n’est en aucun cas une fatalité, puisque l’éducation peut palier ces lacunes prétendues.

Enfin, à la question de savoir si Fénelon a contribué à l’émancipation des femmes (malgré l’inspiration religieuse qui traverse le traité et son opinion sur la nature féminine et la division sexuelle du travail), Rousselot et Touboul répondent positivement. Patricia Touboul termine sa conclusion en soutenant cette idée. Elle écrit :

Mais si nous ne parvenons pas, à travers les analyses du traité *De l’Éducation des filles*, à retrouver les marques de cette égalité, la cause doit être imputée non pas à l’image, à travers laquelle homme et femme apparaissent, mais à cette règle transcendante et surnaturelle qui veut qu’un partage des rôles et des tâches soit absolu. Le mérite de Fénelon est donc d’autant plus grand qu’il parvient, en dépit du caractère intangible de cette règle, à en proposer une interprétation qui sauve, à parts égales, la dignité des deux sexes.⁸⁰

⁷⁷ TOUBOUL, Patricia, “ Le statut des femmes : nature et condition sociale dans le traité de l’éducation des filles de Fénelon ”, *Revue d’histoire littéraire de la France*, Paris, 104^e année, n° 2, avril-juin 2004, p. 325-342.

⁷⁸ TOUBOUL, Patricia, art. cité, p. 325.

⁷⁹ FÉNELON, François de Salignac de la Mothe, *L’éducation des filles*, notice et notes de Mlle A. Perier, Paris, 1947, Librairie Hatier (coll. Les classiques pour tous, 58), p. 12.

⁸⁰ TOUBOUL, Patricia, “ Le statut des femmes : nature et condition sociale dans le traité de l’éducation des filles de Fénelon ”, *Revue d’histoire littéraire de la France*, Paris, 104^e année, 2 (avril-juin), 2004, p. 342.

Il faut croire que ce traité, largement diffusé et réédité à plusieurs reprises tout au long du XVIII^e siècle, a contribué à mettre en évidence l'importance d'une bonne éducation pour les filles de familles privilégiées et, qui plus est, à préférer l'éducation individuelle⁸¹ à l'éducation conventuelle en autant que la mère puisse être en mesure, selon sa morale, ses mœurs et son niveau de connaissance, de superviser l'éducation de sa fillette. Fénelon n'exclut pas la possibilité, pour les filles, de recevoir leur formation dans de « bons couvents »⁸². Il y a fort à parier qu'il exclut ainsi les écoles jansénistes. À la suite de Fénelon, Madame de Maintenon accordera la même importance aux rôles distinctifs des femmes, mères et épouses des milieux privilégiés. C'est entre les mains des futures mères et épouses du second ordre que repose la perte ou la continuation des biens patrimoniaux et même de la nation.

C'est dans la mouvance des actions charitables et des fondations d'écoles, mais également sur la base du constat qu'à la fin du XVII^e siècle, « ni l'éducation domestique ni l'éducation monastique n'étaient suffisantes pour les jeunes filles [...] ⁸³ », que Madame de Maintenon fonde Saint-Cyr. Paul Rousselot écrit : « Fénelon et M^{me} de Maintenon, qui en étaient convaincus, essayèrent l'un et l'autre d'y remédier, le premier par son traité de *l'Éducation des filles*, la seconde par la fondation de Saint-Cyr »⁸⁴. Pour cette femme, qui fréquentait les salons et entretenait des échanges épistolaires avec les grands noms de l'époque (comme, par exemple, Mme de

⁸¹ Selon ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 418, qui s'inspire d'un ouvrage de Fénelon, le *Télémaque* : « En principe, Fénelon préfère l'éducation privée à l'éducation publique pour les filles, tandis que pour les garçons il professait la doctrine opposée ».

⁸² Fénelon, « Avis de M. de Fénelon, Archevêque de Cambrai, à une Dame de qualité sur l'éducation de mademoiselle sa fille », *L'éducation des filles* (1687), Paris, Hatier, 1947, p. 72

Sévigné, Mlle de Scudéry, Fénelon et même Racine, qui composa à sa demande les pièces de théâtre *Esther* et *Athalie*), la piètre qualité de l'enseignement conventuel⁸⁵ est inacceptable et ce, particulièrement pour les filles de la noblesse française.

La motivation première de *l'épouse privée*⁸⁶ de Louis XIV en fondant l'école de Saint-Cyr était de permettre à des jeunes filles de la noblesse de s'instruire. Trop souvent, leurs pères, ruinés et ayant servi dans l'armée du roi, ne pouvaient leur offrir une éducation digne de leur rang⁸⁷. Esprit réaliste et pragmatique, mais également croyante et adepte des enseignements de saint Paul⁸⁸, Mme de Maintenon instruit les jeunes filles avec l'intention de les éloigner des vaines tentations féminines qui pourraient ruiner à elles seules la noblesse française. Pour la fondatrice, il est, à titre d'exemple, important que la jeune fille apprenne à travailler de ses mains et à faire de lourds travaux ménagers⁸⁹ pour contrer l'oisiveté, pour comprendre l'effort de la future gouvernante ou encore, dans les cas d'extrême pauvreté, pour que la jeune fille puisse elle-même assumer les travaux ménagers lourds.

⁸³ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 382.

⁸⁴ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, p. 383.

⁸⁵ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, p. 376-379.

⁸⁶ Voir MAINTENPN, Madame de, *Comment la sagesse vient aux filles*, propos d'éducation choisis et présentés par Pierre-E. LeRoy et Marcel Loyau, Paris, Barillat, 1998, p. 10.

⁸⁷ LEROY, Pierre-E et Marcel LOYAN, ouvr. cité, p. 14, croient, quant à eux, que les motivations de Mme de Maintenon pour la fondation de son institution d'enseignement sont davantage des causes personnelles, politiques et par l'amour des enfants.

⁸⁸ LEROY, Pierre-E et Marcel LOYAN, ouvr. cité, p. 14 : « Elle garde une attitude de soumission et d'humilité, suivant les enseignements de saint Paul ».

⁸⁹ Maintenon avait également le souci de rendre les filles de St-Cyr de meilleure constitution physique, ce qui est peut-être emprunté à Locke et à l'idée qu'il se faisait de l'hygiène pédagogique ou éducation physique.

Il va sans dire que Madame de Maintenon s'est heurtée à maints obstacles dans la réalisation de Saint-Cyr, des obstacles d'ailleurs rencontrés par les fondatrices des congrégations religieuses enseignantes en Nouvelle-France, ce qui confirme que la thèse des particularités coloniales est ici exclue. Une des difficultés majeures a été le recrutement. Il est vrai, comme on l'a vu, que l'instruction des filles était une idée neuve et qu'au XVII^e siècle, les femmes instruites comme Mme de Sévigné l'ont été à cause de la *seconde éducation des femmes*⁹⁰. Autodidactes, elles n'ont reçu dans leur enfance et leur jeunesse qu'une faible base qui les a conduites à l'âge adulte à redoubler d'efforts pour parvenir à un niveau élevé de connaissances. Mme de Maintenon a alors une double difficulté en recrutant des institutrices : le manque considérable d'instruction des femmes au XVII^e siècle et la laïcité des institutrices.

Il faut dire qu'à la fondation de Saint-Cyr, Mme de Maintenon ne voulait pas d'une institution conventuelle, mais bien d'une école laïque. Elle partage les idées de son époux, le roi Louis XIV, qui ne voit pas d'un bon œil la propagation des ordres religieux. Elle tente de recruter des enseignantes qui prononceraient des vœux simples, sans habits religieux ; mais devant les échecs ou les barrières, elle recule. En 1692, l'institution de Mme de Maintenon devient un monastère de Saint-Augustin. Néanmoins, ce ne sera qu'en 1707 que les enseignantes seront tenues de porter l'habit monacal de leur ordre⁹¹. Malgré des efforts répétés et insistants, l'encadrement religieux pour une institution est un impératif incontournable encore à la fin du XVII^e siècle... en France comme en Nouvelle-France.

⁹⁰ Terme employé par ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 424, pour désigner l'éducation des femmes à l'âge adulte.

L'autre difficulté a été le manque de matériel pédagogique. Comme les fondatrices des congrégations religieuses d'enseignement en Nouvelle-France qui ont dû produire elles-mêmes plusieurs textes dans l'intention d'améliorer l'enseignement dispensé aux filles⁹², Madame de Maintenon, elle, a écrit une quantité effarante de lettres et de textes pour Saint-Cyr. Des *Conversations* et des *Proverbes*, des *Entretiens*, des *Maximes*, des *Instructions* et enfin des *Lettres édifiantes*, bref, des écrits de grande qualité pédagogique, mais qui n'ont malheureusement pas été publiés : ils n'ont servi qu'à l'institution même de Saint-Cyr, ou dans certaines succursales⁹³.

Saint-Cyr et l'enseignement de Mme de Maintenon n'ont pas exercé, comme certains historiens l'ont cru, une influence certaine sur l'instruction des filles en général. Il faut redire que les écrits de Mme de Maintenon n'ont pas été publiés et que celle-ci n'écrivait pratiquement que pour Saint-Cyr⁹⁴. Bien que Micheline Dumont, Martine Sonnet et d'autres historiens demeurent avec l'idée que Saint-Cyr a eu une influence marquante sur l'instruction des filles, les explications concrètes manquent. En ce qui a trait à la Nouvelle-France, à l'exception de la pratique du théâtre pour les filles (qui n'était jusqu'alors offert qu'aux garçons), aucun autre élément innovateur

⁹¹ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome II, p. 12 et 58.

⁹² Par exemple, Marie de l'Incarnation laisse différents écrits spirituels et dictionnaires en langues amérindiennes. Voir Chantal Théry, « Entre humilité et héroïsation. Des femmes de plume et de tête en Nouvelle-France », dans Anette Hayward et Agnès Whitfield, dir., *Critique et littérature québécoise*, Montréal, Triptyque, 1992, p. 190.

⁹³ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome II, p. 85.

introduit par Mme de Maintenon ne semble avoir eu de réelles répercussions sur l'ensemble du modèle éducatif des Canadiennes. Au plus, le pensionnat à l'Hôpital Général de Québec, créé en 1725, est tenu par les Augustines, le même ordre religieux que Saint-Cyr.

C'est probablement la pensée de Daniel Roche qui est la plus révélatrice du réel impact de Madame de Maintenon et de Saint-Cyr et ce, quel que soit le lieu :

Le génie de Mme de Maintenon a été sans doute de comprendre combien tout ou une partie des noblesses avaient besoin d'un lieu de reproduction et de fonction adaptée. La maison de Saint-Louis, devenue Saint-Cyr, a utilisé le capital d'expérience, centenaire ou plus, des réformations pédagogiques et religieuses et elle l'a très tôt mobilisé au profit de la réforme morale et économique du second ordre placé au service de l'État. Ce modèle fut imité presque partout en Europe [...]⁹⁵.

L'instruction des jeunes filles de la noblesse apaise peut-être la crainte de la confusion des ordres, tant décriée par Charles Rollin ou encore par l'ingénieur Franquet qui se montre très hargneux envers l'éducation des habitantes dans la colonie⁹⁶. D'ailleurs, tout comme les jeunes filles de la noblesse ruinée qui ont donc accès à Saint-Cyr, il serait intéressant de voir si, en Nouvelle-France, les subventions accordées aux institutions religieuses enseignantes ne favorisent pas l'instruction des jeunes filles du second ordre plus que celle des roturières ? Bien que les études sur

⁹⁴ Selon ROUSSELOT, Paul, *ouvr. cité*, tome II, p. 85 et 88, Mme de Maintenon donnait certains conseils et correspondait avec les Bénédictines à Biszy et à Gomerfontaine pour l'éducation des filles de la noblesse.

⁹⁵ ROCHE, Daniel, *Les Républicains des lettres. Gens de culture et Lumières au XVIII^e siècle*, Paris, Fayard, p. 285.

⁹⁶ MARCIL, Claude et André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, en Bas-Canada, dans l'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec (Une histoire de l'éducation au Québec)*, Québec, 11, 1 (septembre), 1980, p. 8.

l'alphabétisation⁹⁷ prouvent que les femmes de la noblesse ont une plus grande propension à signer leur acte de mariage, une recherche dans les archives des congrégations religieuses d'enseignement pourrait être révélatrice.

⁹⁷ VERRETTE, Michel, « L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750-1849 », *RHAF*, Montréal, vol. 39, n° 1 (été 1985), p. 51-76.

4 – Les romans, la littérature jeunesse de Mme Le Prince de Beaumont et l'éducation domestique

De manière presque unanime, chacun des personnages influents aux XVII^e et XVIII^e siècles pour l'éducation des femmes déconseille fortement la lecture des romans et des comédies. C'est à se demander si le roman, ce genre mondain dont le public est majoritairement féminin, représente à ce point un réel danger pour celles-ci. Les romans les amènent-elles à l'oisiveté, à la préciosité ou encore aux folles passions, des faits si décriés à cette époque ? Ou encore, la lecture des romans et leur composition amènent-elles les femmes à une certaine émancipation qui échappe alors aux instances religieuses et patriarcales de l'Ancien Régime ?

Pour cette question, rappelons deux éléments. D'une part, le salon se trouve aux antipodes des lieux de dévotion qui dictent aux femmes leur rôle en favorisant même leur enfermement. Un magnifique passage de Paul Rousselot vient confirmer la réaction de certaines femmes face à ce cadre hautement statique et patriarcal et à leur apport depuis le milieu du XVII^e siècle :

La vie [dévot] ainsi comprise est très-digne, très-pure, très-élevée, mais elle est sombre ; c'est un majestueux édifice sans un rayon de soleil, un beau visage sans un sourire. Si de telles maximes avaient eu crédit partout, l'hôtel de Rambouillet n'aurait jamais existé, ni la galanterie à la Scudéry, ni le bel-esprit, ni l'éducation des femmes par la littérature, ni réciproquement l'influence littéraire des femmes, ni enfin, allons jusqu'au bout, la littérature elle-même du grand siècle, littérature qu'elles n'ont pas créée, mais à laquelle elles ont créé le milieu où elle devait naturellement éclore⁹⁸.

D'autre part, il est à remarquer (et ce passage insiste sur cet aspect) que la littérature sortie tout droit des salons est le matériau par excellence de la culture

mondaine ou encore de la *seconde éducation des femmes*. Qui plus est, les romans psychologiques ou les autres genres littéraires, tels que le genre épistolaire, l'écriture moraliste, les portraits et les conversations⁹⁹, qui sont attribuables aux écrivaines, ont permis aux créatrices d'obtenir un rôle culturel éminent et parfois politique. C'est dans les salons que l'élite savante et cultivée, qui gravite par ailleurs autour du pouvoir politique, se rencontre. Les femmes de la noblesse hautement lettrées peuvent alors, à travers les échanges dans les salons et par les échanges épistolaires, discuter avec des hommes de pouvoir et s'introduire dans les instances au pouvoir¹⁰⁰.

Bref, bien plus qu'un élément de socialisation entre les gens de l'élite (hommes ou femmes), la littérature offre aux femmes qui ont l'esprit laïc¹⁰¹, qui ont accès à la lecture (c'est-à-dire la fortune nécessaire pour l'achat de livres) une autonomie pour acquérir de nouvelles connaissances. Au XVII^e siècle, trop peu de livres pour l'enseignement des jeunes filles existent¹⁰². Les jeunes filles et les femmes doivent alors se tourner vers les écrits composés par les écrivaines précieuses pour

⁹⁸ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 373.

⁹⁹ SCUDÉRY, Madeleine de, *Les femmes illustres ou les harangues héroïques* (1642), préface de Claude Maignien, Paris, Côté-femmes éditions, 1991, p. 22.

¹⁰⁰ Voir BADINTER, Élisabeth, *Les passions intellectuelles. Désir de gloire (1735-1751)*, Paris, Fayard, 1999.

¹⁰¹ Il importe de souligner qu'il existait également une littérature dévote très répandue dans les bibliothèques féminines. La littérature dévote et ses conséquences pour l'éducation des filles ont été évoquées dans la section sur la création d'écoles monastiques, mais il faut ajouter que pour certaines familles, cette littérature jouait le même rôle que les romans dans les pratiques éducatives individuelles. Comme l'écrit si bien ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 302 : « Faite principalement pour les femmes, elle paya son tribut au bel esprit et à la préciosité : qu'est-ce que le mysticisme religieux, sinon la préciosité dans la dévotion ? ».

¹⁰² ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 279, montre très bien, dans les correspondances des dames influentes au XVII^e siècle comme Mme de Sévigné, leur difficulté à former une bibliothèque de jeune fille ou encore, que Mme de Maintenon doit composer elle-même les *Maximes*, *Proverbes*, *Conversations* et autres pour les jeunes filles de Saint-Cyr.

élargir leurs connaissances. Certains romans, particulièrement ceux de Mlle de Scudéry comme le *Grand Cyrus*¹⁰³ ou encore les *Conversations*¹⁰⁴, ont été écrits à cet effet. En plus d'instruire les femmes, l'écrivaine traite de l'éducation des femmes et même, officieusement, de leur émancipation. Mlle de Scudéry, dans *Les femmes illustres ou les harangues héroïques*¹⁰⁵, célèbre des personnages historiques et mythologiques féminins, ce qui contribue à promouvoir une référence féminine et une mémoire des femmes. C'est à travers les dialogues entretenus par ses personnages, et plus particulièrement le texte ou la « vingtième harangue : Sapho à Erinne »¹⁰⁶, que le discours de Mlle de Scudéry en faveur de l'éducation des femmes est le plus clairement défini. Par le fait même, cette précieuse prône également un discours émancipateur féminin.

Ceux qui disent que la beauté est le partage des femmes et que les beaux-arts, les belles-lettres et toutes les sciences sublimes et relevés sont de la sommation des hommes, sans que nous y puissions prétendre aucune part, sont également éloignés de la justice et de la vérité¹⁰⁷.

Il est important de rappeler que la lecture, pour les précieuses, doit être à l'image d'un art de la conversation agréable et intelligente, qui joue le jeu des codes de la civilité de cette société polie. Bref, le mot d'ordre est de lire des romans pour apprendre à bien parler et converser avec l'autre. Lire l'histoire, la géographie et les autres livres sert, aux XVII^e et XVIII^e siècles, à nourrir l'esprit et à étendre ses

¹⁰³ Mlle de Scudéry, *Grand Cyrus* (1650-1653).

¹⁰⁴ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome I, p. 277. Selon cet auteur, les *Nouvelles Conversations de morale* (1688) de Mlle de Scudéry ont servi de livre de lecture à Saint-Cyr entre 1688-1690. Après cette date, ils ont été retirés, puisque considérés comme trop mondains et précieux.

¹⁰⁵ SCUDÉRY, Madeleine de, *Les femmes illustres ou les harangues héroïques* (1642), préface de Claude Maignien, Paris, Côté-femmes éditions, 1991.

¹⁰⁶ Madeleine de Scudéry, ouvr. cité, p. 154 à 163.

¹⁰⁷ Madeleine de Scudéry, ouvr. cité, p. 155.

connaissances. Ces femmes savent reconnaître l'apport de la lecture puisque, paradoxalement, les précieuses n'étaient majoritairement pas instruites et cela se perçoit par exemple par l'orthographe¹⁰⁸. Paul Rousselot écrit : « De l'esprit, un goût naturel ou acquis pour les choses de l'intelligence, la lecture et la conversation, voilà ce qui formait les femmes du XVII^e siècle; en réalité, elles ne se donnaient pas la peine de s'instruire autrement, mais le milieu où elles vivaient était un milieu favorable¹⁰⁹ ».

Ces femmes du XVII^e siècle, conscientes de l'importance de l'instruction des femmes et de son matériau qu'est la littérature, n'avaient aucun projet pédagogique. Qui plus est, selon Paul Rousselot, « M^{me} de Sévigné, si large dans son indulgence d'honnête femme, n'aurait pas eu l'idée de transformer le roman en instrument *direct* d'éducation; cette idée bizarre, raffinée, plaît aux moralistes pédagogues du XVIII^e siècle¹¹⁰ ». Depuis les salons parisiens où l'élite savante et politique se côtoie, les écrits des précieuses, bien que diffusés à travers le royaume, ne s'adressent qu'à l'élite et ce, pour marquer davantage leur place au sein de cette même intelligentsia. Comme l'écrit si bien Marie-Claire Grassi, « Écrire, pour une élite, c'est reproduire sur papier les marques de sa distinction sociale et s'assurer de sa réciprocité¹¹¹ ». Bref, bien que les précieuses aient des convictions en matière d'éducation et d'émancipation des femmes, seule Mme de Maintenon a réalisé un projet d'éducation

¹⁰⁸ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 286.

¹⁰⁹ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 287.

¹¹⁰ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome II, p. 157.

¹¹¹ GRASSI, Marie-Claire, *Lire l'épistolaire*, Paris, Dunod, 1998, p. 14.

des filles. Leurs écrits servent néanmoins très efficacement à la pratique de la rhétorique, à la seconde éducation des femmes de l'élite et à l'éducation mondaine.

Il faut réellement attendre le XVIII^e siècle pour que la littérature serve de réel support didactique aux fillettes et aux jeunes filles. Probablement inspirés par les romans épistolaires, ou encore par les entretiens ou les dialogues, les principaux auteurs de *lettres didactiques* (ou encore d'ouvrages didactiques publiés sous forme d'échanges épistolaires : « l'instruction par lettre¹¹² ») sont Mme le Prince de Beaumont, Mme de Genlis, Mme de Lambert et l'abbé Reyre, pour la France, et lord Chesterfield pour l'Angleterre¹¹³. La *lettre didactique*, ainsi nommée par Marie-Claire Grassi¹¹⁴, qu'elle soit réelle ou fictive, se caractérise par le discours d'un maître, d'un parent ou d'un mentor – discours qui est à la fois pédagogique et moral – à son élève ou son enfant.

Jeanne Marie Le Prince de Beaumont est une auteure et une femme exceptionnelle. Contrairement à Mme de Genlis et à Mme de Lambert, elle est issue du Tiers État et ne fréquente aucunement les salons mondains. Bien qu'au fil du temps ses ouvrages soient remarqués par l'élite princière de diverses nations européennes avec qui elle correspond, la critique, en France, est parfois dithyrambique, comme le montrent particulièrement Grimm et le marquis de

¹¹² GRASSI, Marie-Claire, *ouvr. cité*, p. 117.

¹¹³ GRASSI, Marie-Claire, *ouvr. cité*, p. 28, 117-120.

¹¹⁴ GRASSI, Marie-Claire, *ouvr. cité*.

Caraccioli¹¹⁵. Il est fort probable que sa condition de roturière, et le fait qu'elle n'appartient pas à cette communauté des savants et des lettrés dont les membres se rencontrent dans les divers salons parisiens, l'exposent à des brimades et des sarcasmes de la part de la critique et des autorités ?

Ce qui est le plus important à saisir de l'œuvre de Mme le Prince de Beaumont, c'est que, pour la première fois, un matériel pédagogique a été créé spécifiquement pour les fillettes et les adolescentes. Avant elle, aucun n'avait cru bon de publier des contes, des fables ou autres à des fins pédagogiques pour les filles, ni le théoricien Fénelon, ni même Mme de Maintenon. À partir de la publication du *Magasin des Enfants* (1756), ou même dès 1750 (et ce jusqu'en 1753) avec le périodique qui est publié mensuellement à Londres, le *Nouveau magasin français*, les gouvernantes (qui jusqu'alors étaient un personnage ambigu, à mi-chemin entre la nounou, la domestique et l'institutrice¹¹⁶) ou encore les préceptrices peuvent s'appuyer sur des ouvrages pour l'enseignement. L'éducation des filles au XVIII^e siècle s'en trouve assurément améliorée, mieux encadrée, du moins facilitée.

Il importe de s'attarder aux écrits de Mme le Prince de Beaumont pour deux raisons majeures : d'une part, ils ont révolutionné l'instruction des filles à domicile durant la période même où a vécu Élisabeth Bégon ; et d'autre part, ils sont

¹¹⁵ BEAUMONT, Jeanne-Marie Le Prince de, *Contes et autres écrits*, édition présentée par Barbara Kaltz, Oxford, Voltaire Foundation Ltd, 2000, p. xviii.

¹¹⁶ ROUSSELOT, Paul, ouvr. cité, tome I, p. 292 écrit à cet effet pour la période du XVII^e siècle : « Appelons les choses par leur nom ; la gouvernante était une bonne d'enfants, pas autre chose ; " l'institutrice " n'existait pas encore : où l'aurait-on trouvée et où se serait-elle formée ? Il aurait fallu que les parents, que la mère surtout prît elle-même ce soin, en cherchant dans son personnel

susceptibles d'avoir eu un écho au Canada et ce, même après le Régime français. De fait, bien que la majorité de ses écrits pédagogiques aient été écrits peu avant la Conquête (1759) et durant le Régime anglais, cette dame est, dès 1748, préceptrice à Londres. C'est là d'ailleurs qu'elle rencontre son second époux (1760), un Français, collaborateur de l'armée anglaise lors de la guerre franco-britannique au Canada¹¹⁷. Ses écrits ont été publiés en Angleterre jusqu'à son retour en France en 1760 et ont été traduits en plusieurs langues. À titre d'exemple, Mme Le Prince de Beaumont, qui a également écrit des romans épistolaires, publie en 1750 ses *Lettres de madame Du Montier*. Ce roman, où elle prône l'éducation des filles, est traduit en sept langues¹¹⁸.

Si les romans épistolaires ou les autres textes des écrivaines du XVII^e et XVIII^e siècle ont servi à la *seconde éducation des femmes*, les écrits de Madame le Prince de Beaumont ont servi, pour la plupart, à la première éducation des femmes, c'est-à-dire des fillettes et des adolescentes et ce, plus particulièrement pour l'éducation dans le milieu familial. Il est à rappeler que parfois, aux XVII^e et XVIII^e siècles, les jeunes filles sortaient des couvents à l'âge de seize ans fortement ignorantes. Elles continuaient donc leur formation à la maison paternelle ou encore, une fois mariée, dans leur nouvelle demeure¹¹⁹, et c'est ce qui caractérise la *seconde éducation des femmes*. Bref, le mérite de Jeanne Marie le Prince de Beaumont a été de fournir une littérature pour les enfants, mais également des livres pour l'instruction

domestique, sur ses terres, chez ses amis ou dans une communauté bien réglée, "quelque fille capable d'être formée", et en lui faisant faire sous ses yeux un apprentissage de son emploi ».

¹¹⁷ BEAUMONT, Jeanne-Marie Le Prince de, *Contes et autres écrits*, édition présentée par Barbara Kaltz, Oxford, Voltaire Foundation Ltd, 2000, p. xi.

¹¹⁸ BEAUMONT, Jeanne-Marie Le Prince de, ouvr. cité, p. xvii.

laïque des fillettes, bien que parfois moralisants. Elle offre donc aux filles et aux préceptrices le support nécessaire à leur formation et à leur indépendance.

¹¹⁹ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome II, p. 179.

5 – Conclusion du chapitre II

Au XVIII^e siècle, l'éducation des filles demeure une véritable préoccupation. Dans le prolongement des débats du siècle précédent sur les *femmes savantes* et les *précieuses ridicules*, plusieurs écrivains, philosophes, penseurs ou réformateurs se sont penchés sur cette question. Qu'il s'agisse de l'abbé de Saint-Pierre, de Rabillier, de Mme de Miremont, de Panckoucke, de d'Alembert, de l'abbé Pluche ou encore de Rousseau, de Mme d'Épinay, de Mme de Genlis et bien d'autres, bref, des hommes et des femmes au siècle des Lumières ont pris à cœur le sujet de l'éducation des filles.

Les femmes de milieux privilégiés se sentent également de plus en plus motivées à accéder à un haut niveau d'instruction et à la diversifier malgré les discours patriarcaux prônant la division sexuelle des connaissances et des habiletés. Les femmes sont donc restreintes dans leurs acquisitions intellectuelles, particulièrement celles dites masculines comme les sciences, les langues, etc. Les penseurs cartésiens du XVII^e siècle ont laissé place aux philosophes des Lumières pour qui la nature féminine est déterminante. *Émile ou de l'éducation*, le roman pédagogique de Rousseau, ce philosophe quelque peu contradictoire et ambigu, est un exemple révélateur de cette pensée sur la nature féminine qui survivra malheureusement au XVIII^e siècle. Bien que les philosophes des Lumières ne soient pas tous de cet avis concernant les femmes, notamment d'Alembert, Voltaire ou Laclos, rien ne résume mieux sa position et celle de la société patriarcale du XVIII^e siècle que cet extrait d'un article de Catherine Larrière :

On trouverait plutôt, dans la pensée des Lumières, ce qui peut justifier que l'on prive les femmes de leurs droits civils, qu'elles soient exclues de l'exercice de la citoyenneté, et que leur

soit fermé l'accès aux formes les plus développées du savoir. Présentant, au livre V d'*Émile ou le l'éducation*, « Sophie, ou la femme », Rousseau rejette formellement l'égalité des sexes, dit les bienfaits de l'ignorance, exclut les femmes de la politique, et même de toute autonomie : les femmes ne sont pas faites comme les hommes, mais pour les hommes, leur nature est d'obéir¹²⁰.

Comme le sous-entend Catherine Larrière, l'accès à l'instruction est clairement contraint pour les femmes, tout comme l'accès au pouvoir culturel ou politique. Cependant, il faut rappeler que, malgré le discours dominant, des femmes de milieu privilégié accèdent à la science des hommes. Entre la théorie et la pratique, certaines ont réussi à se faufiler derrière les failles du discours dominant et se sont par exemple vouées à la science. Ce fut le cas de la comtesse de Coigny, de la Demoiselle de Biheron et de la très connue Madame du Châtelet qui ont acquis leurs connaissances à l'âge adulte, entourées d'amis et de professeurs¹²¹. Pour transgresser le discours, et pour pousser les connaissances au-delà de la littérature scientifique disponible alors pour les femmes, (genre de vulgarisation scientifique d'un style léger¹²²), les femmes privilégiées se tournent donc vers l'éducation domestique et les pratiques éducatives

¹²⁰ LARRÈRE, Catherine, « Le sexe ou le rang ? La condition des femmes selon la philosophie des Lumières », dans Christine Fauré, dir., *Encyclopédie politique et historique des femmes*, Paris, PUF, 1997, p. 169.

¹²¹ Au sujet de Madame du Châtelet, les ouvrages d'Élisabeth Badinter sont très intéressants. BADINTER, Élisabeth, *Émilie, Émilie. L'ambition féminine au XVIII^e siècle*, Paris, Flammarion, 1983 et BADINTER, Élisabeth, *Les passions intellectuelles. Désir de gloire (1735-1751)*, Paris, Fayard, 1999.

¹²² Sur ce sujet, voir l'article de PEIFFER, Jeanne, « La littérature scientifique pour les femmes au siècle des Lumières », Marie-Claude Hurting, Michèle Kail et Hélène Rouch, dir., *Sexe et genre. De la hiérarchie entre les sexes*, Paris, édition du Centre national de la recherche scientifique, 1991, p. 137-146.

individuelles¹²³. Mais, comme l'écrit Badinter, « tout le monde ne peut bénéficier des leçons d'un Maupertuis ou d'un Clairaut, comme la marquise du Châtelet »¹²⁴.

Le préceptorat féminin est sans contredit la meilleure façon pour les filles d'accéder à un niveau élevé et élaboré de connaissances, de lire des livres interdits comme les romans et de s'initier à des matières dont les femmes sont habituellement exclues, comme les sciences, le latin, les langues et autres. Élisabeth Bégon l'a compris et a ainsi permis à sa petite-fille d'obtenir des connaissances au-delà des prescriptions selon son sexe. Par là, elle offre à sa petite-fille, Marie-Catherine, le meilleur héritage qu'une femme puisse transmettre à une autre femme : celui de la liberté intellectuelle. Si Marie-Catherine possède une intelligence et des connaissances supérieures, mais également si elle excelle dans l'art de l'écriture épistolaire, elle parviendra peut-être, un jour, à s'intégrer à un réseau composé d'hommes et de femmes instruits et influents. Sa famille sera de surcroît assurée d'une meilleure alliance.

¹²³ Il est à noter que certains grands professeurs de sciences offrent des cours. Souvent gratuites, ces classes sont ouvertes au grand public, tant aux femmes qu'aux hommes. Ces faits sont rappelés dans BADINTER, Élisabeth, *Les passions intellectuelles. Désir de gloire (1735-1751)*, Paris, Fayard, 1999, p. 210-221.

¹²⁴ BADINTER, Élisabeth, *Les passions intellectuelles. Désir de gloire (1735-1751)*, Paris, Fayard, 1999, p. 210.

CHAPITRE III

ÉLISABETH BÉGON. UN EXEMPLE DU PRÉCEPTORAT FÉMININ EN NOUVELLE-FRANCE.

1 – Élisabeth Bégon

Marie-Isabelle-Élisabeth Bégon est née à Montréal en 1696¹. Son père, Étienne Roberet de la Morandière, est garde-magasin du roi, une fonction qui lui procure un rang enviable au sein des élites de la colonie. C'est en 1712 qu'elle rencontre, probablement pour la première fois, Claude-Michel Bégon, son futur époux. Frère cadet de l'intendant Bégon, alors en poste dans la colonie, il arrive à Montréal blessé à la suite de ses aventures rocambolesques sur les mers et aux colonies. Faute de caserne militaire à Montréal, il reçoit donc les soins appropriés au sein de la famille Roberet de la Morandière.

En 1718, malgré le refus énergique de la famille Bégon, qui appartient à la noblesse de Blois en France, Élisabeth et Claude-Michel s'unissent. Leur mariage « à la gaumine » soulève un véritable tollé dans la colonie comme en France, mais finit par être officialisé. Peut-être Claude-Michel Bégon, fils cadet de famille noble, était-il

¹ Sur BÉGON, Élisabeth, voir l'avant-propos de Nicole Deschamps, auquel ces pages doivent beaucoup, dans BÉGON, Élisabeth, *Lettres au cher fils : correspondance d'Élisabeth Bégon avec son*

destiné à une carrière ecclésiastique, comme une bonne partie des garçons dans sa situation² ? Quoi qu'il en soit, qu'il ait ainsi bravé l'autorité familiale pourrait expliquer les lenteurs de son avancement dans la carrière, à moins que ce ne soit le fait de demeurer en Nouvelle-France et d'épouser une roturière de la colonie qui soit en cause³.

Leur mariage durera trente ans, trois ou quatre enfants naîtront de cette union, mais seul le cadet des enfants, leur fils Claude-Michel-Jérôme (né en 1732 et envoyé dès son tout jeune âge dans la famille Bégon en France) survivra à ses parents. L'aînée, Marie-Catherine-Élisabeth, née en 1719, soit un an après le mariage de ses parents, épouse en 1737 Michel de Villebois de La Rouvillière. Atteinte de tuberculose en 1740, elle laisse dans le deuil ses deux enfants. Son fils, Honoré-Henri né en 1738, sera élevé en France au sein de la famille de son père et Marie-Catherine, née en 1739, sera elle, élevée par sa grand-mère maternelle.

À la mort de son époux en 1748 à Trois-Rivières, Élisabeth Bégon retourne à Montréal. C'est à Montréal qu'elle commence sa correspondance avec son gendre qui devient, en mai 1749, commissaire ordonnateur de la Louisiane à la Nouvelle-Orléans. La correspondance d'Élisabeth Bégon exprime son amour envers cet homme

gendre, établissement du texte, notes et avant-propos de Nicole Deschamps, Montréal, Boréal Compact Classique, 1994.

² À titre d'exemple, voir l'abbé de Choisy « [...] qui, en sa qualité de cadet, fut destiné à la carrière ecclésiastique... », dans *Mémoires de l'abbé de Choisy. Mémoires pour servir à l'histoire de Louis XIV et Mémoires de l'abbé de Choisy habillé en femme*, édition présentée et annotée par Georges Mongrédien, réim. de l'édition de 1966, Paris, Mercure de France (coll. « le Temps retrouvé »), 2002, p. 9.

³ Ces questions sont également soulevées par Nicole Deschamps, dans BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, à l'exception de celle concernant la carrière ecclésiastique à laquelle on aurait pu le destiner.

et son espoir de le retrouver. Les dernières lettres, en revanche, manifestent davantage son respect des bienséances familiales, comme en témoigne, entre autres, ce passage assez représentatif du ton qui domine alors dans ses lettres où s'expriment, par exemple, des souhaits de santé :

Adieu, mon très cher fils. Je te demande en grâce de conserver ta santé qui m'est et me sera toujours très chère.
 Mon cher père te fait mille tendres amitiés. Il te demande comme moi de nous aimer autant que nous vous aimons. Donne-nous de tes nouvelles et compte que c'est tout ce qui peut nous dédommager d'être séparés, ce à quoi je ne puis me faire.
 Adieu, aimable fils, je t'embrasse de tout mon cœur et t'assure que je suis et serai toute ma vie ta tendre et bonne vieille mère. [s.] Roberth Bégon⁴.

Au delà de l'amour illusoire d'Élisabeth pour son gendre, qui anime la majorité des lettres, c'est l'amour maternel et les responsabilités envers Marie-Catherine qui sont également les leitmotivs de cette écriture épistolaire. La correspondance devient même un élément qui participe à la formation intellectuelle de Marie-Catherine et à l'apprentissage des conventions mondaines du milieu du XVIII^e siècle. De fait, Marie-Catherine s'implique activement dans l'écriture de certaines lettres et partage également la lecture de celles de son père adressées à Élisabeth⁵.

Élisabeth Bégon offre ainsi un excellent cas de figure de ce à quoi pouvaient ressembler les pratiques éducatives individuelles des filles en milieu domestique au XVIII^e siècle. L'intérêt en est d'autant plus grand que cet exemple permet tout aussi bien d'esquisser, dans une perspective comparatiste, un parallèle entre les possibilités

⁴ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, Lettre du 1^{er} octobre 1752, p. 411.

d'éducation domestique féminine en Nouvelle-France et en France. Dans cette correspondance, il est également possible de saisir l'évolution, sur un peu plus de quatre ans, de l'enseignement offert à une fillette, depuis l'âge de neuf ans jusqu'au seuil de l'adolescence, à treize ans. Au reste, l'étude de cette correspondance d'Élisabeth Bégon et de ses stratégies éducatives se divise en deux périodes, examinées tour à tour : il s'agit d'abord de retracer l'éducation de Marie-Catherine et de son enfance en Nouvelle-France, puis de l'éducation de celle-ci en France lors des premières années de son adolescence.

⁵ Au sujet de la lecture à haute voix des correspondances, voir François Melançon, « Façonner et surveiller l'intime : lire en Nouvelle-France », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratiques de l'intimité*, Québec, Institut Québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 17-45.

2 – L'état de la recherche sur le personnage d'Élisabeth Bégon

Un peu à l'instar du premier chapitre, il importe de connaître, avant d'approfondir l'étude du personnage et de son rôle de préceptrice, les recherches qui ont été faites sur Élisabeth Bégon, qui demeure un personnage peu connu des historiennes et historiens spécialistes de la Nouvelle-France. Le préceptorat féminin est également une méthode d'enseignement qui a peu attiré l'attention jusqu'ici – et pour cause, puisque ni l'enseignement domestique, ni le personnage d'Élisabeth Bégon n'ont sans doute été suffisamment étudiés. Du côté de la discipline historique, seule Denise Lemieux, historienne des mentalités, a un peu plus approfondi ce personnage. Mais si une étude consacrée à l'histoire du préceptorat féminin en France ou encore en Nouvelle-France avait existé, il est probable que les conclusions auxquelles elle parvient dans *Les petits innocents. L'enfance en Nouvelle-France*⁶ n'auraient pu être les mêmes. Audacieuse pourtant, dans son ouvrage sur l'histoire de la culture et plus précisément celle de la famille et des enfants⁷, elle s'appuie sur des sources souvent négligées par les historiens⁸. Son projet consiste à définir la place de la famille dans la société de la Nouvelle-France et à mesurer l'importance de l'enfance. Pour ce faire, elle propose d'étudier les étapes de l'enfance dans son contexte historique et d'analyser les connaissances portant sur l'enfance dans la

⁶ LEMIEUX, Denise, *Les petits innocents. L'enfance en Nouvelle-France*, Québec, Institut de recherche sur la culture, 1985.

⁷ Cette recherche s'inscrit dans la mouvance des intérêts du début des années 1980 pour les relations familiales.

⁸ Ses sources sont en fait différentes données quantitatives fournies par, entre autres, les démographes, ce qui permet une analyse plus solide des faits historiques. Des sources plus traditionnelles mais indirectes comme Les Relations des Jésuites, des correspondances, des proverbes, l'iconographie, etc. prennent une place importante dans cette étude historique. De plus, l'étude des travaux sur l'histoire de la famille complète les données de l'auteur.

culture québécoise à d'autres époques⁹. Pour Lemieux, comme pour l'ensemble des historiennes et des historiens consultés¹⁰, la difficulté des enfants d'accéder à l'école (à cause de l'éloignement par exemple) permet de formuler l'hypothèse suivante :

« Des modes informels de transmission de l'écriture ont dû remplacer des écoles en nombre insuffisant ou inaccessibles¹¹. Mme Bégon apprenant à écrire à sa petite fille n'est peut-être pas exceptionnelle, même si le contenu de son enseignement semble inusité¹². »

Pourtant, Élisabeth Bégon vivait en plein cœur de Montréal et sa petite-fille avait accès à plusieurs écoles dans les environs sans même que la distance l'oblige à y être pensionnaire.

Il faut dire que Lemieux utilise la correspondance d'Élisabeth Bégon non pas pour rendre compte du mode d'éducation domestique qui avait cours dans la colonie, mais bien davantage pour expliquer le système de tutelle et de curatelle. Elle l'utilise également pour saisir « les comportements et les sentiments¹³ » de cette famille de milieu privilégié. Selon l'auteure, le démembrement de la famille et l'envoi des enfants chez des tuteurs ou tutrices n'est pas une tendance perçue dans l'ensemble de la population. Sans véritablement prendre en compte les facteurs économiques, sociaux, géographiques propres aux familles en Nouvelle-France, elle arrive à la conclusion que, à l'exception d'événements dramatiques comme la maladie ou la mort d'un parent, les *habitants* gardent les enfants dans la cellule familiale jusqu'à environ l'âge de seize ans, âge moyen pour le début de l'apprentissage ou pour la

⁹ LEMIEUX, Denise, ouvr. cité, p. 15.

¹⁰ À titre d'exemple, voir MAGNUSON, Roger, *Education in New France*, Montréal, McGill et Queen' University Press, 1992.

¹¹ C'est nous qui soulignons.

¹² LEMIEUX, Denise, ouvr. cité, p. 43.

¹³ LEMIEUX, Denise, ouvr. cité, p. 35.

domesticité. Enfin, pour l'auteure, l'envoi des enfants au pensionnat atteste une certaine aisance, de sorte que ce sont encore les familles favorisées et éloignées qui sont plus enclines à la séparation hâtive des enfants d'avec leurs parents¹⁴. En revanche, ce n'est pas encore le cas d'Élisabeth Bégon et de toutes les femmes de milieux privilégiés en Nouvelle-France qui ont opté pour l'éducation domestique, du moins pour les fillettes et les adolescentes.

Lectures et recherches sur l'éducation des filles sous l'Ancien Régime invitent pourtant à nuancer les conclusions auxquelles parvient Lemieux, qu'adopte au demeurant la majorité des historiennes et historiens de la Nouvelle-France. Il existe dans la Métropole aux XVII^e et XVIII^e siècles un discours sur l'éducation des filles et sur le préceptorat féminin qui déteint sur la colonie. Comme on l'a vu dans le chapitre précédent, le discours en faveur des pratiques éducatives individuelles des filles est particulièrement bien formulé par Fénelon et bien d'autres à sa suite et ce, dès le milieu du XVII^e siècle. Près d'un siècle plus tard, la littérature jeunesse, celle de Madame Le Prince de Beaumont, servira de matériel pédagogique pour l'instruction des filles à domicile. Les discours, les débats, les traités sur l'éducation, la nouvelle littérature pour soutenir l'instruction des filles ont influencé l'ensemble de la population appartenant aux milieux favorisés et ce, même au-delà de l'Ancien Régime. Bref, l'éducation donnée par Élisabeth Bégon à sa petite-fille, n'est pas si *informelle*, comme le prétend Lemieux, ou encore motivée par la difficulté d'accéder à une école pour des raisons d'ordre géographique ou économique. L'éducation

¹⁴ LEMIEUX, Denise, ouvr. cité, p. 42.

domestique dans les familles de la noblesse aux XVII^e et XVIII^e siècles est tout simplement un mode de transmission féminin d'un savoir mondain et global, jumelant l'apprentissage de l'étiquette et les connaissances intellectuelles.

Élisabeth Bégon est donc un personnage que n'ont pas toujours su bien appréhender les historiennes et historiens qui l'ont utilisée pour formuler certaines hypothèses de recherche. Roger Magnuson, par exemple, cite un extrait d'une lettre d'Élisabeth Bégon. L'auteur ne semble pas suffisamment informé sur cette épistolière et sa source est directement tirée des archives nationales. Il n'a donc approfondi aucune étude sur cette femme, pas même la notice consacrée à Bégon dans le *Dictionnaire biographique du Canada*, ce qui lui aurait évité certaines erreurs. Il écrit :

*Madame Marie Bégon, whose correspondence constitutes a lively record of polite society in mid-eighteenth-century Quebec, taught her daughter geography, history, and Latin. In a letter to her son in France, she describes her educational day...*¹⁵

Quatre faits sont mal établis dans ces quelques lignes. Premièrement, les historiens n'utilisent pas le nom de Marie Bégon, mais plutôt celui d'Élisabeth Bégon, née Marie-Isabelle-Élisabeth Roberbert de La Morandière. Deuxièmement, il ne s'agit pas de l'éducation de sa fille, mais bien de sa petite-fille. Troisièmement, le destinataire de cette lettre n'est pas son fils mais bien son gendre, qu'elle nomme *mon cher fils* suivant une habitude propre à la langue classique. Enfin, l'envoi ne se fait pas en France (bien qu'au début de ses lettres, il y ait une ambiguïté sur le pays où s'est fixé

son gendre) mais plutôt à la Nouvelle-Orléans, puisque six mois après le début de la correspondance, en mai 1749, Michel de Villebois de la Rouvillière s'y est établi.

Enfin, il importe de signaler que la totalité des articles sur Madame Bégon sont le fait de littéraires et non pas d'historiens, et que ces recherches interrogent essentiellement la dimension épistolaire de ses textes¹⁶. Ce fait explique peut-être également le manque de sources ou d'études disponibles auxquelles pouvait recourir Roger Magnuson pour sa recherche sur ce personnage et qui l'a conduit à commettre certaines erreurs d'interprétation. Cela dit, les articles publiés par des littéraires sont nombreux, qu'il s'agisse de Nicole Deschamps (« micropsychanalyste » à qui l'on doit l'avant-propos à la réédition de la correspondance d'Élisabeth Bégon aux éditions Boréal Classique en 1994¹⁷ et plusieurs articles¹⁸ sur ce personnage¹⁹), de Martin Robitaille, auteur d'un article sur Élisabeth Bégon consacré au rapport à l'image²⁰, ou encore de Benoît Melançon, qui a signé un article sur la correspondance d'Élisabeth

¹⁵ MAGNUSON, Roger, *Education in New France*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 1992, p. 84

¹⁶ L'article le plus récent a été écrit par FERLAND, Rachel, « Du Nouveau Monde à l'Ancien : l'inscription d'un choc identitaire dans le réseau épistolaire et les *Lettres au cher fils* d'Élisabeth Bégon », *Des identités en mutation : de l'ancien au nouveau monde*, édition de Danielle Forget et France Martineau, Ottawa, Éditions David (coll. Voix savantes), 2002, p. 141-170.

¹⁷ BÉGON, Élisabeth, *Lettres au cher fils : correspondance d'Élisabeth Bégon avec son gendre*, établissement du texte, notes et avant-propos de Nicole Deschamps, Montréal, Boréal Compact Classique, 1994.

¹⁸ DESCHAMPS, Nicole et Martin ROBITAILLE, « De l'acte d'écrire comme tiers épistolaire : l'œuvre d'Élisabeth Bégon », Georges Bérubé et Marie-France Silver, textes réunis et présentés par, *La lettre au XVIII^e siècle et ses avatars. Actes du Colloque international tenu au Collège universitaire Glendon University York 29 avril – 1^{er} mai 1993*, Toronto, Éditions du Gerf (coll. Dont actes), 1996, n^o 14, p. 291-304.

¹⁹ Voir <http://www.archiv.umontreal.ca/P0000/P0178.htm>

²⁰ ROBITAILLE, Martin, « Du rapport à l'Image dans les lettres d'Élisabeth Bégon », dans *Femmes en routes lettres. Les épistolaires du XVIII^e siècle*, Marie-Laure Girou Swiderski (U. d'Ottawa) et Marie-France Silver (U. York), dir., *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*, Voltaire Foundation, Oxford, 2000, p. 41 à 57.

Bégon en 1997²¹, où se conjuguent ses intérêts pour la pratique épistolaire²² et la dimension sociale des textes.

À la différence des chercheurs dont les contributions s'inscrivent dans le champ des études littéraires, les historiennes et historiens n'ont consacré aucun article complet à Élisabeth Bégon. Ils ont, en revanche, majoritairement cité, et sans plus, la correspondance de ce personnage dans les études historiques sur les femmes²³, la famille²⁴, la lecture²⁵, la société²⁶ ou encore sur l'éducation en Nouvelle-France²⁷. Mais on ne retrouve, autant chez les historiennes et les historiens que chez les littéraires, aucune analyse en profondeur de la problématique de l'éducation et de l'instruction données par Élisabeth Bégon à sa petite-fille. La question préceptorale que suggère cette correspondance est partout négligée et c'est pourquoi ce mémoire propose de contribuer à reformuler et à nuancer les hypothèses avancées sur ce personnage historique et sur l'éducation des filles en Nouvelle-France, et plus particulièrement, à inscrire dans les thèmes historiographiques les pratiques éducatives individuelles qui avaient cours dans la colonie. La question du préceptorat

²¹ MELANÇON, Benoît, « La configuration épistolaire : lecture sociale de la correspondance d'Élisabeth Bégon », K. Quinsey, N. E. Didicher et W. S. Skakoon dir., *Lumen : Travaux choisis de la Société canadienne d'étude du dix-huitième siècle*, Alberta, Academic Printing & Publishing, 1997, tome XVI, p. 71-82.

²² Mention figurant sur la jaquette du livre de MELANÇON, Benoît, *Diderot épistolier. Contribution à une poétique de la lettre familière au XVIII^e siècle*, Montréal, Fides, 1997.

²³ Le collectif Clio, *L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles*, réimpr. de l'édition de 1982, édition entièrement revue et mise à jour, Montréal, Le Jour éditeur, 1992.

²⁴ LEMIEUX, Denise, ouvr. cité.

²⁵ MELANÇON, François, « Façonner et surveiller l'intime : lire en Nouvelle-France », dans *Discours et pratiques de l'intime*, Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 17-45. On ne confondra pas François Melançon et Benoît Melançon, nommé ci-dessus.

²⁶ MATHIEU, Jacques, *La Nouvelle-France. Les Français en Amérique du Nord. XVI^e –XVIII^e siècle*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2001.

²⁷ MAGNUSON, Roger, *Education in New France*, Montréal, McGill-Queen' University Press, 1992.

féminin qui se retrouve dans cette correspondance sera donc, pour la première fois, partie prenante d'une recherche historique.

3 – La correspondance d'Élisabeth Bégon et les stratégies éducatives : l'éducation de Marie-Catherine et son enfance en Nouvelle-France

Dans un premier cahier, dans une lettre en date du 16 novembre 1748, Élisabeth Bégon écrit :

Je ne te dirai pas grand'chose aujourd'hui, cher fils, ayant écrit presque toute la journée, ne passant point d'occasion que je n'écrive à notre cher général [La Galissonnière] en réponse de celles dont il m'honore. Il ne se contente pas de m'écrire à moi, il écrit aussi à ta fille, elle lui répond, et tout cela est de l'ouvrage pour cette pauvre vieille mère. Il faut faire notre école. Tout cela nous tient du temps que je ne regrette point, parce qu'elle en profite bien. Il n'y a qu'à l'écriture que nous avons de la peine, mais cela viendra. Pour tout ce qui est de mémoire, elle l'apprend autant que tu le peux souhaiter. Elle est toujours en procès avec M. le général [La Galissonnière] pour son langage de chou et pigeon qu'elle prononce mal. Je crois qu'il a cherché tous les mots en h et g et j pour lui composer une lettre très jolie ; mais elle la veut lire comme elle est écrite et fait des grimaces terribles, car elle veut plaire à son cousin²⁸ et fait ce qu'elle peut pour bien parler à son retour à Montréal, ce qu'il nous promet cet hiver²⁹.

Voilà à quoi pouvait ressembler une journée d'automne dans la vie d'Élisabeth Bégon dans ce Montréal du milieu du XVIII^e siècle. Une journée remplie, reflétant tout autant les devoirs de l'épistolière (qui entretient des liens importants avec les personnages influents de France et de Nouvelle-France) que ceux de la préceptrice. Sa petite-fille participe ainsi à cette vie mondaine par l'écriture et la lecture de lettres. Sans perdre de vue l'objectif premier d'Élisabeth, c'est-à-dire l'éducation et l'instruction de Marie-Catherine, il va sans dire que, comme les autres fillettes du XVIII^e siècle qui reçoivent une éducation à domicile, elle évolue dans un cadre exceptionnel, et reproduit les comportements et les activités journalières de son mentor.

²⁸ Le général de La Galissonnière est le cousin de la mère de Marie-Catherine. La mère du marquis de La Galissonnière est la sœur du défunt mari d'Élisabeth, soit Claude-Michel Bégon.

²⁹ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre du 16 novembre 1748, p. 47. Voir aussi la lettre du 18 mars 1749, p. 133.

Et quel mentor ! Au fait des événements politiques, diplomatiques, commerciaux et militaires de la colonie, connaissant bien les principaux acteurs de la vie mondaine en Nouvelle-France, à elle revient la gestion officieuse d'une sorte d'*agence de placement*³⁰ pour les hommes. Les fils ou les époux qui désirent obtenir des postes stratégiques dans les diverses colonies d'Amérique font appel à Élisabeth. Elle multiplie les lettres de recommandation et peu de requêtes lui sont refusées. Il est étonnant de constater le nombre de visiteurs qui se rendent à la maison des Bégon à Montréal et qui partagent repas et conversations. La participation de Marie-Catherine aux causeries ou aux divers protocoles de la sociabilité aura pour effet de former cette demoiselle et de la préparer à occuper le rang qui sera le sien dans la société. Ainsi, elle parviendra à formuler un discours de plus en plus raffiné et des jugements de qualité³¹ : « Elle nous tient quelquefois, écrit Élisabeth Bégon, des discours hors de son âge et cela sur des choses très graves et souvent sur des points de religion. J'ai le plaisir de la voir apprendre tout ce que je lui montre et de voir qu'elle entend et comprend bien tout ce qu'elle dit ». La conversation avec l'adulte appartenant à « la bonne compagnie » est, comme on le voit, l'un des aspects les plus importants dans l'éducation privée des filles. Benedetta Craveri résume magnifiquement l'importance de la conversation, un talent que Marie-Catherine devait acquérir pour s'intégrer aux cercles mondains de son temps :

Mais la conversation n'était pas seulement une fuite du monde : c'était une éducation au monde et même la seule dont beaucoup pouvaient disposer. Son utilité était si évidente que

³⁰ Le terme d'*agence de placement* est anachronique puisqu'il est typique des temps actuels mais il est employé dans ce texte puisqu'il résume bien la fonction d'Élisabeth Bégon.

³¹ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du 25 novembre 1748, p. 53. Voir également la lettre du 23 février 1749, p. 119 et la lettre du 28 mai 1749, p. 181.

les dictionnaires, eux aussi, en célébraient les vertus : «On doit aimer la conversation, c'est le bien de la société, c'est par elle que les amitiés se commencent et se conservent», lit-on dans celui de Richelet. «La conversation met en œuvre les talents de la nature et les polit. Elle épure et redresse l'esprit et elle est le grand livre du monde³².» Madame de Sévigné recommandait à Madame de Grignan de trouver un peu de temps pour converser avec sa petite fille de quinze ans, un enseignement plus utile que toute lecture³³. Un siècle plus tard, Madame Necker voulait que sa fille, encore enfant, fût assise sur un petit tabouret près d'elle pour suivre les entretiens qui se tenaient dans son salon. C'est dans la conversation qu'on apprenait «les beautés de la langue³⁴», que se formait le goût et que l'on acquérait, le plus aisément du monde, la culture éclectique et brillante si nécessaire pour vivre en société³⁵.

Un peu comme les Parisiennes qui tenaient les salons, Élisabeth Bégon vit à une époque où les amitiés mixtes étaient possibles et où une femme de cette trempe entretenait avec les hommes, du moins ceux appartenant à la petite noblesse, des rapports égalitaires et jouissait de leur considération³⁶. Son rôle et son influence dans la colonie sont d'autant plus importants qu'à cette époque, la délimitation des sphères privées et publiques existait à peine. Le réseau d'Élisabeth Bégon auquel Marie-Catherine avait accès était considérable³⁷ et la participation de ces hommes et femmes à son intégration à ce réseau prouvait réciproquement le respect que l'on accordait à sa grand-mère. Bien que la vie adulte de Marie-Catherine n'ait pas été écrite, la relation que celle-ci a développée dès l'enfance avec ces personnages influents – grâce à sa grand-mère et à l'éducation domestique – lui ont permis probablement d'avoir un avenir brillant : sans doute un mariage avec un très bon parti et des

³² *Dictionnaire de la langue française, ancienne et moderne, de Pierre Richelet, augmenté de plusieurs additions*, Bruys et frères, Lyon, 1728.

³³ Madame de Sévigné à Madame de Grignan, 15 janvier 1690, in *Correspondance, op. cit.*, vol. III, p. 810.

³⁴ SCUDÉRY, Mademoiselle de, *Clélie, op. cit.*, suite de la 4^e partie, livre 2, vol. VIII, p. 671.

³⁵ CRAVERI, Benedetta, *L'âge de la conversation*, traduit de l'italien par Éliane Deschamps-Pria, Paris, Gallimard, 2002, p. 357-358.

³⁶ Voir à ce sujet la revue annuelle *Dix-huitième siècle*, numéro spécial sous la direction de Sylvain Menant, publiée par la Société française d'étude du 18^e siècle avec le concours du C.N.R.S et du Centre Nationale des Lettres, Paris, n° 36 (Femmes des Lumières), 2004.

³⁷ Voir la thèse de ROULEAU, Jean-Noël, *La société canadienne au XVIII^e siècle d'après le témoignage de Madame Bégon, 1748-1753*, thèse de M.A., histoire, Université de Montréal, 1951.

connaissances sur qui elle pouvait compter pour faire son chemin dans le monde et solliciter des avantages pour les siens.

Le principal devoir d'Élisabeth Bégon, voire le désir le plus explicitement formulé par cette épistolière, est donc d'inclure, dès l'enfance, sa petite-fille dans un réseau influent. Ce même réseau comblera à la fois deux prérogatives : assurer, on l'a vu, à Marie-Catherine une place de choix au sein de cette société, mais également parfaire son éducation à cette fin. La participation active de certaines « grosses têtes³⁸ », d'administrateurs d'État, d'honnêtes gens et de lettrés travaillant à l'inclusion et à l'instruction de Marie-Catherine joue un rôle stratégique dans les pratiques éducatives d'Élisabeth Bégon.

La complicité des adultes et particulièrement celle du général La Galissonnière – qui est « membre de l'Académie des sciences de Paris et fondateur d'une Académie à Québec³⁹ » – à l'instruction et à l'intégration de cette petite fille au sein de la société mondaine du Canada du XVIII^e est vitale, mais n'est pas un fait d'exception. Les correspondances de certaines femmes influentes du XVIII^e siècle relatent la participation de savants ou d'hommes de lettres à l'éducation domestique des fillettes. À titre d'exemple, Fontenelle et l'abbé de Saint-Pierre avaient pris à cœur l'instruction de la future Madame de La Ferté-Imbault, qui est la fille de Madame Geoffrin, rendue célèbre par ses soupers et ses réceptions à l'hôtel de la rue

³⁸ Terme employé pour désigner les personnes haut placées dans cette société et, par ironie, pour désigner en deuxième sens la vanité de ces mêmes personnes. BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, p. 27.

Saint-Honoré⁴⁰. Plus tard dans le siècle, Madame Necker s'occupe personnellement de l'éducation de sa fille unique : Germaine, qui deviendra Madame de Staël, recevait des enseignements des hommes célèbres des Lumières comme Buffon et l'encyclopédiste Diderot⁴¹. De même dans la colonie, s'autorisant du lien de parenté qui l'unit au général, Élisabeth obéit probablement à une tradition dont Fénelon rappelle le principe dans son traité : « [...] mandez telle chose à votre frère ou à votre cousin : tout cela fait plaisir à l'enfant [...] »⁴².

Par-delà la volonté nette de faire participer Marie-Catherine – âgée d'à peine neuf ans – aux obligations sociales et familiales, aux conventions mondaines et religieuses qui ont cours dans les familles de la noblesse de ce temps, par-delà également les retours de service des amis d'Élisabeth qui participent à l'éducation et l'instruction de cette petite, il y a un désir affirmé de dépasser les simples bienséances et de créer entre l'enfant et certains adultes un lien affectif plus solide. Le général est d'ailleurs, plus que quiconque, la personne la plus importante dans l'éducation et la vie de Marie-Catherine, après sa grand-mère. L'extrait de la lettre du 29 décembre 1748 en est un bon exemple :

Notre chère petite fille et moi avons passé, mon cher fils, une bonne partie de l'après-dîner à faire nos compliments du premier de l'an. Elle a écrit à M. le général [La Galissonnière] et au père Saint-Pé qui sont ses meilleurs amis, et moi, aux trois puissances et à mes amis Marcol et Saint-Pé. Voilà te rendre compte, cher fils, de mes actions de ce jour⁴³.

³⁹ AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec. L'organisation scolaire sous le régime français 1608-17600*, Montréal, Centre de psychologie et de pédagogie, 1966, cahier n° 1, p. 52.

⁴⁰ CRAVERI, Benedetta, *L'âge de la conversation*, traduit de l'italien par Éliane Deschamps-Pria, Paris, Gallimard, 2002, p. 312-318.

⁴¹ CRAVERI, Benedetta, *ouvr. cité*, p. 384-385.

⁴² FÉNELON, *ouvr. cité*, p. 29

⁴³ BÉGON, Élisabeth, *Lettres au cher fils*, *ouvr. cité*, p. 78. Voir aussi la lettre du 22 avril 1749, p. 157.

Encore là, l'amitié entre adultes et enfants n'est pas étonnante sous l'Ancien Régime⁴⁴. Élisabeth Bégon suit encore fort probablement une tradition reprise et systématisée dans les enseignements de Fénelon. Ce dernier écrit ainsi, dans son chapitre sur les *instructions indirectes*, que la saine amitié est une façon agréable d'amener l'enfant « presque à toutes les choses qu'on voudra de lui ; on a un lieu assuré pour l'attirer au bien [...] »⁴⁵. Toujours selon Fénelon dans son traité de *L'éducation des filles*, la tâche d'une préceptrice comme Élisabeth Bégon est de faire apprécier l'enfant par les adultes et, réciproquement, les adultes à l'enfant. Pour ce faire, voici ce que propose Fénelon :

Pour rendre les gens de bien agréables aux enfants, faites-leur remarquer ce qu'ils ont d'aimable et de commode⁴⁶ : leur sincérité, leur modestie, leur désintéressement, leur fidélité, leur discrétion, mais surtout leur piété qui est la source de tout le reste⁴⁷.

L'éducation domestique est très loin de la rigueur de l'éducation conventuelle. C'est tout en douceur et avec l'objectif de rendre plaisant et attrayant l'apprentissage que la préceptrice dirigera l'enfant. C'est d'ailleurs grâce aux préceptes de Fénelon, qui ont connu une fortune considérable à la fin du XVII^e siècle et au XVIII^e siècle, que cette approche plutôt ludique est appliquée dans le milieu privé. Élisabeth Bégon s'en fera l'écho dans ses pratiques, en parfait accord avec un siècle qui considère volontiers à la suite de Fénelon que

⁴⁴ Phénomène par ailleurs bien étudié par ARIÈS, Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil, 1973

⁴⁵ FÉNELON, ouvr. cité, p. 33.

⁴⁶ Une référence faite par Mlle A. Perrier est jointe au mot « commode » : facile à vivre, point gênant pour autrui. FÉNELON, ouvr. cité, p. 24

⁴⁷ FÉNELON, ouvr. cité, p. 23-24.

Le moins qu'on peut faire de leçon en forme, c'est le meilleur ; on peut insinuer une infinité d'instructions plus utiles que les leçons même dans les conversations gaies. J'ai vu divers enfants qui ont appris à lire en se jouant : on n'a qu'à leur raconter des choses divertissantes, qu'on tire d'un livre en leur présence, et leur faire connaître insensiblement les lettres. Après cela, ils souhaitent d'eux-mêmes de pouvoir aller à la source de ce qui leur a donné du plaisir⁴⁸.

La lecture est, en effet, un plaisir qui se partage au XVIII^e siècle. Qu'il s'agisse d'un ouvrage de fiction ou encore d'une lettre adressée personnellement à quelqu'un, les textes sont lus, devant plusieurs personnes assemblées, à haute voix⁴⁹. Le rapport à l'intimité n'étant point délimité comme dans les sociétés occidentales actuelles, les jeunes filles qui recevaient une éducation à domicile participaient à ces soirées de lecture. Ce phénomène aura un triple effet : premièrement, de faire comprendre l'importance de la qualité du style épistolaire (souvent lue à haute voix, la lettre participe de l'art de la conversation) ; deuxièmement, de s'initier très tôt aux ouvrages profanes ; enfin, la lecture à haute voix renforce les liens familiaux, amicaux et sociaux et ce, par-delà les prescriptions religieuses et la censure qu'elles exercent⁵⁰. Dans ce Montréal du XVIII^e siècle, la famille Bégon n'est pas en reste : « Il n'y a que notre Outy qui nous tient souvent compagnie le soir et, pour nous amuser, Mater lit *Polexandre*⁵¹ ».

Il est important de souligner que la formation laïque dès l'enfance (bien qu'elle transgresse certaines règles de l'Église qui interdit, entre autres, la littérature

⁴⁸ FÉNELON, ouvr. cité, p.28.

⁴⁹ Voir MELANÇON, François, « Façonner et surveiller l'intime : lire en Nouvelle-France », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratiques de l'intime*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 17-45.

⁵⁰ MELANÇON, François, art. cité, p. 38.

romanesque⁵²) n'exclut pas une connaissance des règles de la vie chrétienne, avec notamment la participation aux fêtes religieuses⁵³ tout autant qu'à ses obligations comme la confession et la neuvaine⁵⁴. Il y a un respect des ordres religieux qui est de l'ordre de la coutume et qui transcende l'opinion individuelle de chacun. Un des extraits des plus délicieux de la correspondance d'Élisabeth Bégon est sans nul doute celui où est évoquée cette veille du Nouvel An, le 31 décembre 1748. Quatre éléments ressortent de cet extrait : la connaissance d'un roman moderne par la petite fille (grâce ou non à la lecture à haute voix), le niveau de culture de celle-ci, le respect des hommes de religion mais également la volonté de l'Église de superviser la lecture ; en voici le texte :

Mon cher père a dit en badinant que ce Duman ressemblait à Sancho Pança. Le père Nicolas, beau diseur, a répondu qu'il lui ressemblait véritablement. Ta fille l'a regardé avec un air d'impatience en lui disant : « Apparemment, mon Père, que vous avez lu Don Quichotte ». Le père lui a répondu : « Oui, mademoiselle, et je ne vous défends point de lire ce livre, et même je vous le permets. » Elle a riposté vivement : « Je le crois bien que vous ne me défendez pas et vous faites aussi bien, puisque je n'ai besoin de permission que de maman qui, je crois, est capable de juger si je peux lire un livre ou non, et je n'ai point à faire que personne se mêle qu'elle de ce que je dois faire. »

J'avoue, cher fils, que je n'ai pu m'empêcher de rire seule, malgré le peu d'envie que j'en ai et j'ai bien eu de la peine à trouver assez de sérieux pour lui faire une correction après leur départ. [...] Il a fallu en passer par là et lui dire qu'il fallait tout souffrir d'un prêtre⁵⁵.

Participant quelque peu à la conversation (bien qu'elle n'ait pas encore la maturité nécessaire pour cette formation plus tardive mais combien importante : l'art de la conversation), ce passage montre également que Marie-Catherine n'est point

⁵¹ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, p. 54. Nicole Deschamps note que *Polexandre* est un célèbre roman du XVII^e siècle, peut-être le premier roman *exotique* de la littérature française, écrit par Martin Le Roy de Gomberville (1600-1674).

⁵² MELANÇON, François, art. cité, p. 36.

⁵³ BÉGON, Élisabeth, lettre du 25 décembre 1748, ouvr. cité, p. 75.

⁵⁴ BÉGON, Élisabeth, lettre du 12 mars 1749, ouvr. cité, p. 129.

⁵⁵ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, p. 79-80.

éduquée dans la « crainte de Dieu », pour reprendre l'expression de Mgr de Laval⁵⁶. Au contraire d'une éducation conventuelle, elle n'est éduquée ni dans la crainte de Dieu, ni dans celle des hommes ou encore des adultes. De plus, une très grande confiance, sinon une symbiose, règne entre elle et sa grand-mère, et confirme le précieux rôle de préceptrice d'Élisabeth Bégon. Marie-Catherine, dans cet extrait, incarne bien l'une des figures centrales de l'âge classique et de notre première modernité : celle d'une femme émancipée ou éclairée, du moins intellectuellement. Son éducation domestique fait en sorte qu'elle s'affranchit d'une bonne partie des contraintes patriarcales, contrairement aux filles inscrites dans les institutions religieuses d'enseignement.

La formation laïque et relativement libre de Marie-Catherine permet également une mise à distance de certaines obligations liées à son sexe, car, dès sa jeune enfance, la fillette n'aime pas les travaux physiques ou manuels et n'est pas contrainte par sa grand-mère d'y participer. En Nouvelle-France, en plus de l'apprentissage des travaux de laine et d'aiguilles et des travaux ménagers, la correspondance mentionne également la participation aux activités de jardinage et d'entretien du potager⁵⁷. Dans le cas bien précis de Marie-Catherine, les ouvrages manuels, les travaux de ménage sont davantage un choix librement consenti qu'une obligation. Tout au long de la correspondance, Élisabeth relate le manque de

⁵⁶ AUDET, Louis-Philippe, *Histoire de l'enseignement au Québec 1608-1840*, Montréal, Holt, 1971, tome I, p. 150 écrit : « Le premier évêque de Québec, Mrg de Laval, souligne dans son approbation de la communauté nouvelle que les religieuses [les sœurs de la Congrégation de Notre-Dame] «élevaient les filles dans la crainte de Dieu et l'exercice des vertus chrétiennes, leur apprenant à lire et à écrire et les autres travaux dont elles sont capables» ».

⁵⁷ BÉGON, Élisabeth, ouv. cité, lettre du 17 avril 1749, p. 153.

motivation et d'application de sa petite-fille pour les travaux de toutes sortes, qu'il s'agisse de jardinage ou autre « ouvrage ». Elle n'insiste pas sur cette formation, se disant tôt ou tard que cela viendra⁵⁸, aimant « mieux qu'elle apprenne à lire et à écrire et d'autres petites sciences utiles dans le monde⁵⁹ ». Élisabeth Bégon semble être très confiante en l'avenir de sa petite-fille et ne pas s'inquiéter de sa situation future pour ne pas insister sur ce genre d'apprentissage, pourtant si prisé par Madame de Maintenon dans son école de Saint-Cyr, déjà évoquée dans le chapitre II. Comme l'explique si bien Paul Rousselot qui se réfère à la pédagogie de Madame de Maintenon :

À côté du souci de l'éducation physique, il y avait là, avec un apprentissage de la vie de ménage, une intention d'éducation morale : abaisser l'orgueil de ces jeunes filles qui se croyaient trop bien nées pour descendre à ces vulgaires et utiles emplois, dont l'effet devait être pourtant de les rendre du même coup « plus fortes, plus adroites et plus humbles⁶⁰ ».

Pour une toute petite fille du *monde*, l'apprentissage qui se fait par une préceptrice s'accompagne des relations qu'elle entretient avec les adultes. La lecture et l'écriture de lettres, celle de romans (ouvrages laïques) lus à haute voix ou non est impossible dans une formule institutionnelle et conventuelle. Un cadre rigoureusement religieux s'oppose d'emblée à une éducation libre et affranchie des contraintes et des discours religieux et patriarcaux. Bref, la formule préceptorale, particulièrement celle que privilégie Fénelon, accorde à la préceptrice et à l'enfant une liberté intellectuelle. L'enfant est grandement respecté dans ses intérêts et ses

⁵⁸ BÉGON, Élisabeth, ouv. cité, lettre du 9 janvier 1749, p. 87.

⁵⁹ BÉGON, Élisabeth, ouv. cité, lettre du 17 avril 1749, p. 153.

⁶⁰ ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, t. I. ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome II, p. 35-36.

aptitudes, ce qui est contraire aux normes qui ont cours dans les institutions religieuses d'enseignement. De plus, les possibilités d'enseignement en milieu domestique sont étonnantes et ne contraignent pas la petite fille à un cursus rigide.

Élisabeth Bégon est de cet avis :

Elle me fait passer le temps moins ennuyant que je ne ferais, en lui montrant tout ce qu'elle veut apprendre : tantôt l'histoire de France, tantôt la romaine, la géographie, le rudiment à lire français et latin, écrire, exemples, vers, histoire, tels qu'elle les veut, pour lui donner de l'inclination à écrire et à apprendre⁶¹.

À l'exception des « quatre règles de l'arithmétique⁶² », l'énumération qu'Élisabeth fait des activités d'apprentissage est en parfait accord avec les directives de Fénelon. Il est fort probable qu'elle ait pu s'inspirer de son traité de *L'éducation des filles*. De plus, Fénelon, comme on l'a rappelé plus haut, préconise la douceur, le respect de l'enfant et une pédagogie vivante, ce à quoi Élisabeth s'applique de son mieux. Qui plus est, il propose de multiplier les échanges entre les générations, échanges verbaux et épistolaires. Ce lien est d'emblée la clef de la réussite et de l'acquisition d'un bon raisonnement⁶³ :

C'est, pour vous former le jugement, c'est pour vous accoutumer à bien raisonner sur toutes les affaires de la vie ; il faut toujours leur montrer un but solide et agréable qui les soutienne dans le travail, et ne prétendre jamais les assujettir par une autorité sèche et absolue⁶⁴.

⁶¹ BÉGON, Élisabeth, ouv. cité, lettre du 9 janvier 1749, p. 87.

⁶² FÉNELON, ouv. cité, p. 62.

⁶³ Au sujet du « raisonnement », voir les lettres d'Élisabeth Bégon du 14 février 1748, p. 113 ou celle du 23 février 1748, p. 119.

⁶⁴ FÉNELON, ouv. cité, p. 25.

Enfin, qu'il s'agisse d'une coïncidence ou non, on retrouve ce qui pourrait bien être un autre écho de Fénelon dans une lettre écrite au moment de la période de la restauration de la maison d'Élisabeth à Montréal. Alors qu'Élisabeth observe : « J'ai passé une partie de la journée à regarder travailler nos maçons et j'ai bien de la peine à empêcher notre chère petite à en faire autant⁶⁵ », Fénelon écrit :

Il faut montrer aux enfants une maison, et les accoutumer à comprendre que cette maison ne s'est pas bâtie d'elle-même. Les pierres, leur direz-vous, ne sont pas élevées sans que personne les portât. Il est bon même de leur montrer des maçons qui bâtissent [...] ⁶⁶.

Bref, que la voix de Fénelon se fasse entendre ou non dans cette remarque de notre épistolière montréalaise, Élisabeth Bégon offre un excellent exemple de préceptorat féminin en Nouvelle-France. Dans la colonie comme dans la métropole, les filles des milieux privilégiés pouvaient recevoir une éducation à domicile, beaucoup moins contraignante qu'en milieu conventuel. Elles pouvaient accéder à des connaissances plus diverses et s'affranchir quelque peu des restrictions patriarcales portant sur les activités et les connaissances attribuées à leur sexe et à leur futur rôle de mère et d'épouse. Transgresser les diktats patriarcaux se faisait par l'apprentissage de matières défendues ou encore dites « dangereuses » comme le latin. Les lectures de romans ou d'ouvrages de philosophie étaient presque une activité clandestine pour les filles tout comme les connaissances scientifiques et l'initiation aux langues. Bref, l'accès aux connaissances et aux matières privilégiées par les jésuites pour l'éducation secondaire des garçons bien nés était restreint ou même officieusement défendu pour les filles, mais combien de possibilités nouvelles

⁶⁵ BÉGON, Élisabeth, Lettre du 24 mai 1749, p. 178.

ne s'offraient-elles pas dans le milieu domestique ! La vie sociale des jeunes filles, les rencontres, les liens intergénérationnels et l'initiation de la jeune fille à un réseau d'hommes et de femmes du monde vont de pair avec une éducation privée. Enfin, la douceur et le respect qui entourent l'enfant lors de sa formation est la clef de voûte de l'instruction préceptorale telle qu'elle se théorise et souvent se pratique à compter de la seconde moitié du XVII^e siècle.

⁶⁶ FÉNELON, ouvr. cité, P. 40.

4 – La correspondance d'Élisabeth Bégon et les stratégies éducatives : l'éducation de Marie-Catherine et son adolescence en France

Le 14 octobre 1749, Élisabeth Bégon quitte le Canada à destination de la France. Bien que certains auteurs soutiennent que ce voyage se justifie exclusivement par l'amour irraisonné pour son gendre et par son réel souci de le retrouver dans ses terres ancestrales⁶⁷, les motivations d'Élisabeth sont, sans contredit, plus complexes, sinon moins romantiques. Élisabeth quitte la Nouvelle-France, certes, dans l'espoir de retrouver son gendre, mais également pour retrouver son fils Claude-Michel-Jérôme, le seul de ses enfants qui lui survit, son petit-fils, le frère de Marie-Catherine, et pour suivre son fidèle ami, le marquis de La Galissonnière. La famille par alliance d'Élisabeth étant toute en France, ainsi que ses terres et celles qu'elle a léguées à son gendre, le maintien réel de son titre de noblesse et celui de sa petite-fille ne peut se faire qu'en s'installant sur le Vieux continent. L'avenir de Marie-Catherine en dépend.

Accompagnée donc de La Galissonnière, qui lui offre un encadrement et une protection assurés, elle met pied en sol français le 4 novembre 1749, accompagnée des personnes dont elle a la charge : son père, sa petite-fille, Marie-Anne Le Gardeur de Moncerville Tilly (qui est sa nièce, c'est-à-dire la fille de sa sœur cadette d'Élisabeth, qui lui a été confiée à l'âge de quatre mois) et quelques domestiques.

⁶⁷ DESCHAMPS, Nicole et Martin ROBITAILLE, « De l'acte d'écrire comme tiers épistolaire : l'œuvre d'Élisabeth Bégon », Georges Bérubé et Marie-France Silver, textes réunis et présentés par, *La lettre au XVIII^e siècle et ses avatars. Actes du Colloque international tenu au Collège universitaire Glendon University York 29 avril – 1^{er} mai 1993*, Toronto, Éditions du Gerf (coll. Dont actes), 1996, 14, p. 293.

Après de nombreux arrêts (chez des connaissances d'Élisabeth, celles de son gendre ou encore celles de La Galissonnière) depuis Brest, elle finit par s'établir à Rochefort, en France, en décembre de cette même année. Avant de s'y fixer définitivement, dans une maison louée au marquis de La Galissonnière, au printemps 1750, elle habite dans la famille Tilly, chez sa sœur.

Ce périple n'est pas de tout repos, autant en raison des nombreuses heures passées en déplacement que des arrêts chez la parenté ou les connaissances qui supposaient conversation et cérémonies⁶⁸. Il s'agit d'une époque d'instabilité : Élisabeth est beaucoup moins assidue pour l'écriture de ses lettres durant cette période et ne parle point de l'éducation de sa petite-fille. En revanche, il importe de considérer que Marie-Catherine entre en contact avec un réseau mondain influent (Mme et M. Hocquart, de Rostan, de Vaudreuil, etc.) et apprend à bien se tenir, à converser, etc., dans cet univers particulier qui sera le sien. Elle doit prendre part à ces nouvelles réalités sociales et mondaines, et savoir répliquer selon son sexe, son âge, son rôle et son ordre. Elle apprend l'art de la répartie, la conversation, et tisse des liens épistolaires. Elle reçoit nombre de lettres qui lui sont personnellement destinées et doit alors répondre ponctuellement à ses destinataires de manière à ce *qu'elle mérite leur amitié*⁶⁹. Marie-Catherine, contrairement à ses années passées en Nouvelle-France où les connaissances n'étaient qu'adultes, se crée des amitiés de son âge : « Elle se porte bien et joue tant qu'elle peut avec Mlle Goguet et toutes les

⁶⁸ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, Lettre du 7 novembre 1749, p. 198.

⁶⁹ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, Lettre du 18 avril 1750, p. 219.

jeunes personnes d'ici »⁷⁰. Bref, le nombre d'heures passées à la pratique de la conversation et de l'écriture épistolaire est beaucoup plus nombreux et important dans son emploi du temps en France qu'en Nouvelle-France.

L'évocation de la dimension pédagogique de sa relation à Marie-Catherine ne revient véritablement dans la correspondance d'Élisabeth qu'en septembre 1750⁷¹. Avant cette date, les lettres témoignent plus de l'intégration sociale de sa petite-fille et de son initiation aux bals et aux différents plaisirs de la noblesse de province – ce qui exaspère Élisabeth⁷². Les activités superficielles et vaniteuses qui accompagnent les bals et les réceptions, comme la coiffure⁷³ ou le maquillage⁷⁴ par exemple, sont nombreuses dans ce pays et, à la différence d'Élisabeth que ces frivolités exaspèrent, cette nouvelle vie semble animer Marie-Catherine qui s'y plaît et s'y défend bien⁷⁵. Malgré une certaine répulsion, force est de constater que la grand-mère n'a d'autre choix que de s'y conformer; à elle revient la tâche de coiffer et de parer sa petite. Son propre honneur ainsi que celui de sa famille en dépendent et les dépenses en ce sens sont nombreuses.

Dès l'automne 1750, les lettres font mention du fait qu'Élisabeth recourt au service de différents maîtres pour parfaire l'éducation de Marie-Catherine. Les heures passées à l'instruction de l'adolescente semblent moins nombreuses en France qu'au

⁷⁰ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, Lettre du 5 juillet 1750, p. 260.

⁷¹ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre 15 septembre 1750, p. 274.

⁷² BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre 14 mai 1750, p. 227 et plus tard celle du 15 septembre 1750, p. 279.

⁷³ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre 5 mai 1751, p. 364.

⁷⁴ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre 15 septembre 1750, p. 278.

Canada, mais l'enseignement est plus avancé. On évoque la présence d'un maître pour l'apprentissage de l'arithmétique et de la danse dans la lettre du 25 septembre 1750⁷⁶. Il faut dire que l'apprentissage de la danse sert autant à participer à des bals qu'à l'*actio* sur la « scène du monde », c'est-à-dire au maintien ou à la position d'un corps dont les attitudes participent d'un art mondain de l'adresse à autrui. Le marquis de La Galissonnière remarquait déjà en Nouvelle-France l'importance de la danse pour la posture de l'enfant⁷⁷. L'apprentissage de la danse ne semble pas être rejeté par les auteurs de traité de pédagogie comme Fénelon, mais demeure l'apanage de l'éducation domestique. La danse, plus qu'un art d'agrément, est synonyme au milieu du XVIII^e siècle d'*hygiène pédagogique* (ou éducation physique) intimement liée aux rapports de sociabilité, comme le proposent Mme de Maintenon, Fénelon, Locke et autres⁷⁸.

Un autre extrait, dans une lettre datée du 19 septembre 1750, dévoile que dès la fin de l'enfance de Marie-Catherine, Élisabeth, qui est pourtant très présente dans l'apprentissage de l'écriture épistolaire de sa petite-fille, fait également appel à un maître d'écriture⁷⁹. D'ailleurs, insatisfaite du peu de progrès de Marie-Catherine dans l'art d'écrire, elle en rejette la faute sur ce précepteur. Elle compense déjà ce manque d'aisance dans l'art d'écrire par l'achat de nombreux livres que Marie-Catherine apprécie et lit avec facilité et empressement.

⁷⁵ Voir à titre d'exemple, BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettres du 25 et 27 janvier 1751, p. 206, ou encore la lettre 26 février 1751, p. 351.

⁷⁶ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, p. 283.

⁷⁷ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre 24 mai 1749, p. 179.

⁷⁸ Pour plus d'information sur l'hygiène et l'éducation physique des filles, voir ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes* [1883], New York, B. Franklin, 1971, tome II, p. 110-116.

Comme une jeune fille de son époque, Marie-Catherine demande à sa grand-mère de voyager pour ainsi *rendre la politesse* par des visites chez la famille ou des connaissances. Élisabeth n'a que faire des invitations qui obligent à des déplacements chez des personnes que, trop souvent, elle estime peu. Un simple déplacement par chaise à porteurs lui coûte beaucoup, lui procure une crainte de la ville et lui fait redouter pour sa santé. Elle fait néanmoins certains voyages, comme à Blois et à La Rochelle et ce, pour fuir son entourage de Rochefort qu'elle estime peu et pour plaire à sa petite-fille et à son vieux père qui y trouve un grand plaisir⁸⁰. Il faut mentionner qu'Élisabeth ne permet pas à Marie-Catherine (même si celle-ci la presse de le faire) d'aller à Paris⁸¹. Élisabeth, qui perd quelque peu son autorité, trouve d'ailleurs que sa petite-fille prend certaines attitudes que ne lui plaisent guère. Elle espère que le temps ou les écrits paternels à ce sujet l'en corrigeront⁸². La tâche première de la préceptrice d'une adolescente n'est-elle pas de lui donner de l'éloignement pour les superficialités, si courantes à cette époque ? Le traité de Fénelon, l'œuvre de Mme de Maintenon et son école de St-Cyr et, enfin, les écrits de Mme le Prince de Beaumont, principalement dans le *Magasin des adolescentes*⁸³, ont tous pour objectif de faire prendre conscience du monde et des réalités aux jeunes filles et d'en repousser les vaines tentations ! Encore sur ce point, Élisabeth s'inspire probablement du traité de

⁷⁹ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, p. 278.

⁸⁰ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du 15 septembre 1750, p. 279.

⁸¹ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du 18 juin 1750, p. 252.

⁸² BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du 25 septembre 1750, p. 282.

⁸³ BEAUMONT, Jeanne Marie Le Prince de, « Magasin des adolescentes », dans *Contes et autres écrits*, édition présentée par Barbara Kaltz, Oxford, Voltaire Fondation, 2000, p. 52-62.

Fénelon pour régler les aspirations d'une adolescente fortement exposée aux plaisirs mondains et acquiesce aux moyens proposés par ce dernier :

Le soin qu'on prendra cependant à assaisonner de plaisir les occupations sérieuses, servira beaucoup à ralentir l'ardeur de la jeunesse pour les divertissements dangereux. C'est la sujétion et l'ennui qui donnent tant d'impatience de se divertir. Si une fille s'ennuyait moins à être auprès de sa mère, elle n'aurait pas tant envie de lui échapper pour aller chercher des compagnies moins bonnes⁸⁴.

Ce fait est remarquable et prouve à quel point le rôle de préceptrice que joue Élisabeth Bégon lui importe. Malgré sa santé fragile (physique et psychique) et malgré le manque d'argent, elle maintient un haut niveau d'exigence pour l'éducation de Marie-Catherine et ne néglige rien. Une certaine pauvreté, bien que camouflée, n'empiète jamais sur l'achat de livres ou le recours aux nombreux maîtres : maître de danse, maître d'écriture, maître d'arithmétique, bientôt, maître de latin et, si l'occasion se présente, maître de musique⁸⁵. Malgré ce recours important aux instituteurs itinérants, Élisabeth supervise et voit au bon déroulement des leçons. En plus de recruter des maîtres, elle voit également à assurer d'autres apprentissages comme les travaux manuels.

Élisabeth Bégon est donc une figure de mère responsable qui octroie une éducation élitiste et morale à une fille. C'est le privilège de cette classe sous l'Ancien Régime, où les structures sociales et familiales favorisent un accès des femmes à la connaissance⁸⁶. C'est le cas type de la femme mondaine au XVIII^e siècle, très souvent

⁸⁴ FÉNELON, ouvr. cité, p. 30.

⁸⁵ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du 25 septembre 1750, p. 283.

⁸⁶ Voir TIMMERMANS, Linda, *L'accès des femmes à la culture, (1598-1715) : un débat d'idées*, de Saint François de Sale à la Marquise de Lambert, Genève, Slatkine, 1993.

lettrée et qui transmet une éducation et des connaissances pour une nouvelle génération de femmes cultivées. Déjà, à l'automne 1750, Élisabeth Bégon prévoit une évolution de l'éducation de sa petite-fille et projette pour l'année à venir l'apprentissage du latin. Sans être sujet à une interdiction formelle, cet apprentissage du latin suppose néanmoins qu'elle doive prendre les précautions nécessaires, comme le suggère Fénelon⁸⁷. Le maître de latin proposé par Monsieur de Lizardais, un ami du marquis de La Galissonnière, paraît très efficace. Dès février 1751, plusieurs indices pris dans la correspondance indiquent l'enthousiasme de Marie-Catherine, ses progrès dans la connaissance de cette langue de culture et le nombre de livres achetés par sa grand-mère pour en faciliter l'apprentissage.

En revanche, malgré ce succès, le père de Marie-Catherine, Michel de Villebois de La Rouvillière, « maître de ses enfants⁸⁸ » (d'ailleurs brouillé avec plus d'un) manifeste son mécontentement. Élisabeth, conforme à son rôle de préceptrice qui doit obéir à l'autorité paternelle, n'a d'autre choix que de renvoyer le maître de latin⁸⁹. Les connaissances acquises resteront, tout comme cette nouvelle passion de Marie-Catherine et ses nombreux livres de latin⁹⁰. Encore une fois, cet épisode prouve la liberté de pensée d'Élisabeth Bégon face aux contraintes patriarcales et religieuses, alors qu'elle s'entoure d'hommes éclairés comme le marquis de La Galissonnière.

⁸⁷ FÉNELON, *ouvr. cité*, p. 63-64. « Mais je ne voudrais faire apprendre le latin qu'aux filles d'un jugement ferme et d'une conduite modeste, qui sauraient ne prendre cette étude que pour ce qu'elle vaut, qui renonceraient à la vaine curiosité, qui cacheraient ce qu'elles auraient appris, et qui n'y chercheraient que leur édification ».

⁸⁸ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre du début de l'année 1753, p. 417.

⁸⁹ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre du début de l'année 1753, p. 419.

⁹⁰ BÉGON, Élisabeth, *ouvr. cité*, lettre du début de l'année 1753, p. 421.

L'extrait de la lettre du 5 mai 1751 vient ainsi prouver la force de caractère et la confiance d'Élisabeth malgré certaines pressions sociales indues :

Du reste, elle est suffisamment instruite et sait tout ce qu'elle doit savoir pour faire sa première communion⁹¹. Elle n'aime pas l'ouvrage ; en quoi je ne la condamne point, bien loin de là ; je pense qu'elle apprendra toujours à bien travailler. Quantité me condamnent de ne la pas faire travailler plutôt que d'apprendre le latin, mais je m'en moque ; elle l'aime et a envie d'apprendre. Je ne regrette point cet argent, non plus que le maître de danse, car elle s'en acquitte au mieux et de bonne grâce. Elle est un peu haute et n'obéit qu'avec peine : voilà tout ce dont je pourrais me plaindre, et toujours trop longue à se chausser car c'est tout ce qu'elle se fait. Je la coiffe et peigne toujours et [elle] ne veut point consentir à se faire couper les cheveux qu'elle a magnifiques, mais qui me tiennent longtemps à la toilette. J'en fais tout mon plaisir puisque je ne puis te voir⁹².

En somme, les tendances essentielles de cet enseignement *mondain* (en opposition avec une éducation religieuse et dévote) donné par Élisabeth se confirment en France. Cela permet à Marie-Catherine d'aller au bal, à la comédie, à la foire et de lire aussi bien des livres d'érudition que des romans. C'est d'emblée une éducation laïque — mais qui ne nie pas la religion pour autant. Plus présent en Nouvelle-France (peut-être s'agit-il de marquer la première année du veuvage d'Élisabeth), l'univers religieux ne fait pratiquement l'objet d'aucune allusion par la suite en France, qu'il s'agisse de la participation de Marie-Catherine à des offices religieux ou autres, à l'exception peut-être de sa Première Communion⁹³. Élisabeth Bégon se présente à l'occasion à l'Église, plus particulièrement lors des offices saints ou encore pour le temps de Noël, davantage pour confirmer une tradition et une présence au sein d'un réseau que pour une réelle affiliation à la religion et aux croyances chrétiennes. La lettre du 5 octobre 1750 en fait état :

⁹¹ Il s'agit probablement des connaissances religieuses.

⁹² BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, p. 363-364.

⁹³ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre de l'automne 1751, p. 374.

C'était hier, cher fils, la fête de saint François et, comme bonne sœur du Tiers Ordre, je passai une partie de la journée aux Capucins et le reste à faire des visites que je devais dans ce quartier, et regrette beaucoup l'argent qu'il m'en a coûté⁹⁴.

Et comme Fénelon le recommande encore, si une préceptrice se doit d'avoir une morale catholique irréprochable, elle ne doit pourtant pas tomber dans le fanatisme ou la dévotion. Bien que le sentiment religieux ne soit pas, chez Élisabeth, des plus marqués, ce qui importe après tout, dans cette société d'Ancien Régime marquée par les apparats, c'est de participer à des événements religieux ou caritatifs, comme il se doit pour une femme de ce rang.

Encore dans sa période française, l'écho du traité de Fénelon se fait toujours entendre dans le récit que fait Élisabeth de certains événements du quotidien. Par exemple, Fénelon encourage les préceptrices à faire participer la jeune fille à la gestion de la maisonnée et des domestiques. Il écrit :

Pour ce gouvernement domestique, rien n'est meilleur que d'y accoutumer les filles de bonne heure : donnez-leur quelque chose à régler, à condition de vous en rendre compte⁹⁵.

N'est-ce pas là ce que donne également à lire la lettre du 20 mars 1752 d'Élisabeth, qui écrit que Marie-Catherine « seule gronde le petit Anglais et souvent Lisette »⁹⁶, ces mêmes domestiques qui ont traversé l'Atlantique avec la famille Bégon ? On observera néanmoins que Bégon offre à sa petite-fille une éducation encore plus étoffée que celle proposée par Fénelon et, surtout, une éducation plus libre et davantage éloignée des contraintes et des discours religieux et patriarcaux. C'est une

⁹⁴ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du 5 octobre 1750, p. 286.

⁹⁵ FÉNELON, ouvr. cité, p. 61.

⁹⁶ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, p. 384.

liberté intellectuelle impossible dans un milieu conventuel. C'est une éducation qui stimule les initiatives et les curiosités intellectuelles de Marie-Catherine au gré de ses volontés et de ses curiosités. En France, un meilleur accès aux livres et à la connaissance ainsi que de plus grandes possibilités dans le choix des maîtres enseignants permettent assurément – quoique ce choix soit plus restreint en province qu'à Paris⁹⁷ – une grande autonomie dans les choix éducatifs, particulièrement pour les filles.

⁹⁷ À Paris en 1760, Martine Sonnet note la parution d'un guide (*Tableau de Paris* par Jèze) qui fait l'énumération des institutions d'enseignement pour les filles et fournit les coordonnées d'un bon nombre de maîtres enseignants. Voir SONNET, Martine, *L'éducation des filles au temps des Lumières*, préface de Daniel Roche, Paris, Les éditions du Cerf, coll. « histoire », 1987, p. 17.

5 – Conclusion du chapitre

Les seules erreurs qu'Élisabeth aurait pu commettre ne sont donc aucunement d'ordre pédagogique, mais relèvent plutôt de maladresses épistolaires dans son rapport à son « cher fils ». D'une rationalité bourgeoise, Élisabeth vit entourée de nobles et d'oisifs qui ne veulent que se divertir. Les lettres d'Élisabeth écrites lors de sa première année en France sont envahies par ses problèmes d'ordre financier, mais également par son terrible ennui et par sa difficulté d'adaptation à cette petite noblesse de province friande de tracasseries et de divertissements. Tout cela lui fait presque remettre en question sa décision d'avoir emménagé en France. Grave erreur d'ailleurs d'Élisabeth d'écrire à son gendre ses préoccupations matérielles et financières. Benedetta Craveri écrit, dans *L'âge de la conversation*, que « en réalité nombreuses étaient les choses dont on ne pouvait parler, soit parce qu'elles étaient dénuées d'intérêt, comme les affaires privées et domestiques, soit parce qu'elles étaient dangereuses, comme la religion et la politique⁹⁸ ». N'est-ce pas là la majorité des propos épistolaires d'Élisabeth ? Propos épistolaires à éviter et qui malheureusement se retourneront en sa défaveur. À vrai dire, ces tracasseries alimenteront les reproches de Michel de Villebois de La Rouvillière qui utilisera l'argument économique pour reprocher à Élisabeth ses lacunes de préceptrice et de tutrice, et lui retirer l'enfant.

Après la mort du père de Marie-Catherine en 1752, puis de son arrière-grand-père en 1753 ou en 1754, de sa grand-mère Bégon en 1755 et, enfin, du meilleur ami

de sa grand-mère, le marquis de La Galissonnière en 1756, sans compter l'effondrement de la Nouvelle-France à la suite des événements de 1759, on pourra sans doute se demander si l'exil français n'a pas été une erreur. Élisabeth Bégon et son père y ont vécu moins heureux, moins bien servis et nantis qu'au Canada. L'entourage immédiat de cette famille exilée suscite également beaucoup de déceptions. Les relations avec cette petite noblesse de province ne sont pas simples et franches comme à Montréal. En revanche, après un certain laps de temps à Rochefort, Élisabeth Bégon semble avoir retrouvé sa place dans la *petite histoire de l'administration coloniale*. Son expérience et ses connaissances outre-mer comme en sol français lui permettent de redevenir un lien important d'information et de *placement* pour tous⁹⁹. Cette notoriété n'est possible qu'en raison de ses nombreux liens épistolaires et, pour faciliter la communication et les échanges, elle se doit d'être au fait des arrivées et des départs des navires français coloniaux.

Au demeurant, le rôle le plus essentiel d'Élisabeth Bégon a consisté à éduquer sa petite-fille et à l'insérer dans un réseau influent. À la lumière de ce que sera l'histoire du Canada après 1755, il y a fort à parier que cet objectif est davantage réalisable en France qu'en Nouvelle-France. Sans liens familiaux au Canada, la solitude aurait rapidement gagné Marie-Catherine, d'autant plus que la lecture (dont elle a fait une activité majeure de sa vie de jeune fille) serait devenue beaucoup plus difficile en période de guerre et de crise. En France, Marie-Catherine retrouve

⁹⁸ CRAVERI, Benedetta, *L'âge de la conversation*, traduit de l'italien par Éliane Deschamps-Pria, Paris, Gallimard, 2002, p. 359.

⁹⁹ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du 20 février 1751, p. 345. Elle écrit : « l'estime que ta mère s'est acquise dans le pays lui donne confiance et l'amitié de personnes qui peuvent beaucoup ».

l'ensemble, sinon la totalité de sa famille, son cousin et son frère, ses tantes et oncles... Elle a accès à un réseau influent et, pour son instruction, à des livres en grande quantité et à des maîtres enseignants.

Ce qui a été acquis sous la gouverne de sa grand-mère en France, comme le latin et les nombreux livres, lui resteront. Une éducation stimulant les initiatives, relativement libre de contraintes et affranchie des discours trop fortement patriarcaux, lui permettra probablement de continuer dans cette même veine. L'esprit émancipateur de cette éducation se reflète également dans le choix des livres de Marie-Catherine qu'elle conservera à tout jamais :

... tous les Corneille, de l'univers, les Fables, les Henriades, les Don Quichotte, les Ducerceau et je ne me souviens plus quels autres, mille dictionnaires latin et français et autres livres latin, enfin tout ce que sa fantaisie lui dicte en livres, car elle ne fait que lire du matin au soir, tantôt du bon, tantôt des babioles, comme spectacles de la nature¹⁰⁰, géographie et tout ce qu'elle veut¹⁰¹.

L'héritage de sa grand-mère est donc précieux puisque, en plus des biens et des connaissances acquises au-delà des prescriptions auxquelles les femmes étaient soumises à l'époque, celle-ci a réussi à intégrer sa petite-fille, malgré ses origines roturières et sa naissance coloniale, à un réseau social exemplaire, à des amitiés et à des possibilités d'échanges épistolaires avec la haute société française.

¹⁰⁰ Nicole Deschamps a inséré l'annotation [?] à ce titre de livre ; il s'agit fort probablement du célèbre ouvrage de l'abbé Pluche, *Spectacle de la nature* (1746).

¹⁰¹ BÉGON, Élisabeth, ouvr. cité, lettre du début de l'année 1753, p. 420-421.

CONCLUSION

Au terme de ce parcours, on s'aperçoit sans doute à quel point la démarche qui a été la nôtre s'est conçue et s'est voulue comme une étude qualitative du préceptorat féminin centrée sur l'examen d'un cas : celui d'Élisabeth Bégon. La correspondance de cette épistolière a permis d'explorer cette vaste *terra incognita* que représente la question du préceptorat féminin en Nouvelle-France, elle-même si susceptible d'enrichir notre compréhension de l'histoire de l'éducation et celle des femmes. La démarche adoptée et les résultats qui s'en dégagent introduisent donc une dimension nouvelle dans les travaux consacrés jusqu'à ce jour à l'histoire de l'éducation des femmes.

Mais que représentent réellement la personne même d'Élisabeth Bégon, l'éducation qu'elle donne à sa petite-fille et sa valeur en tant qu'objet d'étude ? Est-elle réellement représentative du phénomène du préceptorat féminin, ou encore s'agit-il d'une personne marginale ou d'un cas isolé ? Michèle Riot-Sarcey propose cette lecture de l'histoire :

[...] l'historien(ne) qui veut rendre compte d'un processus historique ne peut le faire qu'en termes de rapports aux valeurs, de relations entre les individus et les groupes (Collectif,

Annales, 1986), entre les hommes et les femmes, entre un “devoir être” qui est la loi et le comportement social des individus¹.

Afin de remplir ces exigences, il nous est apparu important de recenser premièrement l'ensemble des ouvrages qui se rapportent directement ou non à l'histoire de l'éducation des filles en Nouvelle-France. Un bilan historiographique a permis, même si les historiennes et les historiens n'ont guère interrogé la question du préceptorat féminin dans leurs travaux, de retenir certains éléments qui permettent une meilleure analyse du personnage d'Élisabeth Bégon et de l'éducation qu'elle dispense à sa petite-fille. En deuxième lieu, il nous fallait établir l'existence de l'éducation domestique des fillettes en nous fondant sur d'autres sources, puisque les études canadiennes n'ont pas permis de la confirmer. En se tournant davantage vers les sources françaises, comme les traités d'éducation, la littérature précieuse, la littérature jeunesse ou encore les expériences pédagogiques comme l'école de Saint-Cyr de Madame de Maintenon, ce phénomène s'est vu non seulement confirmé, mais encore susceptible d'être expliqué, analysé. Enfin, nous disposions de suffisamment d'éléments pour nous permettre d'affirmer qu'il y avait un discours sur l'éducation des filles dans l'Ancien Régime et pour le transposer dans l'analyse de la correspondance de notre protagoniste.

À l'exemple de l'article de Riot-Sarcey déjà cité, nous avons tenté délibérément de maintenir cette approche, plus particulièrement dans le troisième chapitre de ce mémoire, c'est-à-dire dans l'analyse de la correspondance Élisabeth

¹ RIOT-SARCET, Michèle, “Du genre au singulier dans l'histoire”, *Sexe et genre. De la hiérarchie entre les sexes*, édité par Marie-Claude Hurtig, Michèle Kail et Hélène Rouch, Paris, Édition du Centre

Bégon. Les stratégies éducatives de cette préceptrice sont très souvent corroborées par les auteurs de traités de pédagogie de l'époque (principaux porteurs du discours de l'éducation des femmes) ou encore par des écrits sur l'éducation des filles, comme des lettres d'autres femmes qui, à la suite de Madame de Lambert, se sont illustrées dans les milieux lettrés des XVII^e et XVIII^e siècles. Élisabeth s'exprime et agit selon les *normes du collectif*² et l'éducation qu'elle offre à sa petite-fille confirme ainsi son identité et l'appartenance de sa famille au second ordre, c'est-à-dire à la noblesse. Comme l'écrit Benedetta Craveri,

Avant même de s'appartenir, les demoiselles de la noblesse appartenaient à une famille dont elles connaissaient l'histoire et l'importance, et compensaient l'infériorité de leur sexe par la supériorité de leur rang. L'éducation contribuait à développer chez les femmes, dès leur plus tendre enfance, le sentiment de l'identité aristocratique³.

Encore faut-il que les aristocrates eux-mêmes acceptent l'instruction des femmes. Le seul titre de noblesse ne parvient pas à affranchir complètement les femmes d'une société patriarcale. Si l'on en juge par les lettres écrites par Élisabeth Bégon, certaines personnes de son entourage ne critiquent-elles pas son enseignement, particulièrement en ce qui concerne l'apprentissage du latin par Marie-Catherine ? Souvent située aux marges de l'acceptable selon les personnes qui l'entourent, cette femme négocie au détour de chaque lettre l'espace de liberté auquel elle peut prétendre au sein de cette même collectivité. Cette posture parfois précaire en dit long sur les contraintes auxquelles les femmes, même celles qui appartiennent au milieu aristocratique, doivent se soumettre. Le destin tragique de cette épistolière,

National de la Recherche Scientifique, 1991, p. 182.

² Terme employé par Michèle Riot-Sarcey, art. cité, p. 186.

³ CRAVERI, Benedetta, *L'âge de la conversation*, traduit de l'italien par Éliane Deschamps-Pria, Paris, Gallimard, 2002, p. 28.

qu'exprime la perte de la tutelle exercée sur Marie-Catherine, témoigne du fait que les lumières ne sont pas toujours la chose du monde la mieux partagée et que la liberté doit être conquise, indépendamment du titre ou de la fortune et ce, particulièrement en ce qui a trait à l'autonomie des femmes.

Même si tout porte à croire que la correspondance d'Élisabeth Bégon atteste la présence du préceptorat féminin en Nouvelle-France et qu'il s'agit d'un fait répandu chez les familles privilégiées en plus d'être une marque essentielle de distinction sociale, une recherche quantitative est également envisageable. Plus proche d'une méthode historique traditionnelle, une exploration quantitative pourrait éventuellement mesurer le réel impact de ce mode de transmission de l'enseignement en Nouvelle-France. Pour ce faire, une recherche de niveau doctoral permettrait de mettre en relation des archives de nature diverse et ainsi d'esquisser une autre approche du phénomène. Un peu à la manière des études sur l'alphabétisation de Michel Verrette⁴ et d'Allan Greer⁵, la première étape serait de compiler les signatures des femmes se retrouvant dans les actes notariés et d'y relever les noms de ces femmes ayant la capacité de signer leur acte de mariage, par exemple. La seconde étape consisterait à dépouiller les archives des congrégations religieuses d'enseignement et particulièrement les listes des pensionnaires qui s'y retrouvent. Il serait possible, en troisième lieu, de jumeler les deux résultats de recherche et alors

⁴ VERRETTE, Michel, "L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849", *RHAF*, 39, n° 1 (été), 1985, p. 51-76.

⁵ GREER, Allan, "L'alphabétisation et son histoire au Québec. État de la question", dans Yvan Lamonde, dir., *L'imprimé au Québec : aspects historiques (18^e-20^e siècle)*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1983, p. 27-51.

d'identifier les femmes qui n'ont pas eu une éducation conventuelle, et dont la signature (calligraphie soignée) fait foi d'une acquisition soutenue de l'écriture. Ces femmes seront alors susceptibles d'avoir reçu une éducation domestique par une préceptrice.

Les actes notariés ne sont pas les seules sources qui peuvent être utiles à l'élaboration future d'une recherche sur l'instruction dispensée à domicile. La lettre est encore plus révélatrice du niveau d'instruction d'une jeune fille⁶. Les correspondances archivées qui précèdent le XIX^e siècle (comme celles de la famille d'Ailleboust par exemple, étudiées en partie par Lorraine Gadoury⁷) mériteraient alors d'être considérées pour voir dans quelle mesure il est question de l'éducation domestique ; elles pourraient également être jumelées aux données consignées dans les archives des congrégations religieuses d'enseignement. Voilà, en somme, l'une des pistes envisagées en vue d'une thèse de doctorat sur ce sujet.

Enfin, un autre prolongement de ce mémoire de maîtrise serait de dépasser une étude de cas centrée sur Élisabeth Bégon et de mesurer le réel impact de son éducation et de son instruction sur Marie-Catherine. L'instruction donnée par Élisabeth Bégon a-t-elle réellement contribué à l'émancipation et au bonheur de Marie-Catherine ? Est-ce que le réseau dans lequel Élisabeth Bégon a établi sa petite-fille a réellement eu un impact et un rôle de soutien ? Marie-Catherine a-t-elle été à

⁶ Voir GRASSI, Marie-Claire, "Un révélateur de l'éducation au XVIII^e siècle : expression de la vie affective et correspondances intimes", *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, tome XXVIII (janvier-mars), 1981, p. 174-184.

son tour une femme influente dans un réseau social influent ? Ou encore, Marie-Catherine a-t-elle eu un destin plus malheureux, comme ce fut le cas d'Angéline de Belzunce, la petite-fille de Madame d'Épinay⁸ ? Pour ce faire, des recherches dans les archives françaises permettraient de retracer sa vie. Un projet tout aussi fascinant qu'ardu.

⁷ GADOURY, Lorraine, *La famille dans son intimité. Échanges épistolaires au sein de l'élite canadienne du XVIII^e siècle*, Montréal, Hurtubise HMH, (coll. Histoire), 1999.

⁸ BADINTER, Élisabeth, *Émilie, Émilie, l'ambition féminine au XVIII^e siècle*, Paris, Flammarion, 1983, p. 380.

BIBLIOGRAPHIE

SOURCES

Lettre de Hocquart au Ministre, 1736, Archives nationales du Canada, CII A, p. 49-92.

BEAUMONT, Jeanne-Marie Le Prince de, *Contes et autres écrits*, édition présentée par Barbara Kaltz, Oxford, Voltaire Foundation Ltd, 2000, 192 p.

BÉGON, Élisabeth, *Lettres au cher fils. Correspondance d'Élisabeth Bégon avec son gendre (1748-1753)*, établissement du texte et avant-propos de Nicole Deschamps, Montréal, Boréal (collection Compact Classique), 1994, 340 p.

BOUGAINVILLE, « Mémoires sur l'état de la Nouvelle-France à l'époque de la guerre de sept ans (1757) », dans Pierre Margry, *Relations et mémoires inédits pour servir à l'histoire de la France dans les pays d'outre-mer*, Paris, Challamel Ainé, 1867, p. 37-84.

BRUYÈRE, Jean de La, « Caractère III (des femmes) », *Les caractères de Théophraste traduits du grec avec Les caractères ou les mœurs de ce siècle*, [9^e édition -1696], réimpression de l'édition de 1965, chronologie et préface de Robert Pignarre, Paris, Garnier-Flammarion, 1996, n° 48, p. 126.

CHOISY, François-Timoléon de, *Mémoires de l'abbé de Choisy. Mémoires pour servir à l'histoire de Louis XIV. Mémoires de l'abbé de Choisy habillé en femme*, édition présentée et annotée par Georges Mongrédien, réimpr. de l'édition de 1966, Paris, Mercure de France (coll. le Temps retrouvé), 2000, 531 p.

FÉNELON, François de Salignac de la Mothe, *L'éducation des filles*, notice et notes de Mlle A. Perier, Paris, Librairie Hatier (coll. Les classiques pour tous, 58), 1947, 80 p.

FLEURY, Claude, *Traité du choix et de la méthode des études* [1686], introduction de Bernard Jolibert, Paris, L'Harmattan (coll. Éducation et philosophie), 1999, 156 p.

ROLLIN, Charles, *De la manière d'enseigner et d'étudier les Belles-Lettres par rapport à l'esprit et au cœur* [1726-1728], Paris, édition Firmin Didot, 1863, en 3 vol.

ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Les Confessions. Livres I à VI* [1782], 2^e édition établie et présentée par Alain Grosrichard, Paris, Flammarion, 2002, 422 p.

SCUDÉRY, Madeleine de, *Les femmes illustres ou les harangues héroïques* (1642), préface de Claude Maignien, Paris, Côté-femmes éditions, 1991, 168 p.

ÉTUDES

ANGERS, D et C. Piette, « Les historiennes refont-elles l'histoire ? », *Un savoir à notre image ? – Critique féministes des disciplines*, R. Mura, dir., Montréal, Adage, p.21-35.

Archives nationales du Québec, *Archives des femmes au Québec. Guide sommaire*, Québec, Ministère des affaires culturelles, 1990, 356 p.

ARIES, Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris, Seuil, 1975, 316 p.

ARIES, Philippe et André Béjin, dir., *Sexualités occidentales*, Seuil, 1984, 245 p.

AUDET, Louis-Philippe, *Histoires de l'enseignement au Québec, 1608-1840* Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1971, tome 1, 439 p.

BADINTER, Élisabeth, *Émilie, Émilie. L'ambition féminine au XVIII^e siècle*, Paris, Flammarion, 1983, 489 p.

BADINTER, Élisabeth, *Les passions intellectuelles. Désir de gloire (1735-1751)*, Paris, Fayard, 1999, 545 p.

BAILLARGEON, Denyse, « Des voies/x parallèles. L'histoire des femmes au Québec et au Canada anglais, 1970-1995 », *Sextant*, 4 (hiver1995), p. 133-168.

BARBAUD, Philippe, *Le choc des patois en Nouvelle-France : essai sur l'histoire de la francisation au Canada*, Sillery, Presses de l'Université du Québec, 1984, 204 p.

BARRY, Francine, « La domesticité féminine à Québec au milieu du XVIII^e siècle », Nadia Fahmy-Eid et Micheline Dumont dir., *Maîtresses de maison, maîtresses d'école – femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal (coll. Boréal Express), 1983, p. 223-235.

BATES, Réal, « Les conceptions pré-nuptiales dans la vallée du Saint-Laurent avant 1725 », *RHAF*, 40, 2 (automne), 1986, p. 253-272.

BLAIN, Jean, « La moralité en Nouvelle-France : les phases de la thèse et de l'anti-thèse », *RHAF*, 27, 3 (décembre), 1973, p. 408-416.

BOSHER, Jonh F., « The family in New France » dans *Reading in Canada History. Pre-Confederation*, R. Douglas Francis et Donald B. Smith, dir., Toronto, Holt Rinehart & Winston, 1986, p. 101-110.

BOUCHARD, Yoland, « Les enfants du roi dans le gouvernement de Montréal », André Lachance, dir., *Les marginaux, les exclus et l'autre au Canada aux XVII^e et XVIII^e siècles*, Montréal, Fides, 1996, p. 69-106.

BOYER, Raymond, *Les crimes et châtements au Canada français du aux XVII^e et XX^e siècle*, Montréal, Le Cercle du livre de France, 1966, 542 p.

BROCHU, Jean-Claude, « François-Xavier Garneau et une lecture européenne », *Les Écrits du Canada français*, 1989, p. 155-164.

BRUNEAU, Marie-Florine, « Le sacrifice maternel comme alibi à la production de l'écriture chez Marie de l'Incarnation (1599-1672) », Anne R. Larsen et Collette H. Winn, dir., *Études Littéraires*, Québec, 27, 2 (automne), 1994, p. 67-76.

CAULIER, Brigitte, « Bâtir l'Amérique des dévots. Les confréries de dévotion montréalaises depuis le Régime français », *RHAF*, 46, 1 (été), 1992, p. 45-66.

CHARBONNEAU, Hubert et al., *Vie et mort de nos ancêtres*, Montréal, PUM, 1975, 267 p.

CHARLAND, Jean-Pierre, *Histoire de l'éducation au Québec. De l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Montréal, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc. (coll. L'école en mouvement), 2005, 205 p.

CHAUSSINAND-NOGARET, Guy, *La noblesse au XVIII^e siècle. De la féodalité aux Lumières*, présentation d'Emmanuel Le Roy Ladurie, Éditions complexes, 1984, (1^{ère} édition chez Hachette en 1975), 239 p.

CLICHE, Marie-Aimée, *Les pratiques de dévotion en Nouvelle-France : comportements populaires et encadrement ecclésial dans le gouvernement de Québec*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval (coll. Ethnologie de l'Amérique française), 354 p.

CLICHE, Marie-Aimée, « Filles-mères, familles et société sous le Régime français », *Histoire sociale/Social History*, XXI, 41 (mai), 1988, p. 36-69.

CLOUTIER et al, *Femmes et culture au Québec*, Québec, IQRC (coll. Document préliminaire), 107 p.

COHEN, Yolande avec la collaboration de Andrée Boucher, *Les thèses universitaires québécoises sur les femmes 1921-1981*, 2^e édition revue, corrigée et augmentée, Montréal, Institut québécois de recherche sur la culture (coll. Instrument de travail, 7), 1983, 121 p.

COLLECTIF CLIO (M. Lavigne, M. Dumont, M. Jean & Stoddart), *L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles*, revue et mise à jour, Montréal, éd. Le Jour, 1992, 646 p.

CRAVERI, Benedetta, *L'âge de la conversation*, traduit de l'italien par Éliane Deschamps-Pria, Paris, Gallimard, 2002, 486 p.

D'ALLAIRE, Micheline, *L'Hôpital-Général de Québec 1692-1764*, Montréal, Fides (coll. Fleur de lys), 1971, 251 p.

DARSIGNY, *Ces femmes qui ont bâti Montréal*, Montréal, Remue-Ménage, 1994, 627 p., ill., port.

De GONCOURT, Edmond et Jules, « La femme au XVIII^e siècle. Disciplines à domicile », préface d'Élisabeth Badinter, Paris, Flammarion (coll. Champ historique), 1982, 389 p.

DECHÊNE, Louise, *Habitants et marchands de Montréal au XVII^e siècle*, Montréal, Boréal compact, 1988 (1974), 532 p.

DECHÊNE, Louise, *Le partage des subsistances au Canada sous le Régime français*, Montréal, Boréal, 1994, 283 p.

DEROY-PINEAU, Madeleine, « Madeleine de la Peltrie et la fondation de Montréal », dans Tardy et al, *Les Bâtisseuses de la Cité*, Montréal, ACFAS 79 (coll. Les cahiers scientifiques), 1993, p. 25-35.

DESCHAMPS, Nicole et Martin Robitaille, « De l'acte d'écrire comme tiers épistolaire : l'œuvre d'Élisabeth Bégon », Georges Bérubé et Marie-France Silver, dir., *La lettre au XVIII^e siècle et ses avatars*, Toronto, édition du GREF (collection Dont actes, 14), 1996, p. 291-304.

DESLANDRES, Dominique, « Un projet éducatif au XVII^e siècle, Marie de l'Incarnation et la femme amérindienne », *Recherches amérindiennes au Québec*, XIII, 4, 1983, p. 277-285.

DICKINSON, Jonh A et Brian Young, *Brève histoire socio-économique du Québec*, trad. de Hélène Filion, Québec, Septentrion, 1992, 382 p.

DICKINSON, John A., *Justice et justiciables : la procédure civile à la Prévôté de Québec 1667-1759*, Québec, PUL, 1982, 289 p.

DORION, Jacques, *Les écoles de rang au Québec*, Montréal, Éditions de l'Homme, 1979, 428 p.

DRAPERION, L., *Lettres du missionnaire J. Navières sur le Canada (1735-1737)*, Paris, Delagrave, 1895, p. 15.

DUBÉ, Jean-Claude, *Les intendants de la Nouvelle-France*, Montréal, Fides (coll. Fleur de lys), 1984, 327 p.

DUBY, Georges et Michelle PERROT, dir., *Histoire des femmes*, Paris, Plon, 1992.

DUFOUR, Andrée, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal (coll. Boréal Express), 1997, 124 p.

DUFOUR, Andrée et Micheline DUMONT, *Brève histoire des institutrices au Québec de la Nouvelle-France à nos jours*, Montréal, Boréal, 2004, 220 p.

DULONG, Claude, *La vie quotidienne des femmes au grand siècle*, Paris, Hachette (coll. Littérature), 1984, 307 p.

DUMONT, Micheline, « L'instruction des filles au Québec (1639-1960) », *La Société historique du Canada*, Brochure 49, Ottawa, 1990, 30 p.

DUMONT, Micheline, « Les femmes de la Nouvelle-France étaient-elles favorisées ? », *Atlantis*, 8, 1 (Autum), 1982, p. 118-124.

DUMONT-JONHSON, M., « Peut-on faire l'histoire des femmes ? », *RHAF*, 29, 3 (décembre), 1975, p. 421-428.

DUMONT, Micheline et al., « L'histoire de la condition de la femme dans la province de Québec », *Tradition culturelle et histoire politique de la femme au Canada*, Ottawa, Informations Canada (étude préparée par la Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada), 1971, 36 p.

DUMONT, Micheline, *Les religieuses sont-elles féministes ?*, St-Laurent, Bellarmin, 1995, 204 p.

DUPRÉ, Céline, « Roberth de la Morandière, Marie-Élisabeth (Marie-Isabelle Bégon de La Cour) », *Dictionnaire biographique du Canada*, Québec, Presse de l'Université Laval, III (1741 à 1770), 1974, p. 609-611.

EHNENREICH, Barbara et Deirdre English, *Sorcières, sages-femmes et infirmières; une histoire des femmes et de la médecine*, Montréal, éd. Remue-ménage (coll. De mémoire de femmes), 1983, 77 p.

EPHESIA, *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales*, Paris, La Découverte, 1995, 740 p.

FAHMY-EID, Nadia et Micheline DUMONT, « Les rapports femmes / famille / éducation au Québec : bilan de recherche », *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal (coll. Boréal Express), 1983, p. 5-48.

FAHMY-EID, « L'éducation des filles chez les Ursulines de Québec sous le Régime français », dans *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal (coll. Boréal Express), 1983, p. 49-76.

FERLAND, Rachel, « Du Nouveau Monde à l'Ancien : l'inscription d'un choc identitaire dans le réseau épistolaire et les *Lettres au cher fils* d'Élizabeth Bégon », *Des identités en mutation : de l'ancien au nouveau monde*, édition de Danielle Forget et France Martineau, Ottawa, Éditions David (coll. Voix savantes), 2002, p. 141-170.

FOUCAULT, Michel, *L'archéologie du savoir*, réimpr. de l'édition de 1969, Paris, Gallimard, 1980, 275 p.

FRÉGAULT, Guy, *Le XVIII^e siècle canadien. Études*, Montréal, Éditions HMH, 1968, 387 p.

GABOURIN, Guy et Georges Viard, *Lexique historique de la France d'Ancien régime*, Paris, Armand Collin, 2^e édition, 1990 (1978), 326 p.

GABOURY, Lorraine, *La noblesse en Nouvelle-France. Familles et alliances*, Montréal, Hurtubise HMH, 1992, 208 p.

GARNEAU, François-Xavier, *Histoire du Canada*, 1^{ère} édition, 1845.

GARNEAU, François-Xavier, « Gouvernement ecclésiastique du Canada, 1663 », *Histoire du Canada*, huitième édition entièrement revue et augmentée par son petit-fils Hector Garneau, Montréal, Édition de l'Arbre, 1944, Tome II, p. 165-194.

GAUVREAU, Danielle, « À propos de la mise en nourrice à Québec pendant le régime français », *RHAF*, 41, 1 (printemps), 1987, p. 53-61.

GEFFRIAUD ROSSO, Jeannette, *Études sur la féminité aux XVII^e et XVIII^e siècles*, sous la direction de Corrado Rosso, A.G. Nizet, 1984, 236 p.

GRASSI, Marie-Claire, *Lire l'épistolaire*, Paris, Dunod, 1998, 194 p.

GREER, Allan, « L'alphabétisation et son histoire au Québec. État de la question. », Yvan Lamonde, dir., *L'imprimé au Québec : aspects historiques (18^e – 20^e siècle)*, Québec, Institut québécoise de recherche sur la culture, 1983, p. 27-51.

GREER, Allan, *The People of New-France*, Toronto, University of Toronto Press, 1997, 137 p.

GREER, Allan, « The Pattern of Literacy in Québec », *Histoire sociale/Social History*, 1978, vol. 11, p. 295-335.

GARIÉPY, Raymond, « Joseph Navières », *Dictionnaire biographique du Canada*, Volume III (1741 à 1770), Presse de l'Université Laval, 1974, p. 521-522.

GOSSELIN, Amédée, *L'instruction au Canada sous le régime français (1635-1760)*, Québec, Laflamme et Proulx, 1911, 501 p.

GRANDEROUTE, Robert, « Entre modernité et tradition : Madame de Lambert et l'éducation des filles », Guyonne Leduc, dir., *L'éducation des femmes en Europe et en Amérique du Nord de la Renaissance à 1848 : réalités et représentations*, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 190-198.

GREVET, René, « L'éducation des filles vue par l'abbé Pluche dans son *Spectacle de la nature* (1746) », Guyonne Leduc, dir., *L'éducation des femmes en Europe et en Amérique du Nord de la Renaissance à 1848 : réalités et représentations*, Paris, L'Harmattan, 1997, p.199-206.

GROULX, Lionel, *L'Enseignement français au Canada. 1 - Dans le Québec*, Montréal, Librairie d'action canadienne-française, 1931, 327 p.

HAMEL, Réginald, John HARE & Paul WYCZYNSKY, « Amédée-Edmond Gosselin », *Dictionnaire des auteurs de langue française en Amérique du Nord*, Montréal, Fides, 1989, p. 618-619.

HAMEL, Réginald, John HARE & Paul WYCZYNSKY, « Antoine Roy », *Dictionnaire des auteurs de langue française en Amérique du Nord*, Montréal, Fides, 1989, p. 1182-1183.

HAMEL, Réginald, John HARE & Paul WYCZYNSKY, « Joseph-Edmond Roy », *Dictionnaire des auteurs de langue française en Amérique du Nord*, Montréal, Fides, 1989, p. 1191-1193.

HAMELIN, Pierre, « Le développement de l'alphabétisation sur la Côte-du-Sud, 1680-1869 », Yvan Lamontagne et Gilles Gallichan dir., *L'histoire de la culture et de l'imprimé*, Ste-Foy, Les Presses de l'Université Laval, 1996, p. 123-136.

HARRIS, Richard C. et Louise Dechêne, dir., *Atlas historique du Canada, Des origines à 1800*, Montréal, PUM, tome 1, 987 p.

HOFFMAN, Paul, *La femme dans la pensée des lumières*, Paris, Ophrys, 1976, 621 p.

HORTON, Donald J., « Gilles Hocquart », *Dictionnaire biographique du Canada*, IV (De 1771 à 1800), Presse de l'Université Laval, 1974, p. 381-394.

HOULE, Ghislaine, « La femme et la littérature. Premiers écrits : période de la colonisation », *La femme et la société québécoise*, Montréal, Bibliothèque nationale du Québec (coll. Bibliographies québécoises), 1975, p. 140.

HOUYOUX, Philippe, *Bibliographie de l'histoire de l'éducation au Québec des origines à 1960*, Trois-Rivières, UQTR, 1978, 227 p.

LACHANCE, André, « Le peuple des villes », *La vie urbaine en Nouvelle-France*, Montréal, Boréal, 1988, p. 43-68.

LACHANCE, André, *Crimes et criminels en Nouvelle-France*, Montréal, Boréal (coll. Boréal Express), 1984, 187 p.

LACHANCE, A., « Women and Crime in Canada in the Early Eighteenth Century, 1712-1759 » dans *Crime and Criminal Justice in Europe and Canada*, Wilfrid Laurier Press, 1981, p. 157-178.

LAMBERT, Thérèse, CDN, *Marguerite Bourgeoys éditrice 1620-1700. Mère d'un pays et d'une église*, Montréal, Les Éditions Bellarmin, 1978, 137 p.

LAVIGNE, M et Y. Pinard, *Les femmes dans la société québécoise : aspects historiques*, Montréal, Boréal express, 1977, 214 p.

LANGLOIS, Égide, « Livres et lecteurs à Québec 1760-1820 », Yvan Lamontagne et Gilles Gallichan dir., *L'histoire de la culture et de l'imprimé*, Ste-Foy, Les Presse de l'Université Laval, 1996, p. 139-147.

LARRÈRE, Catherine, « Le sexe ou le rang ? La condition des femmes selon la philosophie des Lumières », Christine Fauré, dir., *Encyclopédie politique et historique des femmes*, Paris, PUF, 1997, p. 203-222.

LEBRUN, François, *La vie conjugale sous l'ancien régime*, Colin, 1975, 179 p.

LEBRUN, François, *L'Europe et le monde. XVI^e XVII^e XVIII^e siècle*, 3^e édition mise à jour, Paris, Armand Collin, 1987, p. 171-173.

LECLERC, Jean-François, « Justice et infra-justice en Nouvelle-France : les voies de faits à Montréal entre 1700 et 1760 », *Criminologie*, 18, 1, 1985, p. 25-39.

LELIÈVRE, Françoise et Claude Lelièvre, *Histoire de la scolarisation des filles*, Paris, Nathan, 1991, 272 p.

LELIÈVRE, Claude et Christian NIQUE, *Histoire biographique de l'enseignement en France*, Paris, Éditions Retz, 1990, 351 p.

LEMIEUX, Denise, *Les petits innocents. L'enfance en Nouvelle-France*, Québec, IQRC, 1985, 205 p.

LEMIEUX, Denise, « La famille en Nouvelle-France : des cadres de la vie matérielle aux signes de l'affectivité », Hubert Watelet, dir., avec la collaboration de Cornelius J. Jaenen, *De France en Nouvelle-France. Société fondatrice et société nouvelle*, Ottawa, Presse de l'université d'Ottawa, 1994, p. 45-70.

LEMIEUX, Denise, « Le récit de vie et ses usages : les femmes et l'intime », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratiques de l'intime*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 215-216.

LEMIRE, Maurice dir., *Dictionnaire des œuvres littéraires du Québec (Des origines à 1900)*, 2^e édition revue, corrigée et mise à jour, Montréal, Fides, 1980, I, p. XL-XLIII.

LÉPINE, Daniel, *La domesticité juvénile à Montréal pendant la première moitié du XVIII^e siècle (1712-1744)*, Mémoire de M.A. (histoire), Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 1982, 109 p.

LÉVESQUE, Andrée, « Réflexions sur l'histoire des femmes dans l'histoire du Québec », *RHAF*, 51, 2 (automne) 1997, p. 271-284.

MAGNUSON, Roger, *Education in New-France*, Montréal et Kingston, McGill-Queen's University Press, 1992, 223 p.

MAISTRE WELCH, Marcelle, « *De l'éducation des dames pour la conduite de l'esprit dans les sciences et dans les mœurs (1674)* ou le rêve cartésien de Poullain de la Barre », Guyonne Leduc, dir., *L'éducation des femmes en Europe et en Amérique du nord de la Renaissance à 1848 : Réalités et représentations*, Paris, L'Harmattan (coll. Des idées et des femmes), 1997, p. 135-143.

MARAULT, Olivier, *Histoire de l'enseignement à Montréal de la fondation à nos jours*, Société Royale du Canada, Mémoires, 3^e série, 33, section 1, 1939.

MARCHAND, Suzanne, « Femme et Histoire : bilan de la production universitaire québécoise (1970-1993) », *Les cahiers de recherche du GREMF*, Québec, Université Laval, cahier 63, 100 p.

MARCIL, Claude & André LEMELIN, « L'éducation en Nouvelle-France, en Canada, en Bas-Canada, dans L'Eastern Canada et au Québec jusqu'à la Grande Réforme », *Éducation Québec*, vol. 11, 1 (septembre), 1980, p. 2-51.

MATHIEU, Jacques, *La Nouvelle-France. Les Français en Amérique du Nord XVI^e –XVIII^e siècle*, Québec/Paris, Presses de l'Université Laval/Berlin, 1991, 271 p.

MELANÇON, François, « Façonner et surveiller l'intime : lire en Nouvelle-France », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratique de l'intime*, Québec, Institut de la recherche sur la culture, 1993, p. 17-45.

MELANÇON, Benoît, « La configuration épistolaire : lecture sociale de la correspondance d'Élisabeth Bégon », K. Quinsey, N. E. Didicher et W. S. Skakoon dir., *Lumen : Travaux choisis de la Société canadienne d'étude du dix-huitième siècle*, Alberta, Academic Printing & Publishing, 1997, tome XVI, p. 71-82.

MELANÇON, Benoît, *Diderot épistolier. Contribution à une poétique de la lettre familière au XVIII^e siècle*, Montréal, Fides, 1996, 501 p.

MIQUELON, Dale, *New France 1701-1744. « A Supplement to Europe »*, Toronto, McClelland and Stewart (coll. The Canadian Centenary Series), 1987, 345 p.

MOOGK, Peter, « Les Petits sauvages : The Children of Eighteenth-Century New France » dans Joy Parr, dir., *Childhood and Family in Canada History*, Toronto, McClelland and Stewart, 1982, p. 17-43.

NISH, Cameron, *Les bourgeois-gentilhommes de la Nouvelle-France 1729-1748*, Montréal, Fides, 1968, 202 p.

NOEL, Jan, « New-France : Les femmes favorisées », V. Strong-Boa et A. Fellman, dir., *Rethinking Canada : The Promise of Women History*, Toronto, Copp Clark, 1986, p. 23-44.

Ce même article se trouve dans *Atlantis*, vol. 6, no 2, printemps 1981, p. 80-98.

OZOUF, Mona, *Les mots des femmes. Essai sur la singularité française*, Paris, Fayard, 1995, 397 p.

PAQUETTE, Lyne et Réal BATES, « Les naissances illégitimes sur les rives du Saint-Laurent avant 1730 », *RHAF*, 40, 2 (automne) 1986, p. 329-252.

PEIFFER, Jeanne, « La littérature scientifique pour les femmes au siècle des Lumières » dans, *Sexe et genre. De la hiérarchie entre les sexes.*, édité par Marie-Claude Hurtig, Michèle Kail et Hélène Rouch suite au colloque de CNRS, Paris, éd. du Centre national de la recherche scientifique, 1991, p. 137-146.

PLANTÉ, Christine, « Écrire des vies de femmes », *Le genre de l'histoire, Les Cahiers du GRIF*, 1988, p. 57-75.

PRITCHARD, J.S., « Commerce in New France », D.S. Macmillan ed., *Canadian Business History*, Toronto, 1972, p. 27-43.

PRITCHARD, James S., « The Pattern of French Colonial Shipping to Canada before 1760 », *Revue française d'histoire d'outre mer*, 63, 1976, p. 189-210.

PRITCHARD, James S., « The Voyage of the Fier. An analysis of a Shipping and Trading Venture to New France », *Histoire Sociale*, VI, 2 (avril), 1973, p. 75-97.

PROULX, Gilles, *Les Québécois et le livre, 1690-1760*, manuscrit classé, Québec, Parc Canada, 1985.

REID, Allana, « Intercolonial Trade during the French Regime », *Canadian Historical Review*, XXXII, 1951, p. 236-251.

REID, Allana « General Trade Between Quebec and France during the French Regime », *Canadian Historical Review*, XXXIV, 1953, p. 18-32.

RIOT-SARCEY, Michèle & Eleni VARIKAS, « Réflexions sur la notion d'exceptionnalité », *Le genre de l'histoire, Les Cahiers du GRIF*, nos 37-38, 1988, p. 77-89.

ROCHE, Daniel, *Les Républicains des lettres. Gens de culture et Lumières au XVIII^e siècle*, Paris, Fayard, 1988, p. 284.

ROULEAU, Jean-Noël, *La société canadienne au XVIII^e siècle d'après le témoignage de Madame Bégon, 1748-1753*, thèse de M.A. (Histoire), Université de Montréal, 1951.

ROUSSELOT, Paul, *Histoire de l'éducation des femmes en France*, réimp., New York, Burt Franklin, 2 vol., 1971 (1883).

ROY, Antoine, *Les Lettres, les Sciences, les Arts sous le Régime français*, Paris, 1930, 292 p.

SAVARD, Pierre & Paul WYCZYNSKY, « François-Xavier Garneau », *Dictionnaire biographique du Canada*, IX (1861-1870), Presse de l'Université Laval, 1977, p. 327-336.

SAVOIE, Sylvie, « Les couples séparés : Les demandes de séparation aux XVII^e et XVIII^e siècles », André Lachance, dir., *Les marginaux, les exclus et l'autre au Canada aux XVII^e et XVIII^e siècles*, Montréal, Fides, 1996, p. 245-282.

SCOTT, Joan, « Genre : Une catégorie utile d'analyse historique », *Le genre de l'histoire, Les Cahiers du GRIF*, nos 37-38, 1988, p. 125-153.

SHORTER, Edward, *Naissance de la famille moderne, XVIII^e - XX^e siècles*, Paris, Seuil, 1977 (1975), 379 p.

SÖDERLIND, Sylvia, *Margin / alias : language and colonization in Canada and Québécois fiction*, Toronto, University of Press (coll. Theory/culture), 1991, 264 p.

SONNET, Martine, *L'éducation des filles au temps des Lumières*, Paris, les Éditions du Cerf, 1987, 354 p.

STANLEY, G.F.G., *New France. The last Phase 1744-1760*, Toronto, McClelland and Stewart (coll. The Canadian Centenary Series), 1968, 319 p.

SILVER, Marie-France, « Résister : la correspondance des prisonnières protestantes de la tour de Constance », Marie-France Silver et Marie-Laure Girou Swiderski, dir., *Femmes en toutes lettres. Les épistoliers du XVIII^e siècle*, Oxford, Studies on Voltaire and the Eighteenth Century, 2000, p. 97-108.

TAILLEMITE, Étienne, « Bougainville, Louis-Antoine de, comte de Bougainville », *Dictionnaire biographique du Canada*, V, Presse de l'Université Laval, 1983, p. 112-116.

TOUBOUL, Patricia, « Le statut des femmes : nature et condition sociale dans le traité de l'éducation des filles de Fénelon », *Revue d'histoire littéraire de la France*, Paris, 104^e année, n° 2, avril-juin 2004, p. 325-342.

THÉRY, Chantal, « Entre humilité et héroïsation : des femmes de plumes et de tête en Nouvelle-France », dans Annette Hayward et Agnès Whitfield, dir., *Critique et Littérature québécoise*, Montréal, Triptyque, 1992, p. 183-198.

THÉRY, Chantal, « Marie de l'Incarnation, intimée et intime, à travers sa Correspondance et ses Écrits spirituels », Manon Brunet et Serge Gagnon, dir., *Discours et pratiques de l'intime*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1993, p. 107-118

TRUDEL, Marcel, *Les événements*, Montréal, Fides (coll. Histoire de la Nouvelle-France), vol. 3, tome 1, 1979, 489 p.

TRUDEL, Marcel, « Les élèves pensionnaires des Ursulines de Québec et les bourses d'étude, 1641-1662 », dans *Mélanges de civilisation canadienne-française offerts au professeur Paul Wyczynski*, édition de l'Université d'Ottawa, 1977, p. 275-291.

VACHON, André, « L'administration de la Nouvelle-France » dans *Dictionnaire biographique du Canada*, II, Québec, PUL, 1969, p. xv-xxiv.

VACHON, André et al, *Records of your history. Taking Root. Canada from 1700 to 1760*, Ottawa, Archives publiques du Canada, 1985, 312 p.

VARIKAS, Eleni, « L'approche biographique dans l'histoire des femmes », dans *Le genre de l'histoire, Les Cahiers du GRIF*, 37-38 (printemps), 1988, p. 41-56.

VERRETTE, Michel, « L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849 », *Revue d'histoire de l'Amérique française*, 39, 1 (été), 1985, p. 51-76.

ZOLTVANY, Yves, « Esquisse de la Coutume de Paris », *RHAF*, 1971, p. 365-384.