



HAL
open science

Les filles de l’Aufklärung à l’âge du romantisme allemand

Anne Baillot

► **To cite this version:**

Anne Baillot. Les filles de l’Aufklärung à l’âge du romantisme allemand. *Quaina*, 2021, 11. halshs-01792393

HAL Id: halshs-01792393

<https://shs.hal.science/halshs-01792393>

Submitted on 15 May 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



Les filles de l'*Aufklärung* à l'âge du romantisme allemand

Anne Baillot, 17 mai 2018

L'objectif de cette contribution est de revenir sur une situation éducative singulière : celle des filles d'universitaires et de savants dans le contexte de l'*Aufklärung*, en prenant en compte leur évolution à la période du romantisme, qui correspond à leur âge adulte. Ceux dont c'était le métier de former l'élite intellectuelle de leur pays, dont les principes universalistes avaient en règle générale vocation à s'appliquer au genre humain dans son ensemble, comment ont-ils conçu et mis en œuvre l'éducation de leurs propres filles ? Ainsi posée, la question attend est évidemment piège, une manière de demander non sans fausse naïveté : messieurs les savants auront-ils su appliquer à leur fille leurs leçons pour toute l'humanité ? Plus que de dénoncer des incohérences et des contradictions, que l'on rencontre inévitablement en se penchant sur ces cas de figure, le but de mon propos est d'esquisser, à travers cette situation singulière, un tableau de la situation d'ensemble, et de ce que cette situation précise nous dit de la société en général, et de son rapport à l'éducation des filles.

Les savants des Lumières, *Aufklärung* pour sa déclinaison allemande, ont, la plupart du temps, été des hommes mariés vivant en famille, et professionnellement mobiles – Kant, rivié à son célibat à Königsberg, fait à cet égard figure d'exception. Parmi cette population de familles de savants des Lumières, j'ai choisi de me concentrer sur deux exemples en particulier : les deux femmes qui ont été les égéries du romantisme de l'éna, c'est-à-dire l'épouse de Friedrich Schlegel, Dorothea, et celle de son frère August Wilhelm Schlegel, Caroline, qui sont en effet toutes deux des filles de savants de l'*Aufklärung*.

Nous cheminerons à partir de et autour de ces exemples et des textes qui les accompagnent. Je vous présenterai d'abord la vie d'adulte de Caroline Schlegel, pour présenter l'originalité de son parcours de vie, avant de revenir sur son éducation. La deuxième partie sera ensuite consacrée à une analyse plus générale de l'éducation des jeunes filles de la bourgeoisie dans l'Allemagne des Lumières, en revenant sur les dispositifs et les contenus. Dans la troisième partie, il sera question de Dorothea Schlegel sous deux angles. Je procéderai là chronologiquement en partant de son père, Moses Mendelssohn, qui a d'abord fait à distance, épistolairement, l'éducation intellectuelle de sa future femme, avant de partager avec elle



l'éducation de leurs enfants. Je finirai par une analyse du roman à scandale écrit par Friedrich Schlegel, très inspiré par Dorothea (sans doute co-écrit avec elle) intitulé *Lucinde*. A partir de là, je dégagerai en conclusion quelques thèses générales sur l'éducation des jeunes filles dans l'*Aufklärung*, en mettant en regard pensée intellectuelle et contexte social.

1. Caroline Michaelis/Böhmer/Schlegel/Schelling

Caroline, s'appelle Michaelis de son nom de jeune fille. Mais elle a porté au total 4 noms de famille différents au cours de sa vie.

Née en 1763, elle épouse à 21 ans un médecin ami de sa famille, de dix ans son aîné, avec lequel elle déménage dans une petite ville où il est médecin de campagne jusqu'à son décès en 1788. Elle retourne alors chez ses parents à Göttingen avec la seule de ses 3 enfants encore en vie, Auguste. Après la mort de son père en 1791 et son départ pour Mayence, elle fait partie des cercles intellectuels en partie jacobins qui souhaitent établir une république à Mayence et a par ailleurs une liaison tumultueuse avec Georg Forster, lui aussi intellectuel très engagé en faveur de la révolution française. A la suite de ses activités politiques, elle est emprisonnée par le roi de Prusse, qui finit par la libérer sous caution, alors qu'elle est enceinte d'un officier français. Elle se retrouve déclarée *persona non grata* dans toute une série de villes où elle ne peut donc plus séjourner. Elle épouse finalement August Wilhelm Schlegel en 1794. Le couple s'installe à Iéna, et elle commence à contribuer substantiellement aux productions littéraires du cercle romantique de Iéna, notamment des traductions de l'anglais. En 1798, le philosophe Schelling et le dramaturge Tieck viennent eux aussi s'installer à Iéna. La période la plus productive de ce qui est considéré comme « le premier romantisme allemand », ce sont les trois années 1798-1801 et une colocation des frères Schlegel et de Tieck, auxquels Schelling et Fichte rendaient visite après leurs journées de travail à l'université et Novalis parfois depuis Weißenfels, où il supervisait des mines. Parmi les femmes, il y avait donc Caroline Schlegel, qui jouait un rôle social essentiel dans la cohésion de ce petit groupe, Dorothea Schlegel (dont je parlerai tout à l'heure), la femme de Ludwig Tieck, Amalia (qui n'a jamais brillé par ses performances intellectuelles), la fille de Caroline Schlegel, Auguste, qui est morte brutalement en 1800 et a laissé sa mère inconsolable, et la toute jeune fille de Tieck, elle aussi appelée Dorothea, qui deviendra 20 ans plus tard la plus grande traductrice de Shakespeare du XIXème siècle sans jamais rien publier sous son nom. Cet âge d'or du premier romantisme dure à peine quelques années.



Caroline et August Wilhelm Schlegel se séparent autour de 1802 d'un commun accord, et Caroline épouse le philosophe Schelling, de douze ans plus jeune qu'elle. Il obtient un poste de professeur à Munich en 1806, où ils déménagent. Elle meurt en 1809.

Si on lit ce parcours de vie de notre point de vue, on voit une femme évoluant dans les cercles intellectuels les plus exigeants, capable de tenir la dragée haute aux philosophes les plus brillants de son époque, se battant pour ses idéaux politiques, assumant sa vie amoureuse. Mais c'est loin d'être la lecture qui en a été faite de son temps. Sa réputation de démocrate et de femme légère lui a valu un accueil glacial, notamment de la part de la femme de Schiller, qui l'a affublée du nom de « Dame Lucifer », un sobriquet qui lui est ensuite resté dans les cercles intellectuels jusqu'à la fin de ses jours. De manière générale, les femmes des intellectuels fréquentés par ses maris ont largement contribué à donner d'elle une image calamiteuse et à ruiner sa réputation sociale. Au lieu d'avoir un effet de reconnaissance du milieu, on voit au contraire que ce sont ses pairs qui l'empêchent de s'intégrer dans la société, ce qui pose la question de la construction de l'image et de la conscience de soi, et notamment de l'intégration de la dimension sociale à son éducation. Par ailleurs, cette image est largement relayée par la tradition historiographique puisque, de manière particulièrement frappante, l'essentiel de la littérature portant sur Caroline Schelling ou les *Universitätsmamsellen* (filles d'universitaire en général, de Göttingen en particulier) n'est pas une littérature scientifique, mais plutôt populaire et axée sur des aspects principalement anecdotiques destinés à marquer empathie ou antipathie, sans analyse du contexte social et du positionnement intellectuel à proprement parler, donc une manière de reproduire les préjugés socio-culturels plutôt que de les mettre en perspective.¹

Revenons sur la situation qui est celle dans laquelle elle grandit pour essayer tout de même d'aller un peu plus en profondeur. Caroline est née dans la ville de Göttingen, où son père exerce à l'Université depuis les années 1740. Fondée relativement tardivement par rapport à d'autres universités historiques comme Heidelberg, Cologne, Tübingen ou même Iéna, elle est portée et conçue par un baron de Münchhausen, chargé par le prince-électeur de Hanovre (c'est-à-dire le roi d'Angleterre Georges II) de mettre son territoire au niveau intellectuel de

¹ Ainsi notamment Kleßmann. La bibliographie complète se trouve en fin d'article.



ceux de voisins. Münchhausen conçoit une université moderne et pluridisciplinaire avec, bien sûr, l'objectif non seulement de faire venir les étudiants de universités alentour, mais aussi d'attirer la fine fleur des savants de son temps.² C'est ainsi que Münchhausen fait une offre financièrement très alléchante à l'orientaliste et théologien Johann David Michaelis, qui s'installe donc à Göttingen au début des années 1740.³

Michaelis est une personnalité d'enseignant adoré par les uns, méprisé par les autres, haut en couleur et tout sauf monocorde.⁴ Outre son style oratoire fleuri allant de digression en digression – un défaut dans lequel la plupart d'entre nous se reconnaîtront probablement mais qui semble être allé jusqu'à perdre complètement le fil de son propos en cours 9 fois sur 10 dans son cas –, sa façon de se présenter à l'université se distingue elle aussi.⁵ Comme un certain nombre de professeurs, Michaelis héberge chez lui des étudiants. Cela fait partie des moyens habituels pour les enseignants d'arrondir leurs fins de mois. Les deux pratiques les plus répandues étaient ainsi d'une part les heures de cours complémentaires dites *privatim*, payées à l'heure et données souvent au domicile de l'enseignant. Et d'autre part, certains enseignants logeaient des étudiants chez eux moyennant un modique loyer. Si les étudiants vivaient leur vie estudiantine, il est bien évident qu'il s'ensuivait de cette proximité des interactions avec la famille du professeur.

Dans le cas de Michaelis, qui est à la fois près de ses sous et avide de reconnaissance, cette pratique de location de chambres à des étudiants a pris à Göttingen des proportions assez inhabituelles par rapport à la pratique usuelle. 10 à 12 étudiants habitent l'aile gauche du magnifique bâtiment acquis par Michaelis au début des années 1760. Ceux-ci sont totalement libres de leurs mouvements dans la maison, échangeant notamment avec Caroline dont les aptitudes intellectuelles se sont manifestées très tôt.⁶ Il est difficile de savoir avec exactitude

² Kleßmann, 15-19.

³ Kleßmann, 20 et 70.

⁴ Kleßmann, 71-72.

⁵ Kleßmann, 72: „Zu dieser effekthaschenden Attitüde paßt auch die Aufmachung, in der Michaelis zuweilen vor die Studenten getreten sein soll, „in Reithosen, gestieft und gespornt, den Degen an der Seite, die Bibel unterm Arm“. Ob das mit seiner „Liebe zum Krieg und Militär“ zusammenhing, über die sich Alexander von Humboldt so verwunderte?“

⁶ Kleßmann, 73: „Michaelis galt als äußerst sparsam, manche unterstellten ihm Habgier. Seine zweite Ehe bescherte ihm neun Kinder; das Haus an der Mühlenpforte (heute Prinzenstraße), das er 1764 für 4300 Taler kaufte und für weitere 3000 Taler gründlich renovieren ließ – es war 1737 als ein vornehmes Gasthaus („Londonschänke“) erbaut worden und hatte den Franzosen während der Besatzungsjahre als Militärhospital gedient –, erforderte zur Unterhaltung ein Erkleckliches. Ein Teil wurde durch Mieteinnahmen abgedeckt, denn Michaelis hatte den Seitenflügel am Leinenkanal für



ce qui lui a été enseigné par des précepteurs, ce qu'elle a tiré de discussions avec les étudiants ou son père et ce qu'elle est tout simplement allé piocher en autodidacte dans la bibliothèque de son père, mais on peut constater qu'elle maîtrisait parfaitement l'anglais, le français et l'italien ; qu'elle était lectrice assidue de Shakespeare, Milton, Pope, Hume, mais tout aussi férue de littérature allemande contemporaine.⁷ Cette culture et son talent littéraire trouveront leur expression non pas dans une œuvre en propre, mais dans une production épistolaire considérable, et une contribution, là aussi considérable, mais non mesurable, à l'œuvre des frères Schlegel, notamment dans le domaine de la traduction.

On reste un peu sur sa faim en mettant en regard son parcours de vie, son éducation et son manque d'intégration sociale. Y a-t-il quelque part un lien de cause à effet ? Est-ce sa vie sociale à Göttingen qui a imprégné en elle les valeurs d'un microcosme intellectuel en décalage avec les normes et catégories qu'elle était inévitablement amenée à rencontrer ailleurs ? Une bascule majeure en termes d'image de soi et d'intégration sociale se situe au moment du passage du statut de jeune fille au statut de femme mariée, de manière exemplaire dans le cas de Caroline Michaelis-Böhmer. Le mariage est avec le fils des voisins (là aussi une famille où le père est universitaire, avec de nombreux enfants) est arrangé de longue date par son frère aîné et ne prend pas en compte la personnalité et les goûts de la jeune femme. Il y a bien une rupture entre d'une part une éducation relativement libre et riche, symbolisée par le fait que la bibliothèque paternelle est ouverte à la fille, et d'autre part une dénégation de la personnalité au moment du mariage. Cette rupture permet de formuler l'hypothèse d'une incapacité des pères à penser jusqu'au bout la singularité de leurs filles comme individus dotés de toutes les facultés intellectuelles - et par ailleurs assignées biologiquement à l'accroissement de la famille.

2. Place des femmes, éducation des filles et place des écoles pour la bourgeoisie lettrée de l'*Aufklärung*

Studentenwohnungen eingerichtet, wo stets zehn bis zwölf junge Männer untergebracht waren, die 371 Taler Jahresmiete im voraus zu zahlen hatten. Der Vermieter ließ ihnen alle Freiheiten; für Kost und Aufwartung hatten sie selbst zu sorgen. So unabhängig lebte man in diesem Haus, daß es sogar zum Hauptquartier eines illegalen Studentenordens werden konnte, unter dessen Mitgliedern 1766 das einzige Duell mit tödlichem Ausgang fand, das man im 18. Jahrhundert in Göttingen registrierte.“

⁷ Kleßmann, 77-78.



Rappelons pour commencer que la *Volksaufklärung*, donc l'accès du peuple au sens large, et non des seuls milieux lettrés, à un regard critique sur lui-même et le monde, constitue une dimension majeure de l'*Aufklärung* allemande, en particulier au début du XVIIIème siècle. La diffusion de ses principes, au-delà des seuls savants qui pouvaient en porter l'idéologie, est portée par des acteurs issus des classe moyennes voire basses, ecclésiastiques, maîtres d'école, petits fonctionnaires... L'objectif de la *Volksaufklärung* est de permettre à tous d'avoir accès à une compréhension du monde, et la capacité d'y porter un jugement propre – dans certaines limites évidemment, puisqu'on estimait qu'il n'était pas bon de mettre dans la tête des gens des idéaux incompatibles avec la réalité de leur existence puisque cela risquait de les rendre plus malheureux qu'autre chose.⁸ Il y a donc une limite sociale et un contrôle du discours tels qu'on est loin de se parler d'égal à égal entre le prince et le paysan, mais dans l'universalité de la formulation des principes et de leur mise en œuvre, la *Volksaufklärung* se bat pour l'idée que tous les êtres humains sont légitimes à recevoir une éducation selon leur rang social. La fin du XVIIIème siècle allemand voit plutôt un recul de cette conception universaliste qui postule l'égalité des sexes, et la question de la différence des sexes, leur polarisation biologique, est alors déterminant dans le discours et la pratique éducatifs – notamment sous l'influence de Rousseau.⁹

La conception XVIIIémiste propre à l'*Aufklärung* voit dans la position bourgeoise de la femme – libérée à la fois du joug du travail de force propre aux couches sociales inférieures et de l'artifice de la vie de cour auxquels sont soumises les couches sociales supérieures – un idéal enfin réalisé dans lequel la femme est non pas l'égale de l'homme, mais comme une partenaire pouvant enfin se consacrer à ce qui est considéré comme sa vraie destination, à savoir la gestion du foyer, le soin du mari et le dévouement aux enfants.¹⁰ Cet idéal de l'*Aufklärung* est concomitant avec une séparation – là aussi bourgeoise – de plus en plus stricte entre l'espace privé et l'espace du travail, conduisant à ce que la contribution des femmes à l'acquisition des ressources nécessaires à la survie du foyer soit de plus en plus mal considérée. Les valeurs morales qui s'établissent ainsi veulent que la femme doive se consacrer au foyer, c'est-à-dire se tenir à l'écart d'activités contribuant à la sécurité

⁸ Stollberg-Rilinger, 183-184.

⁹ Stollberg-Rilinger, 159-160.

¹⁰ Stollberg-Rilinger, 145-146.



économique du ménage.¹¹ La position de la femme n'étant plus définie par une contribution économique, elle se définit bien plus qu'avant, dans les milieux sociaux favorisés donc, par rapport à l'homme : les liens affectifs prennent une place plus importante et contribuent également à définir les contours de ce que seront les catégories de la bonne éducation des filles. Il s'agit de leur apprendre à contribuer au bien-être physique et moral de leur mari et de se soumettre dans ce contexte à un carcan sexuel assez rigide (monogamie, restriction sexuelle, virginité avant le mariage).¹² L'éducation des filles de la bourgeoisie du XVIIIème siècle comporte donc toujours une part importante de travaux ménagers et d'hygiène, mais aussi de plus en plus de compétences lui permettant d'être une interlocutrice pour son mari : lecture, musique, dessin, conversation (souvent en français). Ces compétences sont acquises le plus souvent à domicile, avec un ou des précepteurs. Il faut attendre la deuxième moitié du XIXème siècle pour que les filles des classes moyennes supérieures prennent le chemin des écoles de fille.¹³

La volonté politique de donner une éducation aux enfants est présente très tôt dans le territoire germanophone : l'école est obligatoire en Prusse dès 1717 par exemple.¹⁴ La qualité de la plupart des écoles s'améliore ensuite durant la deuxième moitié du XVIIIème siècle, où les premières formations d'enseignants (*Lehrerseminar*) commencent à s'établir dans les universités.¹⁵ Les nouvelles écoles fondées dans la mouvance réformatrice de la pédagogie de l'*Aufklärung* (notamment sous l'influence de Pestalozzi), et en particulier le *Philantropinum* fondé par Basedow à Dessau en 1774, pour ne citer que le plus célèbre, bien que s'adressant à toutes les classes sociales et toutes les origines religieuses, et visant à éduquer des individus complets, sont de fait principalement des écoles de garçons. Les écoles de fille conçues dans cette veine pédagogique, en plus petit nombre et sous forme d'établissements beaucoup plus

¹¹ Stolberg-Rillingen, 147-151.

¹² Stollberg-Rilinger, 155. Dans les milieux bourgeois, l'éducation des enfants est considérée comme l'affaire des parents et marquée de manière générale à cette époque par une maîtrise croissante des besoins du corps : tabou de la sexualité, hygiène corporelle accrue, manières de table strictes, etc (*ibid.*, 162)

¹³ Stollberg-Rilinger, 155 et 162. Des écoles de filles d'inspiration religieuse avaient été fondées dès le XVIème siècle, accueillant en théorie des filles issues de toutes classes sociales, mais sans donner lieu à une réelle mixité sociale (Tenorth, 70-72).

¹⁴ Tenorth, 86.

¹⁵ Tenorth, 89. Basedow est présenté (notamment par Herder et Goethe, qui pourtant étaient initialement favorables à ses idées et initiatives) comme un chef de secte fanatique (*ibid.*, 90-91).



modestes, commencent à être mises en place dans les années 1780 mais ne s'épanouissent vraiment que vers le milieu du XIX^{ème} siècle.¹⁶

Dans le même temps, la communauté juive, et notamment ses représentants dans les milieux intellectuels, parfaitement intégrés aux cercles savants du monde germanophones, poursuit un programme de réforme de l'éducation nettement plus inclusif de l'éducation des filles. C'est donc des idées et mesures mises en place par les *Maskilim* dans le cadre de la *Haskala* que je voudrais parler pour clore cette deuxième partie et nous mener à l'exemple de Dorothea Schlegel.

Il peut paraître un peu surprenant que ce soit la communauté juive qui ait pu être motrice dans la mise en place d'écoles de filles ou d'établissements pratiquant la coéducation, comme cela a été le cas au deuxième tiers du XVIII^{ème} siècle. En effet, le fondement historique de l'éducation juive, c'est l'étude de la Tora, connue pour être interdite aux filles. Depuis Maïmonide cependant, différentes interprétations de cet interdit ont été proposées, permettant une approche plus souple ne bloquant pas aux filles l'accès à l'éducation.¹⁷ S'ajoute à cela une autre raison qui permet de mieux comprendre pourquoi l'éducation des filles a pu progresser de manière plus explicite dans la communauté juive. Traditionnellement, l'éducation des filles était conçue, dans le monde juif, pour les préparer à leur rôle de mère et d'éducatrice de leurs propres enfants.¹⁸ La plupart des femmes ne savaient pas lire l'hébreu, mais parlaient – et lisaient parfois – ce qui s'appelait « l'allemand des femmes » (*Weiberdeutsch*), du jiddish écrit en lettres hébraïques.¹⁹ Les familles aisées juives ont commencé à introduire de l'allemand, du français, de la littérature, de la musique dans l'éducation de leurs filles au cours du XVII^{ème} siècle – sous la direction de précepteurs, donc dans le cadre d'une éducation privée.²⁰ Au XVIII^{ème} siècle, on voit un renforcement de cette formation destinée à leur donner l'aisance sociale qui leur permettra, par exemple, de tenir salon.

¹⁶ Eliav, 348-349. Voir aussi Mayer, 188-205 (in: Hammerstein & Herrmann)

¹⁷ Eliav, 348-349.

¹⁸ Eliav, 350.

¹⁹ Eliav, 350-351.

²⁰ Eliav, 351.



Les *Maskilim* inspirés par les philanthropes ont d'emblée accordé une importance essentielle à l'éducation des filles, moins en termes d'éducation religieuse que dans l'apprentissage de l'allemand et l'acquisition d'une culture générale,²¹ donc dans une perspective intégrative facilitant la perméabilité entre la communauté juive et le reste de la société.²² À côté de classes en co-éducation et de classes parallèles, la première école pour filles juive ouvre ses portes en 1798 à Hambourg.²³ Mais pour l'essentiel, en cette deuxième moitié du XVIIIème siècle, l'éducation des filles de la bourgeoisie lettrée juive se fait, là aussi, au sein du cercle familial. L'exemple de l'éducation de la fille de Moses Mendelssohn en est un bon exemple.

3. Dorothea Schlegel

Moses Mendelssohn est l'un des grands penseurs de la *Haskala*. Établi à Berlin, il est l'auteur de nombreux ouvrages et en dialogue avec les penseurs de son temps comme Kant, Lessing ou Nicolai – et quelqu'un dont la communauté des *Maskilim* considérait que l'éducation de ses enfants était exemplaire.²⁴ Mais qu'est-ce donc qu'une éducation exemplaire ?

Il faut remonter aux années 1760 pour trouver les premières clefs explicites du cheminement qui sera celui des enfants Mendelssohn. Moses Mendelssohn fait initialement partie de la petite bourgeoisie juive industrielle de province, ayant accédé au statut d'intellectuel grâce à une intelligence supérieure vite reconnue, acceptée et entretenue par sa famille et son entourage immédiat. Issu de Dessau, il suit dans les années 40 son maître et rabbin à Berlin, où il vit d'abord misérablement en continuant ses études. Dans les années 1750, il trouve d'abord une place de précepteur avant d'être publié et intégré aux cercles des Lumières (Lessing, Nicolai). Il se fiance au tout début des années 1760 avec Fromet Gugenheim, une fille de la bourgeoisie industrielle hambourgeoise, qui a alors 23 ans. De la période des fiançailles, où Mendelssohn est à Berlin et Fromet encore à Hambourg, 64 lettres de Mendelssohn sont conservées. Ces lettres permettent de reconstruire à la fois ce qu'avait été jusqu'alors

²¹ Eliav, 352-353.

²² Behm (1999), 48.

²³ Eliav, 353: „Das Lehrprogramm konzentrierte sich auf Handarbeiten, dazu kamen Lesen und Schreiben in Deutsch und Jiddisch, Hebräischlesen, Grundzüge der Religion und der Ethik, hebräische Gebete, Rechnen und Zeichnen.“ (353-356 sur les autres écoles fondées ensuite), ainsi que Nagel, 180 (in: Hammerstein & Herrmann).

²⁴ Behm (1999), 48-49.



l'éducation de Fromet et dans quel sens Mendelssohn la complète pour en faire celle qui aura, avec lui, la charge d'élever ses enfants.²⁵

Fromet Gugenheim a bénéficié d'une éducation plutôt supérieure à la moyenne, qui l'a préparée à la gestion d'un foyer casher et à ses tâches ménagères, avec également des compétences commerciales répondant aux exigences de son milieu d'origine. Ses connaissances en hébreu et en yiddish dépassent largement la moyenne, et elle parle et écrit également l'allemand. Les premières lettres permettent de conclure à une certaine culture générale dans le domaine de la littérature (elle connaît Rousseau)²⁶, et elle s'avérera tout au long de sa vie une férue spectatrice de théâtre.

À cela, Mendelssohn souhaite ajouter la connaissance du français, langue de communication standard à Berlin à cette époque, et il finance ainsi depuis Berlin les leçons qu'un maître de langue vient donner à Fromet à domicile à Hambourg.²⁷ Il lui a par ailleurs transmis toute une bibliographie dont il attend des compte-rendus et qui comporte notamment des ouvrages philosophiques.²⁸ Pour pallier les difficultés d'interprétation de l'un ou l'autre philosophe, là encore, Mendelssohn charge un collègue de Hambourg d'organiser des exercices d'interprétation, notamment de Shaftesbury, avec Fromet. Bien que Mendelssohn s'attache à ce qu'elle développe un solide esprit critique (un goût, *Geschmack*, propre), sa représentation de la femme n'est pas foncièrement différente de celle de ses contemporains : Fromet doit former « une autre moitié, qu'il s'agit de rendre conforme à la première » :²⁹ en d'autres termes, l'épouse est modelée non pas pour elle-même, mais pour convenir au mari. Pour reprendre la terminologie des Lumières, Fromet doit former son âme et non son entendement – bien loin de Mendelssohn l'idée qu'elle acquière une connaissance systématique et approfondie d'un domaine ; il la critique même sévèrement lorsqu'elle « lit trop ».³⁰

²⁵ Behm (1999), 50.

²⁶ Behm (1999), 50-51.

²⁷ Behm (1999), 51. Voir notamment (cité *ibid.*) la lettre 131 : „Wie steht es um das Französische, liebe Fromet? Kommt Herr Bode nun fleißiger? Und haben Sie noch immer Lust zu dieser Sprache? Ich möchte gern von jeder Kleinigkeit unterrichtet seyn, die Sie angeht. Wenn Sie mich lieben, so beschließen Sie niemahls einen Monath, ohne mir von Ihrer Lektüre, von Ihren Beschäftigungen, und von Ihren Zeitvertreib Nachricht zu geben. Ich sollte Ihnen ein gleiches thun, allein Sie sind von meinen hiesigen Umständen noch zu wenig unterrichtet.“

²⁸ Behm (1999), 52.

²⁹ Behm (1999), 52, citation de Mendelssohn: „andere Hälfte zu bilden und sie der ersten conform zu machen“.

³⁰ Behm (1999), 53, citation de Mendelssohn: „Wie ich von Herrn Salman Emmerich [Gumpertz] vernehme, übertreiben Sie den Fleiß im Lesen sehr, und machen beynahe einen Misbrauch davon.“



Alors qu'il parachève la formation de son épouse, Moses Mendelssohn n'a pas encore formalisé de théorie ou d'idéal éducatif. Les choses sont différentes à la période où ils élèvent leurs enfants.³¹ Parmi les 10 qu'ils auront, 6 atteindront l'âge adulte. L'aînée, Brendel, qui prendra plus tard le prénom chrétien de Dorothea, est née en 1764, ensuite Reikel/Rebekka, puis le fils le plus âgé, Joseph, Jente/Henriette, Abraham et Nathan, né en 1782.³²

Le premier grand principe éducatif de Mendelssohn est celui du principe de formation universel de tout individu.³³ Il formule par ailleurs un second principe selon lequel le développement ainsi conçu de l'individu doit prendre en compte sa position sociale. Cette réflexion prend tout particulièrement en compte les limitations sociales propres à la communauté juive, qui n'était, dans la majeure partie des structures sociales et professionnelles, que tolérée quand elle n'en était pas exclue par principe, et à laquelle un certain nombre de professions ou contextes restaient inaccessibles.³⁴ Ce sont ces deux principes qu'il applique à l'éducation de ses enfants. Il écrit ainsi en 1780 à Herder :

Moi aussi j'ai des enfants à élever. Mais comment en déterminer le contenu ? [...] Il est de mon devoir de les éduquer de telle sorte que, dans quelque situation qu'ils se trouvent, ils ne s'attirent aucune honte et soient en mesure de supporter avec

Dieses kann ich durchaus nicht billigen. Was wollen Sie damit ausnehmen? Gelehrt werden? Davor behüte Sie Gott! Eine mäßige Lectüre kleidet dem Frauenzimmer, aber keine Gelehrsamkeit. Ein Mädchen, das sich die Augen roth gelesen, verdient ausgelacht zu werden. Sie, meine liebste Fromet! müssen nicht eher zu den Büchern Ihre Zuflucht nehmen, als in zweyerley Fällen, wenn Ihr Gemüth Ergötzung fodert, und sie im gesellschaftlichen Umgang nicht findet, das ist eines, und zweytens wenn Ihr Herz in dem Vorsatz zum Gute Bestärkung nöthig hat."

³¹ On retrouve une formulation très claire dans Jérusalem (trad. Bourel), 76: „Le devoir d'éducation se déduit de l'accord de concevoir des enfants et la dette contractée à l'entrée du ménage commun vient du devoir commun à l'éducation. Le mariage en réalité n'est donc rien de plus qu'un *accord* entre deux personnes de sexes différents, sur le fait de donner le jour ensemble à des enfants. Et c'est sur cet accord que repose tout le système de leurs devoirs et droits réciproques."

³² Behm (1999), 54.

³³ Behm (1999), 54, voir la citation de Mendelssohn de 1782, *ibid.* p. 55: „Nicht die Vervollkommnung des Menschengeschlechts ist die Absicht der Natur. Nein! Die Vervollkommnung des Menschen, des Individui. Jeder einzelne Mensch soll seine Anlagen und Fähigkeiten entwickeln, und dadurch immer vollkommener werden."

³⁴ Behm (1999), 55, notamment Zitat Mendelssohn, selon laquelle la destination de l'homme n'est „nichts anders also, als die Uebung, Entwicklung und Ausbildung aller menschlichen Kräfte und Fähigkeiten, in einem ihrem Standorte angemessenen Verhältnisse".



résignation la honte que d'autres pourraient faire peser sur eux sans qu'ils le méritent.³⁵

C'est en répondant à cette maxime qu'il interrompra la formation scientifique de son fils Joseph lorsque celui-ci atteint l'âge de 15 ans, commentant : « La médecine ne lui dit rien, et étant juif, il n'a le choix qu'entre médecin, marchand ou mendiant ». ³⁶ Et de fait, Joseph fondera la banque Mendelssohn, une fortune solide qui lui permettra notamment de soutenir la carrière de son neveu Felix. Mais c'est anticiper sur le romantisme, revenons au dernier tiers du XVIIIème siècle. Comment Moses et Fromet Mendelssohn éduquent-ils leurs enfants, et éduquent-ils filles et garçons de la même manière ? Après tout, leurs trois filles auront été capables, après avoir quitté le foyer familial, de subvenir à leurs besoins par leurs compétences intellectuelles (en tant que traductrices, femmes de lettres ou préceptrices), ce qui était loin d'être donné à toutes.³⁷

Dans son ouvrage central, *Jérusalem ou Pouvoir religieux du judaïsme*, publié en 1783, donne les principales clefs de sa conception de l'éducation, soulignant plus particulièrement la responsabilité des parents. Ainsi :

... les parents sont dans l'obligation d'entraîner leurs enfants à *l'art de trancher les litiges selon la raison*, et à mesure que leur raison grandit, de leur laisser progressivement l'usage indépendant, libre, de leurs forces.³⁸

³⁵ „Auch ich habe Kinder, die ich erziehen soll. Zu welcher Bestimmung ? [...] Meine Pflicht ist, sie so zu erziehen, daß sie in jeder Situation sich von ihrer Seite keine Schande zuziehen, und die ihnen ihre Nebenmenschen unverdient zuwerfen, mit Resignation ertragen. » cité d'après Behm (1999), 55.

³⁶ « Zur Arznei hat er nicht Lust ; und als Jude muß er Arzt, Kaufmann oder Bettler werden », cité d'après Behm (1999), 56.

³⁷ Behm (1999), 60.

³⁸ Mendelssohn, *Jérusalem* (trad. Bourel), 75, continuant: „Dans l'état de nature, les parents sont aussi obligés *extérieurement* à certaines choses vis-à-vis de leurs enfants ; on pourrait penser que cela est un devoir positif qui pourrait être obtenu sans aucun contrat selon les lois les plus évidentes de la sagesse et de la bonté. Mais je pense que le droit contraignant à l'éducation des enfants ne revient, dans l'état de nature, qu'aux parents eux-mêmes, l'un vis-à-vis de l'autre et non à un tiers qui, par exemple, accepterait les enfants et voudrait arracher leur éducation aux parents. », ce qui suggère implicitement que l'éducation collective est un progrès, ou du moins un le résultat d'un état social. 76 : « Ceci est le devoir naturel de l'éducation, lequel n'est, en soi, qu'un devoir de conscience ; mais du seul fait de leur action, les parents ont convenu de s'aider mutuellement, c'est-à-dire d'honorer ensemble leur devoir de conscience. En un mot : les parents sont, par leur cohabitation même, entrés dans l'état de mariage, ils ont signé un accord tacite, celui de rendre, par leur action commune, capables de félicité, autrement dit d'*éduquer*, les êtres destinés à la félicité auxquels ils ont ensemble donné naissance. »



Ce que l'on peut reconstruire de la pratique éducative réelle de Moses et Fromet Mendelssohn suggère que tous les enfants ont appris très tôt à lire et écrire en allemand, en hébreu, et peut-être aussi en français et en anglais. Un peu plus tard, les filles ont également reçu une instruction dédiée aux travaux ménagers (cuisine, ménage, travaux manuels en général). Fromet a continué à être impliquée dans l'éducation des enfants au-delà de la petite enfance, contrairement à la pratique habituelle. Elle raconte ainsi lors d'un échange avec son mari parti en voyage qu'elle a emmené ses deux filles aînées (d'alors 13 et 10 ans) au théâtre voir une pièce en français, et ce qu'elles en ont tiré.³⁹ De manière générale, la correspondance échangée montre leur attention à chacun de leurs enfants, dans la particularité du moment de développement intellectuel où ils se trouvent.⁴⁰ En revanche, on ne peut pas reconstruire avec certitude la participation des filles aux cours donnés dans la maison par des précepteurs, ou même au cours de philosophie donné par Mendelssohn lui-même tous les matins entre 5 et 9 heures, les *Morgenstunden*, portant principalement sur les preuves rationnelles de l'existence de Dieu, dont il dédiera la version « livre » à son fils Joseph.⁴¹ Mais c'est Joseph lui-même qui, dans ses description rétrospectives de son enfance, ne sépare pas son instruction de celle de ses sœurs.⁴² Si l'on regarde du côté des enseignants présents dans la maison Mendelssohn, les précepteurs sont eux-mêmes des savants juifs, amis de Mendelssohn, voire même habitant sous son toit. Étude du talmud, mais aussi mathématiques, géométrie, astronomie, langues anciennes, géographie, histoire, chimie ont été enseignés aux enfants, mais les seuls maîtres dont il est précisé explicitement qu'ils n'intervenaient que pour l'éducation des filles sont ceux de français, de piano et de dessin.⁴³ On sait par ailleurs par l'intermédiaire des mémoires de son amie Henriette Herz que Brendel et elle fréquentaient assidûment la bibliothèque de quartier, où elle faisait une grosse consommation de romans.⁴⁴ Avant d'en venir à une esquisse du développement intellectuel ultérieur de Dorothea, il importe de retenir trois aspects importants de cette éducation certes « exemplaire », mais en bien des points originale :

³⁹ Behm (1999), 57.

⁴⁰ Behm (1999), 57.

⁴¹ Behm (1999), 58.

⁴² Behm (1999), 59-60.

⁴³ Behm (1999), 58-59.

⁴⁴ Behm (1999), 59.



- 1) Si les trois filles ont en effet pu subvenir à leur besoin et acquérir une certaine autonomie grâce à leur éducation intellectuelle, il n'est pas certain que cela ait pour autant fait leur bonheur. Leurs correspondances suggèrent bien plutôt des femmes dépressives et globalement assez malheureuses,⁴⁵ ce qui est en contradiction avec le but de l'éducation exposé par Mendelssohn dans Jérusalem, puisqu'il y dit que l'objectif de l'éducation est de permettre aux enfants d'atteindre la félicité.
- 2) L'éducation religieuse entre étonnamment peu en ligne de compte dans ce programme éducatif (qu'il s'agisse de celui de Fromet ou des enfants), révélateur en cela des principes intégratifs des *Maskilim* considérant que le judaïsme devait moins être considéré comme une détermination culturelle, sociale et économique que comme une question religieuse individuelle.⁴⁶
- 3) Enfin, alors qu'on a vu Moses Mendelssohn prendre en compte la question des limites sociales dans l'éducation de son fils, il ne semble pas considérer avec le même recul les limites sociales pourtant bien réelles spécifiques à l'épanouissement de ses filles. Ainsi, il les marie, notamment Brendel, selon des principes qui semblent en décalage avec l'éducation qu'il leur a donnée : il les marie jeune à des membres de la communauté juive, dans le cas de Brendel un commerçant de ses amis, nettement plus âgé qu'elle, avec lequel elle n'a strictement rien en commun. Là encore, le mariage marque la fin de l'éducation, et le passage d'un monde dans un autre, et ce à un âge extrêmement précoce puisque Brendel a été fiancée à Simon Veit à l'âge de 14 ans (le mariage a eu lieu lorsqu'elle en a eu 18, en 1783).⁴⁷

De son mariage avec Simon Veit, elle donne naissance entre 1787 et 1793 à quatre fils dont deux survivent. En 1797, elle fait connaissance avec Friedrich Schlegel dans le salon tenu par son amie Henriette Herz.⁴⁸ Après son divorce en 1799, elle déménage avec Friedrich Schlegel, à Léna, puis à Paris. Elle se convertit d'abord au protestantisme, puis au catholicisme, et épouse Schlegel. Ils s'installent durablement à Vienne, et elle décède en 1839.

⁴⁵ Behm (1999), 61.

⁴⁶ Behm (1999), 61-65.

⁴⁷ Behm (1999), 61.

⁴⁸ Sur ce salon et le rôle de Henriette Herz, voir : Anne Baillot, „Das Netzwerk als Kunstwerk“, in: Hannah Lotte Lund, Ulrike Schneider, Ulrike Wels. *Die Kommunikations-, Wissens-, und Handlungsräume der Henriette Herz (1764-1847)*, Vandenhoeck & Ruprecht, 2017, p. 45-53 (halshs-01280972)



Elle contribue à l'œuvre de son mari, comme pour Caroline Schlegel, d'une manière difficile à mesurer. Comme celle-ci, elle contribue à la revue *Athenäum* (1798-1800), à des traductions, des critiques littéraires... mais elle est surtout connue, d'une manière plutôt catastrophique pour sa réputation, comme étant l'inspiratrice du roman à scandale *Lucinde*.

Publié en 1799, ce roman de forme assez inhabituelle a pour objet principal la relation amoureuse entre deux personnages du nom de Julius et Lucinde, et propose plutôt des réflexions sur cette relation qu'il ne raconte à proprement parler une histoire. Bien que portant le nom du personnage féminin principal, c'est en fait le personnage masculin principal et sa période de formation qui sont au centre de l'ouvrage. On y trouve par ailleurs un certain nombre de digressions – chapitres intercalés portant sur d'autres personnages, réflexions générales, pseudo-échanges épistolaires – qui en éloignent encore plus la structure de la linéarité d'un roman.

Outre cette forme inhabituelle (alors que le titre s'inscrit dans une longue de tradition de romans ayant le nom d'un personnage féminin pour titre, et alors que s'ouvre seulement la série des ouvrages philosophiques portant le nom d'un personnage féminin), c'est en fait toute une série d'aspects liés au contenu de l'ouvrage qui a choqué le public de l'époque.

Pourtant, sur un certain nombre de points, il reste conforme à la vision des relations homme-femme portée par la ou les générations précédentes, car fondé sur l'idée d'une complémentarité dans laquelle l'homme donne forme à la femme.⁴⁹ Le cadre spirituel dans lequel s'inscrit cette conception de la répartition des rôles, à lui seul, aura certainement fait reculer l'un ou l'autre lecteur puisque plus qu'il s'agit d'un déisme explicite qui va par moments jusqu'à suggérer l'inanité des structures sociales – on est donc dans une ligne rousseauiste assez radicale dans son idéologie. On verra qu'elle ne prend pas la peine d'interroger les racines sociales de sa propre pensée, mais se complaît au contraire dans un

⁴⁹ Schlegel, *Lucinde*, 188: „Es sollte eigentlich nur zwei Stände unter den Menschen geben, den bildenden und den gebildeten, den männlichen und den weiblichen, und statt aller künstlichen Gesellschaft eine große Ehe dieser beiden Stände, und allgemeine Brüderschaft aller einzelnen. [...] in der freien Luft kann doch das einzelne, was schön und gut ist, nicht so erdrückt werden durch die schlechte Masse und durch den Schein ihrer Allmacht.“, ainsi que 210: „Was ist denn aber das Bestimmende oder das Bestimmte selbst? In der Männlichkeit ist es das Namenlose. Und was ist das Namenlose in der Weiblichkeit? – das Unbestimmte. Das Unbestimmte ist geheimnisreicher, aber das Bestimmte hat mehr Zauberkraft. Die reizende Verwirrung des Unbestimmten ist romantischer, aber die erhabene Bildung des Bestimmten ist genialischer.“



discours socialement très marqué sur une liberté et une originalité qui se construisent, précisément, dans le seul discours, au risque de la contradiction.

Ce roman a été lu comme un roman à clef, et le personnage principal du chapitre intitulé « Années d'apprentissage de la virilité » est Caroline Schlegel. Dans ce chapitre, la femme est associée à la spontanéité et au mépris des règles. Elle est décrite comme méprisant les règles et imitant principalement la nature dans sa pratique artistique.⁵⁰ On retrouve par ailleurs dans ce passage biographique – tellement transparent que c'en est désarmant – le début de relation amoureuse entre Friedrich Schlegel et Caroline avant que celle-ci ne se décide à épouser le grand frère et que Dorothea ne devienne la compagne officielle de Friedrich Schlegel.

L'image de la femme est ainsi pour partie conforme aux représentations des milieux intellectuels de l'époque, pour partie plus surprenante. Le féminin y est occasionnellement présenté comme supérieur au masculin,⁵¹ parce que plus en prise sur la nature.⁵² La conclusion qui en est tirée est que les femmes, ayant déjà tout en elles, naturellement, au départ, ne peuvent être formées de manière générique. Chacune doit se développer individuellement, et singulièrement au niveau affectif.⁵³ On ne s'étonnera donc pas que, dans le passage où il est question de l'éducation de l'enfant encore à naître (car l'ouvrage s'achève sur les promesses de bonheur d'une Lucinde enceinte), Julius affirme y avoir beaucoup réfléchi et dit principalement vouloir « prémunir l'enfant de toute éducation », peu importe son sexe. Il affirme, dans ce chapitre en forme de lettre, y avoir songé « peut-être même plus que trois

⁵⁰ Schlegel, *Lucinde*, 140: „Doch schätzte sie an Statuen und an Zeichnungen nur die lebendige Kraft, und an den Gemälden nur den Zauber der Farben, die Wahrheit des Fleisches und allenfalls die Täuschung des Lichtes. Sprach ihr jemand von Regeln, vom Ideal oder von der sogenannten Zeichnung, so lachte sie oder hörte nicht zu.“

⁵¹ Schlegel, *Lucinde*, 86: „Wie die weibliche Kleidung vor der männlichen, so hat auch der weibliche Geist vor dem männlichen den Vorzug, daß man sich da durch eine einzige kühne Kombination über alle Vorurteile der Kultur und der bürgerlichen Konventionen wegsetzen und mit einem Male mitten im Stande der Unschuld und im Schoß der Natur befinden kann.“

⁵² Schlegel, *Lucinde*, 168: „... die Frauen allein, die mitten im Schoß der menschlichen Gesellschaft Naturmenschen geblieben sind, ...“.

⁵³ Schlegel, *Lucinde*, 90: „Unter ihnen [= den Frauen] gibt es keine Ungeweihten; denn jede hat die Liebe schon ganz in sich, von deren unerschöpflichem Wesen wir Jünglinge nur immer ein wenig mehr lernen und begreifen. Schon entfaltet, oder noch im Keime, das ist gleichviel. Auch das Mädchen weiß in ihrer naiven Unwissenheit doch schon alles, noch ehe der Blitz der Liebe in ihrem zarten Schoß gezündet, und die verschloßne Knospe zum vollen Blumenkelch der Lust entfaltet hat. [...] Darum gibt es in der weiblichen Liebe keine Grade und Stufen der Bildung, überhaupt nichts Allgemeines, sondern so viel Individuen, so viel eigentümliche Arten.“



pères raisonnables qui auraient fait des plans pour ficeler leur progéniture, dès le berceau, dans un carcan moral. »⁵⁴

L'argument du roman est précisément que la femme éponyme de l'ouvrage, Lucinde (et à travers elle, Dorothea qui en est l'inspiration), donne à Julius sa formation affective, non pas parce qu'elle a suivi une formation exemplaire, construite (morale ou intellectuelle), mais par l'exemple de ses dispositions innées. La liberté de Lucinde est soulignée à plusieurs reprises : sa manière d'être affranchie des conventions,⁵⁵ et son statut hors du commun par rapport à la norme du féminin.⁵⁶

Pour autant, la description de la relation amoureuse se décline en une série de moments dans lesquels c'est précisément la possession qui est essentielle. Julius, le personnage masculin, est finalement obsédé par la nécessité de posséder, à différents niveaux, Lucinde : posséder sexuellement bien sûr,⁵⁷ mais aussi moralement et socialement. Dans un premier temps, « Il se dit qu'il voulait l'épouser tout de suite à défaut de ne pouvoir déjà l'aimer »⁵⁸ ; puis le récit adopte le point de vue de Lucinde pour nous dire que si elle cède aux avances sexuelles de Julius, c'est parce qu'il lui serait ensuite plus fidèle.⁵⁹ La femme cède ici au désir de l'homme non mue par son propre désir, mais par un calcul social : la contradiction avec l'idée de la

⁵⁴ Schlegel, *Lucinde*, 196: „Drei Dinge wird unser Kind gewiß haben: viel Mutwillen, ein ernsthaftes Gesicht und etwas Anlage zur Kunst. Alles andere erwarte ich mit stiller Ergebung. Sohn oder Tochter, darüber kann ich keinen bestimmten Wunsch haben. Aber über die Erziehung habe ich schon unsäglich viel gedacht, nämlich, wie wir unser Kind vor aller Erziehung sorgfältig bewahren wollen; vielleicht mehr als drei vernünftige Väter denken und sorgen, um ihre Nachkommenschaft gleich von der Wiege in lauter Sittlichkeit einzuschnüren.“

⁵⁵ Schlegel, *Lucinde*, 164: „Auch sie [=Lucinde] war von denen, die nicht in der gemeinen Welt leben, sondern in einer eigenen selbstgedachten und selbstgebildeten. Nur was sie von Herzen liebte und ehrte, war in der Tat wirklich für sie, alles andere nichts; und sie wußte, was Wert hat. Auch sie hatte mit kühner Entschlossenheit alle Rücksichten und alle Bande zerrissen und lebte völlig frei und unabhängig.“

⁵⁶ Schlegel, *Lucinde*, 152: „Sie war heiter und leicht in ihrem Glück, sie ahndete nichts, scheute also nichts, sondern ließ ihrem Witz und ihrer Laune freies Spiel, wenn sie ihn unliebenswürdig fand. Überhaupt lag in ihrem Wesen jede Hoheit und jede Zierlichkeit, die der weiblichen Natur eigen sein kann, jede Gottähnlichkeit, und jede Unart, aber alles war fein, gebildet und weiblich. Frei und kräftig entwickelte und äußerte sich jede einzelne Eigenheit, als sei sie nur für sich allein da, und dennoch war die reiche, kühne Mischung so ungleicher Dinge im Ganzen nicht verworren, denn ein Geist beseelte es, ein [154] lebendiger Hauch von Harmonie und Liebe.“

⁵⁷ Voir par exemple Schlegel, 160.

⁵⁸ Schlegel, *Lucinde*, 160: „Heiraten, meinte er, wollte er sie gleich, wenn er sie schon nicht lieben könne.“

⁵⁹ Schlegel, *Lucinde*, 166: „Sie war nicht wenig überrascht, aber sie ahndete wohl, daß er nach der Hingebung liebender und treuer sein würde wie vorher.“



femme « être de nature », « aimant naturellement » prônée au début du roman, est assez frappante. Si l'on va un peu plus loin dans la réflexion en ajoutant la dimension de mise en scène de la vie privée par la mise en roman dans cet ouvrage, on peut même dire que donner au roman le nom de la femme, c'est en un sens aussi un geste de domination et d'appropriation jusque dans l'intimité.

Si certains aspects qui viennent d'être mentionnés (notamment la liberté de la femme ayant décidé par elle-même de rompre tous les liens sociaux, la veuve ou la divorcée ayant un statut social très inférieur à celui de la femme mariée) sont susceptibles d'avoir choqué le lectorat de l'époque, il faut encore en évoquer deux qui ont tout pour faire froncer des sourcils même un lecteur contemporain. Or ce sont précisément les passages concernant la relation à l'enfant et à la maternité. Lorsque Lucinde est enceinte, elle devient surface de projection de fantasmes liés à la maternité. Là encore, le passage est extrait de l'un des deux chapitres rédigés sous forme épistolaire, où c'est Julius qui tient la plume, rêvant du moment où Lucinde tiendra leur nouveau-né dans ses bras :

Puis mon esprit se tourne à nouveau vers la mère, je te donne un baiser sans fin et je vois comme ta poitrine se soulève, pleine de désir, et je sens sous ton cœur une excitation mystérieuse.⁶⁰

Outre ce fantasme maternel, on trouve, tout au début de l'ouvrage, une description d'une petite fille, Wilhelmine (inspirée par une nièce de Friedrich Schlegel), elle aussi surface de projection de fantasmes, parce que libérée de certaines contraintes sociales. Le narrateur décrit comment Wilhelmine fait des chandelles devant tout le monde, donc en s'allongeant sur le dos et en mettant les jambes en l'air. La dimension sexuelle, dans le texte, est reportée sur l'enfant, qui ressent un « plaisir inexprimable » à montrer ses jambes et ses dessous, mais le jeu sur les identités et leurs déplacements suggère bien tout autant de la part du narrateur un désir pédophile qui ne sait pas quoi faire de lui-même. Ce passage très bref est immédiatement suivi par un appel à se libérer, comme l'enfant, de toute « fausse honte » de la même manière que le narrateur a, si souvent, « arraché les vêtements cruels » de son amie

⁶⁰ Schlegel, *Lucinde*, 192: "Und dann kehrt mein Geist wieder zurück zur Mutter, ich gebe dir einen unendlichen Kuß, ich sehe wie sich dein Busen sehndend hebt, und fühle wie sich's uter deinen Herzen geheimnisvoll regt."



pour les « disperser en une belle anarchie ». ⁶¹ Dans cette vision qui ouvre le roman, c'est donc l'homme qui se pose en libérateur mais se révèle d'emblée comme un imposteur, qui prétend libérer la femme du carcan social mais pour mieux l'enfermer dans un ordre esthétique hiérarchique, dans lequel elle est toujours inférieure, et si l'on y regarde de plus près, à peine plus qu'un sex toy, à la fois en tant qu'enfant, que femme, que mère, voire même en tant que créature de la nature sans plus de spécification.

On ne saurait mieux souligner le caractère éminemment conservateur du discours romantique par rapport à l'âge des Lumières. Mais pour autant, en termes d'harmonie entre discours et réalité, il faut bien admettre qu'un tel discours est plus en prise avec la réalité sociale des filles de la bourgeoisie éclairée que les principes d'égalité père/mère dans l'éducation paritaire des enfants prônée par Mendelssohn. Plus que d'aider leurs filles à se saisir d'une sphère intellectuelle leur donnant un pouvoir discursif ou social, l'appel d'air des éducateurs des Lumières a bien plutôt favorisé le retour de leurs filles à des schémas conservateurs (dans le cas de Dorothea) ou leur confrontation sociale brutale à ces schémas (Caroline, qui cela étant « rentre dans le rang » au plus tard au moment où elle épouse Schelling). En donnant à leurs filles des cadres pour penser leur propre identité en décalage avec la société, les penseurs des Lumières n'en ont pas fait des héritières directes de leurs idéaux, mais des femmes qui n'échapperont pas à la soumission à un ordre hiérarchique conservateur. Aurait-ils vraiment tout raté ? Pas vraiment si l'on prend aussi en compte, avec le recul des siècles, ce qu'elles sont devenues dans l'historiographie, et ce que notamment l'histoire récente de la littérature, les *Kulturwissenschaften* allemandes, ou l'histoire populaire du féminisme ont fait d'elles, car elles sont finalement, pour nous aujourd'hui, en mesure de prendre symboliquement la place des libératrices de la première heure même si elles ne l'ont pas réellement été. En ce sens, les éducateurs des filles des Lumières ont bien fait leur travail, ouvrant la voie à des progrès sociaux et des constructions d'images de femmes qui vont bien au-delà de leur propre vision.

⁶¹ Schlegel, *Lucinde*, 74: "Und nun sieh! Diese liebenswürdige Wilhelmine findet nicht selten ein unaussprechliches Vergnügen darin, auf dem Rücken liegend mit den Beinchen in die Höhe zu gestikulieren, unbekümmert um ihren Rock und um das Urteil der Welt. Wenn das Wilhelmine tut, was darf ich nicht tun, da ich doch bei Gott! Ein Mann bin, und nicht zarter zu sein brauche wie das zarteste weibliche Wesen? O beneidenswürdige Freiheit von Vorurteilen! Wirf auch du sie von dir, liebe Freundin, all die Reste von falscher Scham, wie ich oft die fatalen Kleider von dir riß und in schöner Anarchie umherstreute."



Conclusion sous forme de thèses

- 1) L'éducation des filles se déploie en priorité dans les milieux bourgeois lettrés dans le domaine des langues et de la littérature, qui restent davantage connotés d'utilité sociale que d'utilité scientifique, permettant de cantonner le domaine de la créativité à un champ considéré comme artistique et donc hors d'une sphère d'autorité. Cette éducation peut porter ses fruits dans des formes sociales hybrides tels que les salons. L'éducation scientifique des filles à l'époque des Lumières mériterait un approfondissement spécifique, par exemple en s'appuyant sur le cas d'Ada Lovelace et surtout de sa mère, Anne-Isabella Noel-Byron.
- 2) Liberté et morale : l'enjeu de l'éducation des filles est moins d'en faire des femmes savantes que de les rendre aptes à répondre à des normes morales,⁶² c'est-à-dire de leur rendre aptes à s'adapter à la conformité requise à l'ordre social dans lequel elles évoluent. La classe bourgeoise intellectuelle en mutation à la fin du XVIIIème et au début du XIXème siècle donne lieu à des stratégies d'invisibilisation des femmes (cantonnement dans des rôles prédéfinis, pas de position d'autorité, peu d'exposition, aucune autonomie juridique ou presque) qui font ressortir à l'extrême dans l'historiographie les personnalités se saisissant de leur autonomie juridique comme Caroline ou Dorothea Schlegel.
- 3) L'opposition entre nature et culture, notamment en termes de discursivité et de projection de valeurs, conduit à la suite de Rousseau à des positions contradictoires sur la question de l'éducation, et singulièrement de l'éducation des filles.
- 4) *Aufklärung* comme romantisme poussent les représentations sur la manière d'éduquer les filles plus loin que là où ils les trouvent : dans le cas de Mendelssohn, en donnant à la cellule familiale comme idéal harmonieux une toute-puissance morale inégalable (« En un mot : les parents sont, par leur cohabitation même, entrés dans l'état de mariage, ils ont signé un accord tacite, celui de rendre, par leur action commune, capables de félicité, autrement dit d'éduquer, les êtres destinés à la félicité

⁶² Sur le sentiment moral, voir Stollberg-Rilinger, 156-157.



auxquels ils ont ensemble donné naissance »)⁶³ ; dans le cas de Schlegel, en mettant en question les limites sociales entre les genres et la possibilité de penser au-delà de structures de genre („Les êtres humains ne peuvent-ils donc pas parler ensemble sans demander s'ils sont des hommes ou des femmes?“)⁶⁴. Nonobstant, l'enjeu de l'éducation des filles reste de les préparer à l'union hétérosexuelle de deux êtres.

- 5) Les filles de savants de l'*Aufklärung* sont intellectuellement à même de s'interroger sur leur destinée, leur place sociale, leur marge de liberté. Caroline et Dorothea Schlegel choisissent de s'émanciper de la protection que leur offre la structure patriarcale : elles quittent les milieux sociaux auxquels leurs parents les ont destinées. Elles ne restent ni dans les traces du père, ni dans les traces de la mère. Pour autant, et comme toutes les femmes de l'époque ayant une activité sexuelle, leur corps reste considéré socialement comme un élément de transmission généalogique. Elles s'inscrivent dans une logique générationnelle sur laquelle elles n'ont pas matériellement prise, qui de surcroît les confronte à des expériences répétées de mort d'enfant et dans laquelle il leur faut trouver leur voix en propre, sans modèle. Ce qui manque aux filles de l'*Aufklärung*, c'est une éducation qui penserait les corps avec la même liberté, la même autonomie que les esprits.

⁶³ Mendelssohn, *Jérusalem*, 76. Voir aussi l'équivalence entre gouvernement et éducation (64-65 et 67).

⁶⁴ « Können denn Menschen nicht miteinander reden, ohne danach zu fragen, ob sie Männer oder Frauen sind ? » : Schlegel, *Lucinde*, 118.



Bibliographie :

- Britta L. Behm, *Moses Mendelssohn und die Transformation der jüdischen Erziehung in Berlin*, Waxmann, Münster etc., 2002
- Britta L. Behm, Gesa Heinrichs, Holger Tiedemann (dirs.), *Das Geschlecht der Bildung – die Bildung der Geschlechter*, Leske & Budrich, Opladen, 1999
- Mordechai Eliav, *Jüdische Erziehung in Deutschland im Zeitalter der Aufklärung und der Emanzipation*, Waxmann Verlag, Münster etc., 1960
- Norbert Hammerstein et Ulrich Herrmann (dirs.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band II : 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zu Neuordnung Deutschlands um 1800*, Beck, München, 2005
- Eckart Kleßmann, *Universtätsmamsellen. Fünf aufgeklärte Frauen zwischen Rokoko, Revolution und Romantik*, Die andere Bibliothek, Frankfurt am Main, 2008
- Uta Lohman et Ingrid Lohmann (dirs.), « *Lerne Vernunft !* ». *Jüdische Erziehungsprogramme zwischen Tradition und Modernisierung. Quellentexte aus der Zeit der Haskala, 1760-1811*, Waxmann, Münster etc., 2005
- Johann David Michaelis, *De l'influence des opinions sur le langage et du langage sur les opinions*, Frommann Verlag, Stuttgart-Bad Cannstatt, 1974
- Moses Mendelssohn, *Jérusalem ou Pouvoir religieux et judaïsme*, Gallimard, Paris, 2007 (rééd.)
- Friedrich Schlegel, *Lucinde*, Aubier, Paris, 1971
- Barbara Stollberg-Rilinger, *Europa im Jahrhundert der Aufklärung*, Reclam, Stuttgart, 2006
- Heinz-Elmar Tenorth, *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*, Juventa Verlag, Weinheim & München, 2008⁴