

La lecture enfantine en France au début du XIX^e siècle

Anne AUBRY

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla
Departamento de Filología y Traducción
acaubx@upo.es

Recibido: 29/10/2013

Aceptado: 26/03/2014

Résumé

Nous souhaitons présenter dans cet article le panorama de la lecture enfantine en France au début du XIX^e siècle, une période où, selon Roger Chartier « la seconde révolution du livre » a eu lieu. À ce titre, parmi d'autres nouveaux venus (la femme et l'ouvrier), dans l'univers du livre et du journal, on voit également apparaître de jeunes lecteurs, jusqu'alors assez négligés par le monde de l'imprimé. Nous décrirons la manière dont s'est produite cette expansion de la lecture, notamment grâce à la Loi Guizot de 1833 qui, avant les grandes lois scolaires de Jules Ferry, cherche à développer l'alphabétisation. Puis, nous décrirons les livres que les jeunes lecteurs et lectrices ont entre les mains : les romans pour enfants, les livres de prix, les livres d'étrennes, les manuels scolaires et, enfin, la presse enfantine.

Mots clés : lecture enfantine, alphabétisation, XIX^e siècle, France.

La lectura infantil en Francia a principios del siglo XIX

Resumen

Queremos presentar en este artículo el panorama de la lectura infantil a principios del siglo XIX. Este periodo ha sido bautizado por Roger Chartier como “la segunda revolución del libro”, pues en esa época aparecen en el universo del libro y del periódico (la mujer y el obrero), jóvenes y nuevos lectores, hasta entonces ajenos al mundo del documento impreso. Intentaremos describir de qué manera se ha producido esta expansión de la lectura, sobre todo gracias a la Ley Guizot de 1833 que, antes de las grandes leyes escolares de Jules Ferry, intenta desarrollar la alfabetización. Después, describiremos los libros que los jóvenes lectores y lectoras tienen entre las manos: las novelas infantiles, *livres de prix* (libros de recompensa en la escuela), los libros de aguinaldo, los manuales escolares y finalmente, la prensa infantil.

Palabras clave: lectura infantil, alfabetización, siglo XIX, Francia.

Children's Reading in France at the Beginning of the Nineteenth Century

Abstract

This article presents an overview of children's reading in France at the beginning of the nineteenth century, a period marked by what Roger Chartier calls “the second revolution of the book”. At that time, new readers, such as women and members of the working class, joined a setting previously

reserved to elite minorities. Among the newcomers to the world of popular literacy were the young readers, largely disregarded by the book industry until then. We shall describe the way this expansion occurred, focusing on the Guizot Law of 1833, which—even before Jules Ferry’s relevant school laws—provided an important framework for the development of new segments of reading population. In addition, this essay describes the types of publications which helped to develop the social phenomenon under scrutiny: children’s novels, *livres de prix* (school reward books), New Year’s gift books, textbooks, and finally, children’s journals.

Key words: children’s reading, nineteenth century, alphabetization, France.

Sommaire : 1. Les lecteurs. 1.1. Les progrès de l’alphabétisation. 2. La littérature enfantine. 2.1. Les livres de prix. 2.2. Les livres d’étrennes. 2.3. Les manuels scolaires. 2.4. La presse enfantine. Conclusion.

Referencia normalizada

Aubry, A. (2014). « La lecture enfantine en France au début du XIX^e siècle ». *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*, Vol. 29, Núm. 2: 281-292. http://dx.doi.org/10.5209/rev_THEL.2014.v29.n2.43278

Le XIX^e siècle voit l’apparition de nouveaux lecteurs. Roger Chartier (Chartier, Martin & Vivet, 1985) considère d’ailleurs que cette époque est marquée par excellence par ce qu’il appelle « la seconde révolution du livre ». L’apparition de nouveaux lecteurs n’est pas la seule en cause pour créer ce nouvel âge de la lecture, s’y ajoutent de nombreux facteurs. Ainsi, les progrès techniques (facilité de la reproduction par la stéréotypie, naissance du nouveau support qu’est la pâte à papier de bois), de même que la baisse des coûts de fabrication permettent au prix de l’objet imprimé (livre ou journal) de diminuer. En nous interrogeant sur ce que les enfants lisent en France au début du XIX^e siècle, nous essaierons de contextualiser l’émergence de ce nouveau lectorat, puis nous nous intéresserons en détail à ce que les enfants lisent, à toutes les sortes de livres qu’ils ont entre les mains : les romans pour enfants, les livres de prix, les livres d’étrennes, les manuels scolaires et, enfin, la presse enfantine.

1. Les lecteurs

1.1. Les progrès de l’alphabétisation

Quand les historiens cherchent à mesurer l’alphabétisation au début des sociétés modernes, ils ne considèrent pas, à proprement parler, la capacité de lire. Ils prennent comme point de référence l’étude des signatures dans les contrats de mariage. Pourtant, on peut se demander ce que signifie vraiment une signature. Est-ce la seule chose qu’on apprend à écrire correctement, sans que cela n’indique nécessairement l’apprentissage de la lecture, puisque savoir lire et savoir écrire sont deux apprentissages différents, séparés dans le temps ? Comme le souligne Martyn Lyons: « Dans les années 1830, les inspecteurs des écoles françaises rapportent

qu'il y avait, en 1833, souvent un abîme entre le moment où on apprenait à lire –ce qui se faisait toujours en premier– et le moment où on apprenait à écrire : d'où l'interprétation de la signature comme le signe du déjà savoir lire » (Lyons, 1987 : 28). Cependant, il est utile de nuancer le degré de compétence de lecture « démontré » par la lecture : une personne qui sait signer son nom est-elle capable seulement de déchiffrer laborieusement un texte court, de lire couramment ou encore de se plonger dans un texte difficile ?

Martyn Lyons ajoute une nuance à ces études de l'alphabétisation avec la prise en compte réelle des femmes dans les pourcentages de personnes sachant lire. Il montre que l'Église avait tout fait pour encourager la lecture, mais pas l'écriture. Les femmes étaient donc nombreuses à savoir lire, sans être capables de signer leur nom :

[...] beaucoup de femmes de l'Ancien Régime savaient lire mais ne pouvaient ni signer, ni écrire. Dans certaines familles, il y avait un strict partage du travail littéraire selon lequel les femmes faisaient la lecture à la famille, tandis que les hommes écrivaient et tenaient les comptes. Ainsi une intéressante contradiction pourrait s'expliquer dans ce qu'on sait sur les lectrices : l'alphabétisation des femmes était presque toujours inférieure à celle des hommes, mais, pourtant, à la fin du XVIII^e siècle et au début du XIX^e siècle, la lecture des romans était une activité fortement féminine. Il se peut que l'information fournie par les contrats de mariage sous-estime la capacité de la lecture féminine dans la France des XVIII^e et XIX^e siècles (Lyons, 1987 : 30).

Dans une étude intitulée « Une approche de l'illettrisme en France. La signature des actes de mariage au XIX^e siècle dans *l'enquête des 300 familles* », Jean-Pierre Pélissier et Danièle Rébaudo soulignent le taux de signature plus élevé chez les hommes, mais ils nuancent également leur propos en rappelant que : « [l]e rattrapage des femmes, en moyenne mobile sur 5 ans, augmente fortement à partir de 1830, époque où l'écart est encore d'environ 20 %, et est presque complet pour la génération née vers 1870 » (Pélissier & Rébaudo, 2004 : 166).

Il faut toutefois rappeler que le XIX^e siècle est en Occident, par excellence, l'ère de l'alphabétisation de masse. Comme le signale Martyn Lyons, en France, à la période révolutionnaire, 50 % des hommes et 30 % des femmes savaient lire, ces pourcentages étant d'ailleurs plus faibles au total qu'en Grande Bretagne (62 %) et que dans l'Empire allemand (88 %). Les Français ont donc su lire et écrire avant les grandes lois scolaires du XIX^e siècle et la fin du XVIII^e siècle est une période faste pour la lecture, comme Guglielmo Cavallo et Roger Chartier l'ont bien montré dans l'introduction de leur *Histoire de la lecture dans le monde occidental* :

[...] le diagnostic qui situe dans la seconde moitié du XVIII^e siècle une des révolutions de la lecture. Les supports en sont bien repérés en Angleterre, en Allemagne et en France : ainsi la croissance de la production du livre, qui triple ou quadruple entre le début du siècle et les années 1780, la multiplication rapide des journaux, le triomphe des petits formats, l'abaissement du prix du livre grâce aux contrefaçons, l'essaimage des institutions qui permettent de lire sans acheter, société de lecture d'un côté, librairies de prêt de l'autre (Cavallo & Chartier, 1997 : 34-35).

Les processus qui ont permis les progrès de l'alphabétisation méritent donc toute notre attention. Pour cela, on s'appuiera sur l'étude « L'alphabétisation dans le

département de la Vienne au XIX^e siècle » par Yvonne Pasquet qui souligne tout d'abord le grand clivage de l'alphabétisation dans la France de l'Ancien Régime permettant d'opposer deux France, celle de l'Est alphabétisée et celle de l'Ouest peu alphabétisée. Tout en présentant le corpus constitué par les données relatives à l'instruction des conscrits, Yvonne Pasquet rappelle qu' : « [e]ntre 1827 et 1908, la France voit sa proportion de conscrits sachant au moins lire passer de 44,8 % à 96,8 %. Elle gagne donc 0,65 point chaque année en moyenne, pendant quatre-vingts ans » (Pasquet, 1977 : 246). Comme on peut le supposer, les progrès de l'alphabétisation dépendent de plusieurs facteurs : « Comparés aux pourcentages d'alphabétisés, les chiffres relatifs aux modes d'exploitation sont significatifs. Là où il y a métayage, il y a analphabétisme ; la même corrélation existe au niveau national » (Pasquet, 1977 : 254). Cependant, le critère du mode d'exploitation n'est pas le seul que l'on puisse utiliser. De fait, cette historienne s'intéresse aux différences d'alphabétisation en fonction de la catégorie socioprofessionnelle et remarque que les paysans nés dans les campagnes sont plus instruits que ceux nés dans la ville proche :

La comparaison des scores d'alphabétisation, obtenus par les citadins et les non-citadins, montre que la supériorité des villes est due à la présence dans les centres urbains de groupes sociaux chez qui l'apprentissage de l'écrit est, pour des raisons professionnelles la plupart du temps, ou de prestige, une nécessité. Les grandes villes ne semblent pas particulièrement favorables à l'acculturation des couches populaires les plus modestes, lorsqu'il s'agit de la paysannerie. Il en va sans doute différemment pour les artisans. Pendant longtemps, les villes ont été les seules –ou presque– à avoir des écoles et les artisans urbains, les seuls à pouvoir s'instruire (Pasquet, 1977 : 257).

Ensuite, Pasquet décrit brièvement les lieux et les personnes grâce auxquels les enfants apprennent à lire et à écrire. Elle cite ainsi l'Église avec ses prêtres jouant le rôle d'instituteurs, ainsi que l'Armée, avec ses écoles régimentaires, mais aussi les écoles d'entreprises et, enfin, bien entendu, la famille, comme ultime institution jouant alors un rôle décisif en faveur de l'alphabétisation. Pourtant, cet appui n'est, selon elle, qu'« un rôle supplétif et momentané » (Pasquet, 1977 : 257). En effet, c'est à l'école primaire, c'est-à-dire, généralement à l'époque, un homme enseignant chez lui à quelques élèves, tout en exerçant un autre métier, que s'établit la base de l'enseignement. Pasquet souligne ici l'importance du vecteur de la formation et diverses directives que les différents gouvernements prirent pour encourager l'alphabétisation. Sous la Restauration, l'ordonnance royale du 29 février 1816 obligeait chaque commune à entretenir une école et à assurer la gratuité de l'enseignement pour les pauvres. Mais bien peu de communes ont pu suivre les ordres du pouvoir monarchique, essentiellement à cause du manque de ressources. En 1833, Guizot, alors ministre de l'Instruction publique, fit voter une loi qui porterait son nom, posant les bases d'un enseignement primaire propre à accueillir le plus grand nombre. Dans son article 9, chaque commune était tenue (soit seule, soit avec plusieurs autres communes) d'entretenir au moins une école primaire élémentaire. La loi Guizot prévoyait également la création d'Écoles normales de façon à former des instituteurs, cette institution devant se constituer au

niveau départemental ou interdépartemental. L'article 12 prévoyait également les conditions de travail de l'instituteur qui devait pouvoir disposer d'« un local convenablement disposé tant pour lui servir d'habitation que pour recevoir des élèves ». Par ailleurs, la loi fixe également le traitement de l'instituteur « qui ne pourra être moindre de deux cents francs pour une école primaire élémentaire, et quatre cents francs pour une école primaire supérieure » (Guizot, 1833). Bien sûr, la loi Guizot n'est qu'un avant-goût des grandes lois scolaires de 1882, celles de Jules Ferry, qui prendront les moyens de généraliser une éducation pour tous de la fin du XIX^e siècle. Pasquet signale qu'avant cette fameuse loi Guizot, la situation scolaire était précaire pour plusieurs raisons :

Avant 1833, peu nombreuses sont les communes qui participent au financement de l'enseignement primaire, les grandes villes faisant exception. Ici ou là cependant, le conseil municipal accorde une indemnité, souvent dérisoire, ou fournit le logement. C'est peu. Reste alors aux parents à assurer, de leurs propres deniers, les frais d'instruction de leurs enfants. Encore faut-il qu'il y ait une école dans la commune ! Parfois, pour suppléer à ce manque – c'est le cas entre 1819 et 1832, au moment où l'école mutuelle est en vogue – on voit des habitants ouvrir une souscription : par exemple à la Roche-Posay, en 1819 ; à Vaux et à L'Isle-Jourdain, en 1832. Les fonds recueillis par la communauté ne permettent d'ailleurs pas, le plus souvent, d'aller au-delà des frais de premier établissement ; et c'est la phrase rituelle : le gouvernement est prié de venir à son secours. Les initiateurs de l'opération se recrutent toujours parmi les « principaux » habitants. Les pauvres n'ont pas les moyens, ni matériels, ni culturels de prendre de telles initiatives. La demande d'instruction ne peut prendre corps que là où existent, en nombre suffisant, des éléments de classe moyenne et supérieure (bourgeois, commerçants, artisans, propriétaires et moyens-paysans). Lorsque dans une localité ces éléments sont peu nombreux, ils optent le plus souvent pour une solution individuelle (Pasquet, 1977 : 265).

On aurait donc pu s'attendre à ce que la loi de 1833, qui avait le mérite de se donner les moyens de son application (en prévoyant clairement le financement), puisse résoudre toutes les difficultés liées à l'expansion de l'alphabétisation, mais il n'en a rien été. En effet, dans beaucoup d'endroits, nombreuses étaient les communes où les écoles primaires continuaient à manquer : a) de ressources, car la commune, étant trop pauvre, ne pouvait financer l'école ; b) de logement convenable pour l'instituteur ou de locaux pour y installer l'école ; c) d'instituteurs, (dans le cas où ceux-ci pouvaient exercer leur profession, ils étaient obligés d'exercer un second métier). Mais parmi toutes ces raisons, l'une est encore plus importante. Pasquet souligne ainsi que les plus rétifs à la création d'écoles primaires et à leur fréquentation étaient les citoyens eux-mêmes, soit parce qu'ils étaient trop pauvres pour en payer les frais, soit parce que l'école était située trop loin, soit parce que les parents étaient indifférents par rapport à l'institution scolaire. En général, la raison de cette soi-disant « indifférence » est que les parents avaient besoin du travail que réalisaient les enfants, même quand ils étaient petits ; dans d'autres cas, il pouvait sembler préférable aux parents d'investir dans la propriété foncière plutôt que dans la formation scolaire de leurs enfants. Enfin, l'indifférence n'était pas toujours le fait des parents, mais parfois aussi des notables. De fait, ces derniers n'encourageaient pas automatiquement la création d'écoles dans la mesure

où ils n'en voyaient pas les bénéfiques à court terme. Et plutôt que d'être des vecteurs de changements, ils se situaient plus résolument du côté de l'immobilisme.

Il s'agit donc d'un long processus, celui de la lente « construction » d'une généralisation de l'alphabétisation de la population. Il nous faut également remarquer qu'en ce qui concerne l'entrée dans la culture écrite imprimée, ce phénomène s'accompagne de nouvelles classes de lecteurs. Martyn Lyons les rassemble dans une triade : les femmes, les enfants et les ouvriers.

Rappelons, puisqu'il s'agit d'un véritable paradoxe, que l'expansion du public des lecteurs s'accompagne du développement de l'enseignement. En effet, les progrès de l'enseignement suivent, au lieu de la précéder, la croissance du lectorat. Nous nous arrêterons cependant sur une nuance introduite par Anne Sauvy à propos de l'alphabétisation des filles :

L'histoire de l'instruction publique des filles avait débuté dès le XVII^e siècle lorsque, en plus des collèges et des pensionnats destinés aux enfants de notables, l'Église avait commencé de mettre en place un enseignement gratuit, rural et urbain, qui s'adressait aux filles. Au XVIII^e siècle, les Lumières, et notamment Voltaire et Rousseau, se prononçaient fermement contre l'instruction du peuple, que défendaient et maintenaient cependant évêques et bas-clergé. Il existait donc pour les filles, et selon les endroits, de petites écoles confiées à des maîtresses laïques, et des classes ou des internats tenus par des communautés religieuses (Sauvy, 1985 : 445).

2. La littérature enfantine

Rappelons avant tout que la littérature pour la jeunesse ne naît pas par génération spontanée au XIX^e siècle, puisqu'il y a des exemples bien antérieurs de textes destinés aux enfants. Francis Marcoin nous rappelle ainsi que l'objet existe depuis le Moyen-âge : « Dès le XIII^e siècle, des femmes placent le portrait de leurs enfants en tête de leurs livres d'heures, quand au XIV^e siècle, certaines pages de ces livres de prières seront spécialement conçues pour ces derniers. [...] Au XVII^e, s'épanouissent les ouvrages dits "à l'usage du Dauphin" (*ad usum Delphini*) » (Marcoin, 2006 : 9). Marcoin montre aussi que le XVII^e siècle voit se développer une littérature à l'usage des enfants où l'on fait intervenir des animaux (sous la recommandation de Locke, d'ailleurs). Au XVIII^e, l'*Histoire Naturelle* de Buffon est adaptée dans une version enfantine, le *Buffon des Enfants*, qui fera naître à son tour bien des récits d'explorations et de voyages.

En brossant le tableau historique de la littérature enfantine, Annie Renonciat souligne que le répertoire de la littérature de jeunesse est composé d'une série d'œuvres appartenant au patrimoine culturel commun aux pays d'Occident : auteurs grecs et latins (textes mythologiques et religieux) ; auteurs du Moyen-âge issus de la littérature orale (contes, légendes, vies de saints, romans de chevalerie) ; fonds moderne comprenant des textes destinés à un double public, comme les *Contes* de Charles Perrault, qui à un moment de leur histoire, sont passés dans le répertoire de la jeunesse ; ou des œuvres pour adultes écrites par des auteurs de différents pays européens, qui seront adoptées par les enfants, puis adaptées à leur intention, comme *Robinson Crusoé*. Par ailleurs, le dernier ensemble qui constitue la

littérature de jeunesse est formé de textes précisément spécialement écrits « à l'usage de la jeunesse », qui se développent à partir de 1750 et qui constituent la « littérature enfantine » proprement dite.

Cette dernière naît dans l'Europe des Lumières, c'est une littérature cosmopolite, rationaliste, visant à l'universel, et qui est, pour cela, immédiatement diffusée en Europe et dans le Nouveau Monde. Les premiers libraires spécialisés pour la jeunesse apparaissent en 1740 ; Marie Leprince de Beaumont rédige en français, à l'intention de ses élèves britanniques, le *Magasin des Enfants* (1756). Cette forme originale qui transmet divers contenus sous forme de dialogues, de contes ou de récits connaît immédiatement un succès fulgurant et commence à être éditée en Angleterre, en France, aux Pays-Bas, en Allemagne, en Pologne, en Hongrie et en Grèce.

L'existence d'une littérature enfantine révèle certainement la perception de l'enfance comme une période particulière de la vie où l'être expérimente une série de besoins particuliers, si nous nous appuyons sur les thèses de Philippe Ariès sur la naissance de la notion d'« enfance ». Pourtant, l'essentiel du contenu des livres d'enfants est clairement moral, pour ne pas dire moralisateur, défendant d'ailleurs une morale tantôt laïque, tantôt discrètement catholique. Une autre constante est l'exploitation des contes de fées, flattant le goût des enfants pour le merveilleux et le fantastique : ainsi, aussi bien les *Contes* de Perrault, les *Contes* d'Andersen et les *Contes* de Grimm sont remaniés pour que les relations entre parents et enfants soient harmonieuses ou pour que le dénouement soit heureux (à titre d'exemple, dans le cas du *Petit Chaperon rouge*, qui ne terminait pas bien, on n'a pas hésité à le remodeler pour que la fin soit plus satisfaisante !).

Livres à contenu moral, exploitation des contes de fées, la teneur de la littérature pour la jeunesse semble bien réduite, et finalement fort peu novatrice. Selon de nombreux historiens de la littérature de jeunesse, on peut donc parler de littérature pour la jeunesse plutôt que de « roman pour la jeunesse ». De fait, Isabelle Nières-Chevrel note qu' : « [...] en 1830, le roman pour la jeunesse n'existe pas ; cette situation n'est pas propre à la France ». Elle note que les deux grands modèles littéraires sur lesquels se construit le roman pour la jeunesse sont d'une part, celui du voyage pédagogique, et d'autre part, *Robinson Crusoé* qui donnera lieu au XIX^e à d'innombrables « robinsonnades » (Nières-Chevrel, 2002 : 413).

Hans-Heino Ewers présente également une caractéristique essentielle de la littérature de jeunesse en Europe à partir de 1750, c'est que le récit y est pris en charge par un narrateur adulte qui établit un dialogue avec les enfants posant des questions ou faisant des commentaires. C'est précisément cette caractéristique qui va s'effacer au cours du XIX^e siècle. Pourtant, *Les aventures de Jean-Paul Choppart* de Louis Desnoyers, paru en 1832, considéré comme le premier roman pour la jeunesse, en laisse subsister quelques traces. À partir de cette publication, de 1840 à 1860, le roman pour la jeunesse se constitue de manière pleine et entière. Comme le souligne Ewers : « Jean-Pierre Choppart est un Télémaque sans Mentor » (Ewers, 2002 : 416). L'adulte a donc disparu du champ d'action et d'intervention de l'enfant protagoniste. Cette évolution est un des aspects de l'histoire du roman pour

la jeunesse, mais celui-ci dépend aussi des formes qui s'inventent dans le roman pour adultes.

Les héroïnes de la littérature de jeunesse viennent des écrivaines, comme dans *Le Magasin des Enfants* où la gouvernante est entourée de petites filles. Mme Woillez écrit en 1834 *Emma ou le Robinson des Demoiselles*, qui est l'une des rares robinsonnades françaises « au féminin ». La distinction entre écrivains et écrivaines a pour conséquence la distinction sexuée du lectorat : les écrivaines écrivent pour les petites filles et les hommes écrivent pour les petits garçons ; certains critiques montrent d'ailleurs que les romans pour garçons ont été publiés antérieurement aux romans pour filles. On retrouve encore une fois la crainte des conséquences que les livres peuvent exercer sur les jeunes esprits des lectrices, selon les censeurs, nécessairement influençables et disposées à l'hystérie. Francis Marcoin cite, dans le numéro spécial « l'Enfance de la Lecture » de la *Revue des Sciences Humaines* (1992) plusieurs de ces auteures féminines de littérature enfantine : Zulma Carraud, Zénaïde Fleuriot, Sophie Ulliac Trémadeure, mais il les oppose à un autre auteur de littérature enfantine, masculin, cette fois, puisqu'il s'agit d'Hector Malot. L'opposition entre eux montre bien que les femmes qu'il a citées ne se définissent pas comme véritables « auteures », elles se confinent dans le « petit », « l'humble », et refusent de se faire connaître quand elles reçoivent des prix. À leur différence, Hector Malot, lui, se définit comme un véritable écrivain. Et avant d'emmener les « petits » dans le monde de la création et du rêve, il cherche d'abord à s'assurer qu'il fait bien partie du monde des « grands » (auteurs).

La littérature pour la jeunesse ne date donc pas du XIX^e siècle, cependant, les années 1830 sont une date importante dans leur histoire. La production livresque se répartit en trois types : le livre de prix, le livre d'étrennes et le manuel scolaire.

2.1. Les livres de prix

Les « livres de prix » distribués en récompense aux élèves méritants à la fin de l'année scolaire, représentent à ce titre les lectures recommandées aux enfants par les autorités éducatives. Dans son œuvre *Histoire de l'édition française*, Roger Chartier souligne : « [Mais] leur lecture doit être accompagnée, guidée, contrôlée : de là, les normes inédites de la lecture scolaire, les projets des bibliothèques populaires, les valorisations du bien lire et les condamnations du livre mauvais » (Chartier, Martin & Vivet, 1985: 366). Ces fameux « livres de prix » étaient un véritable poids dans la demande et la vente de nouveaux livres. Les textes recommandés pour les enfants sont alors les classiques, le meilleur exemple étant en effet les *Fables* de La Fontaine, qui ont été en tête de toutes les ventes de livres dans la première moitié du XIX^e siècle. Annie Renonciat montre l'importance symbolique du livre de prix :

Le livre de prix, spécialité française qui s'est exportée dans d'autres pays, répond à la coutume qui se généralise alors dans l'enseignement primaire de récompenser les plus méritants. Livre de fête, livre symbolique octroyé par l'Institution, livre rouge et or sous la III^e République, il est appelé à prolonger dans le temps et dans l'espace le message scolaire, à familiariser l'enfant avec

le patrimoine littéraire historique et géographique de son pays. Il offre aux éditeurs un vaste, régulier et fructueux marché. Le livre d'étrennes s'inscrit, pour sa part, dans des traditions familiales ; avec ses illustrations nombreuses et ses magnifiques reliures, il est, en principe, tourné vers la récréation. En réalité, ces genres s'interpénètrent dans la mesure où ce sont souvent les mêmes éditeurs qui les produisent (Renonciat, 2000 : 465).

2.2. Les livres d'étrennes

Francis Marcoïn montre que : « [l]e commerce des étrennes structure la politique des éditeurs, qui vont ici ou là rechercher des ouvrages déjà parus pour en faire de beaux objets, adressés au public adulte, mais se prêtant au détournement pour et par l'enfant » (Marcoïn, 2006 : 141). L'époque des étrennes permet aux éditeurs de proposer des ouvrages pour l'occasion : c'est notamment le cas du *keepsake* (visant surtout les jeunes filles, division sexuelle du lectorat oblige), qui est un ouvrage collectif composé de textes courts en vers ou en prose. Il est souvent offert à Noël ou au Jour de l'An et il se caractérise par une présentation luxueuse et des images variées et soignées. Les éditeurs français empruntent aux Anglais des illustrations qu'ils prétendent être originales et qu'ils réutilisent pour plusieurs ouvrages. Et la technique de « recyclage » ne s'exerce pas seulement pour les illustrations, mais aussi pour les textes, notamment les nouvelles, dont la forme brève permet de contrebalancer l'importance de la poésie.

Ce que met en évidence la mode des *keepsakes*, c'est précisément que le lectorat est sexué. Dès cette époque et jusqu'à aujourd'hui, les filles lisent plus et causent le succès des ouvrages qui leur sont destinés. Francis Marcoïn souligne ainsi clairement que : « [l]a juvénilisation de la littérature s'accompagne donc d'une féminisation, le poète romantique s'abandonnant d'ailleurs à une fragilité qui l'éloigne de la massivité du bourgeois positif » (Marcoïn, 2006 : 157). Il faut enfin insister sur le désir d'émancipation des femmes. *Le Robinson des Demoiselles* de Mme Woilliez, paru en 1835, est l'indice que le monde des aventures exotiques n'est plus nécessairement interdit aux petites filles.

2.3. Les manuels scolaires

Le développement de l'enseignement primaire a favorisé l'augmentation du nombre de jeunes lecteurs et, de fait, la demande de livres scolaires a fortement contribué à la fortune de maisons d'édition comme Hachette qui devient un immense empire au XIX^e siècle. Comme le montre Alain Choppin (1997), étudier les manuels scolaires et leur évolution pose des problèmes de définition, car la littérature scolaire est au carrefour de trois genres : la littérature religieuse, dont elle est issue et qu'elle illustre en Occident la catégorie des manuels « par demandes et par réponses », qui reprennent la structure familière des catéchismes ; la littérature proprement didactique et professionnelle, que s'accapare progressivement l'institution scolaire autour de la fin du XVIII^e siècle ; la littérature de loisir, enfin, dont les manuels modernes empruntent, dans un grand nombre de pays, les principaux ressorts.

Le manuel scolaire exerce, par ailleurs, quatre fonctions essentielles. La première d'entre elles est la fonction référentielle, qui constitue le support des contenus éducatifs. La seconde est la fonction instrumentale, qui facilite la mémorisation des connaissances et qui favorise l'acquisition des compétences. La troisième est la fonction documentaire, qui fournit un ensemble de documents textuels ou iconiques, dont l'observation et la confrontation visent à former l'esprit critique de l'élève et à développer son autonomie. La dernière fonction, et non la moindre, est la fonction idéologique et culturelle, qui s'affirme comme un des agents constitutifs de la nation elle-même.

2.4. La presse enfantine

Nous évoquerons maintenant la création de la presse qui se donne comme public spécifique les enfants : par exemple, *La Semaine des Enfants*, un périodique lancé par Hachette en 1857, où la Comtesse de Ségur commencera à publier ses romans en feuilletons. D'une manière générale, durant tout le XIX^e siècle, on peut dire que le lectorat enfantin continue de se développer, le nombre de journaux pour la jeunesse s'élève considérablement, passant de 80 en 1811 à 270 en 1872.

Comme exemple, on peut citer plusieurs titres de journaux enfantins parus au long de ce siècle : *le Dimanche ou récréation de la jeunesse* (1815), *Le Nouveau Mentor de l'adolescence et de la jeunesse* (1823), *Le Petit courrier de la jeunesse* (1823-24), *Le Bon Génie* (1824-29), *L'Ami de la jeunesse* (1825-55) puis *l'Ami de la jeunesse et de la famille*, *Le Journal de la jeunesse de l'un et l'autre sexe* (1825-26), *L'Abeille des demoiselles* (1826-28), *L'Utile et l'agréable* (1828-32), *Le Journal de l'enfance* (1828-29), *L'Abeille Française ou Archives de la Jeunesse Lyon* (1828-35), *La Bibliothèque de l'enfance et de la jeunesse* (1831-32), *Le Nouvelliste de la jeunesse* (1832), *L'Album des demoiselles* (1832), *Le journal des enfants* (1832-1897), *La Récréation* (1833-37), *Le journal des jeunes personnes* (1833-1894), *Le journal des demoiselles* (1833-1922), *Le Petit Messager* (1833-34), *Le Conteur de l'adolescence* (1833), *Le Mentor* (1833-35), *Le Magasin des enfants* (1833), *Le Chroniqueur de la jeunesse des deux sexes* (1834), *L'Ami des enfants* (1835-37).

La littérature pour la jeunesse affirme sa spécificité, particulièrement autour de la figure de l'éditeur Hetzel. Cependant, la véritable rupture temporelle s'effectue à partir du Second Empire :

La rupture est nette pour le livre destiné à la jeunesse qui s'émancipe alors, en quelques années, de ses attaches scolaires, de sa dépendance vis-à-vis de l'Église, de sa présentation sous emballages luxueux, cartonnés et colorés. Les entreprises d'Hetzel, qui appuie sur le périodique la diffusion des livres qu'il publie, qui rassemble auteurs et illustrateurs du plus grand talent, qui hiérarchise ses collections, rendant ainsi accessible le même texte dans des ouvrages de prix fort différents, répondent aux demandes et possibilités d'une clientèle plurielle, devenue l'un des gros marchés de l'édition. Il n'est dès lors guère surprenant que tous les éditeurs d'importance reprennent la formule, publiant en masse des livres d'instruction et de récréation, rassemblés en collections et en séries, susceptibles d'être achetés par les écoles comme livres de prix, par les

parents comme livres d'étrences, par les bibliothèques comme livres de prêt (Chartier, Martin & Vivet, 1985 : 367).

Conclusion

En ce qui concerne la lecture, le XIX^e siècle est donc une période pendant laquelle se dessinent des forces favorables, particulièrement autour des années 1830 ; d'abord par l'instauration d'un régime bourgeois, accompagnée ensuite de lois favorisant la fréquentation scolaire. Ce faisceau de circonstances sera particulièrement bénéfique pour le développement de la littérature enfantine, mais aussi de la presse spécialisée, grâce notamment à la hausse vertigineuse du nombre de journaux pour la jeunesse, dont le nombre sera multiplié par trois au cours du siècle.

Notons aussi que ce développement exponentiel de la lecture enfantine établit un mouvement aller-retour avec la littérature destinée aux adultes. De fait, dès l'époque romantique, l'auteur est entraîné dans un moment de « juvénalisation », selon les termes de José Luis Díaz (1998), et l'écrivain aime se rapprocher des enfants, ou se percevoir comme tel, voyant dans cette époque vitale à la fois l'éclosion et la toute-puissance de la sensibilité et des émotions. Ce développement de la littérature enfantine, que Dumas a baptisée lui-même « la littérature facile » en s'en reconnaissant un de ses auteurs, s'opère d'abord dans la noblesse. Comme le souligne Francis Marcoin: « [...] elle fut plutôt d'origine aristocratique, et en conséquence immédiatement embourgeoisée dans un pays comme la France, marqué par la fluidité entre les classes aisées » (Marcoin, 2006 :121). Ce n'est que peu à peu qu'elle pourra commencer à conquérir les milieux populaires. Mais plus la littérature enfantine pénètre dans les cercles des « nouveaux venus » à la lecture (les ouvriers, les petites filles ou « jeunes personnes » dans le cas de la littérature enfantine), plus se développe simultanément une censure. Il y a toujours une âme à protéger des dangers de la lecture !

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Cavallo, G. & R. Chartier (dir.), (1997) *Histoire de la lecture dans le monde occidental*. Paris, Éditions du Seuil.
- Chartier, R., (1995) *Histoire de la lecture: un bilan des recherches*. Paris, Imec éditions, Éditions de la Maison des sciences de l'Homme.
- Chartier, R., Martin, H.-J. & J.-P. Vivet (dir.) (1985) *Le Temps des éditeurs : du romantisme à la Belle Époque* (Histoire de l'Édition française, Tome 3). Paris, Promodis.
- Choppin, A., (1997) « Les manuels scolaires » in Mollier, J.-Y. (dir.), *Le commerce de la librairie en France au XIX^e siècle, 1789-1914*. Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, Coll. In Octavo, pp. 474-483.

- Ewers, H.-H., (2002) « La littérature de jeunesse entre roman et art de la narration. Réflexion à partir de Walter Benjamin » in *Revue de Littérature Comparée*. N° 304, pp. 421-430.
- Guizot, F., (1833) *Loi Guizot* [En ligne]. Disponible sur : <http://www.iufm.education.fr/connaître-iufm/presentation/loi-guizot-1833.html> [Dernier accès le 6 mai 2014].
- Lyons, M., (1987) *Le Triomphe du livre. Une histoire sociologique de la lecture dans la France du XIX^e siècle*. Paris, Promodis, Éditions du Cercle de la Librairie.
- Marcoïn, F. (dir.), (1992) *L'enfance de la Lecture*. Paris, Maison des Sciences de l'homme.
- Marcoïn, F., (2006) *Librairie de jeunesse et littérature industrielle au XIX^e siècle*. Paris, Honoré Champion.
- Nières-Chevrel, I., (2002) « Terres étrangères, figures d'étrangers dans l'œuvre de la comtesse de Ségur » in *Revue de Littérature Comparée*. N° 304, pp. 467-478.
- Pasquet, Y., (1977) « L'alphabétisation dans le département de la Vienne » in Furet, F. & J. Ozouf (dir.), *Lire et écrire. L'alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferrys*, Vol II. Paris, Les Éditions de Minuit, pp. 245-293.
- Pelissier, J.-P. & D. Rébaudo, (2004) « Une approche de l'illettrisme en France » in *Histoire & mesure* [En ligne]. Vol. XIX, n° 1-2, mis en ligne le 15 juin 2007, disponible sur : <http://histoiremesure.revues.org/816> [Consulté le 17 octobre 2013], pp. 2-37.
- Renonciat, A., (2000) « Dimensions internationales du livre pour enfants » in Michon, J. & J.-Y. Mollier (dir.), *Les mutations du livre et de l'édition dans le monde du XVIII^e siècle à l'an 2000. Actes du Colloque international, Sherbrooke 2000*. Québec et Paris, Les presses de l'Université Laval et L'Harmattan, pp. 461-471.
- Sauvy, A., (1985) « Une littérature pour les femmes » in Chartier, R., Martin, H.-J. & J.-P. Vivet, J.-P., *Histoire de l'Édition française*. Paris, Promodis, pp.445-453.