

1986

N° 18

DIX-HUITIÈME SIÈCLE

LITTÉRATURES POPULAIRES



puf

LA LECTURE DANS LES PETITES ÉCOLES

« On voit tous les jours, avec douleur, des jeunes gens qui ont été assidus aux petites écoles depuis l'âge de cinq à six ans, jusqu'à celui de douze ou treize, sortir de sous la férule, presque aussi ignorants que lorsqu'ils s'y étaient mis. Donnez-leur à lire une page d'imprimé ; ils écorcheront les mots plutôt qu'ils ne les liront ; ils ne feront aucune attention, ni aux accents, ni à la ponctuation ; de sorte que le discours le plus clair deviendra inintelligible et à eux-mêmes et à ceux qui les écouteront »¹.

L'amer constat que le prêtre Hélié dresse en 1784 dans l'avant-propos à ses *Nouveaux principes de lecture* résonne avec un écho familial deux siècles plus tard ; les polémiques autour de l'apprentissage de la lecture par l'école ont déjà une longue histoire. La critique sévère d'Hélié embrasse les écoles des villes et des campagnes, comme celles de filles et de garçons dont les maîtres et maîtresses lui paraissent tous aussi ignorants des principes de l'art qu'ils prétendent enseigner. La lecture est pourtant par excellence le savoir fondamental diffusé par la petite école. Apprendre à lire aux enfants, c'est une de ses deux missions essentielles, l'autre étant de leur enseigner la connaissance, l'amour et le service de Dieu. Les deux finalités se rejoignent, la maîtrise de l'écrit visant à conforter la piété par la lecture de prières et autres textes édifiants.

Des trois savoirs élémentaires (lire, écrire, compter), théoriquement propagés par la petite école, le premier seul est assuré effectivement partout et auprès de tous les publics. L'école de charité, paroissiale et congréganiste, commence par apprendre à lire aux enfants ; acquérir des connaissances plus étendues est affaire de temps passé sous la férule, l'écriture et l'arithmétique n'étant abordées que lorsque l'élève sait lire. Les ressources de l'école, en matériel et en personnel, influent aussi sur l'extension du savoir : l'apprentissage scripturaire exige des fournitures (tables, plumes, encre, feuilles avec exemples) et la présence d'un spécialiste, calligraphe et orthopédiste, enseignant le geste et la posture. Certaines institutions charitables, au début du siècle surtout, renoncent à ces investissements et limitent leur enseigne-

ment général à la lecture. Les classes de filles sont les premières victimes de ces économies : le maniement des aiguilles et du fil paraît plus rentable pour elles que celui de la plume et de l'encrier.

Entre le 17^e et le 18^e siècle les taux d'alphabétisation dans le royaume s'élèvent alors que le tissu des institutions éducatives tend à resserrer ses mailles sur le pays². Cependant, l'école ne constitue qu'un réseau d'alphabétisation parmi d'autres, plus souterrains. Des enfants (et des adultes) apprennent à lire ailleurs, dans leurs familles ou au hasard des rencontres, comme Valentin Jamerey-Duval³. Ceux qui passent par l'école peuvent ensuite en oublier les leçons, faute de pratique, ou, au contraire, contracter le virus de la lecture comme le petit Parisien Ménétra têt arraché à son école de paroisse mais emmagasinant sa vie durant une prodigieuse quantité de lectures en tous genres que son écriture reflète⁴. La multiplicité des itinéraires culturels s'allie au jeu des conditions sociales, sexuelles et géographiques pour fondre la scolarisation dans un creuset d'autres influences (religieuses ou linguistiques par exemple) s'exerçant sur les progrès de l'alphabétisation des Français⁵. L'effet de la petite école dans la diffusion des premières Lumières se cerne mieux dans un contexte limité qu'au travers de chiffres trop généraux. Le spectaculaire rattrapage de l'alphabétisation féminine dans la capitale entre 17^e et 18^e siècle, contemporain de la mise en place d'un dense réseau scolaire pour les filles, en constitue une bonne illustration. Sous le règne de Louis XIV, 34 % seulement des femmes salariées signent l'inventaire après décès de leur compagnon disparu, sous Louis XVI leur part atteint 62 %, rejoignant presque ainsi le score masculin (66 %) ⁶. Entre temps l'infrastructure scolaire accessible aux filles a gagné tous les quartiers de la ville ; en 1760, 253 écoles peuvent accueillir environ 11 000 fillettes ; une jeune Parisienne sur trois ou quatre en âge et en état d'apprendre trouve place sur le banc d'une classe⁷. Leur aptitude ultérieure à signer montre qu'elles ont conservé quelque chose de leur passage par l'école et que celle-ci présente une efficacité au moins au niveau le plus élémentaire de l'instruction, quand il s'agit d'acquérir des rudiments d'alphabétisation. Mais Paris n'est pas la France, et l'exorbitant privilège culturel des Parisiennes ne doit pas faire oublier qu'à la veille de la Révolution, pour l'ensemble du pays, seulement 37 % des époux signent leur acte de mariage, les gens des villes toujours plus que ceux des campagnes, les hommes plus souvent que les femmes, et la France du Nord avant celle du Midi.

Le milieu scolaire est le seul cadre d'alphabétisation dont les conditions et techniques d'apprentissage de la lecture peuvent

être restituées, grâce à la littérature pédagogique qu'il a secrétée et aux livres utilisés conservés.

Au 18^e siècle, la plupart des petites écoles ont remis en cause l'usage traditionnel d'apprendre à lire d'abord en latin avant de passer au français, réputé plus difficile parce que toutes les lettres ne se prononcent pas et que certaines correspondent à plusieurs sons différents. L'initiation entreprise dans la langue maternelle s'est répandue à partir de la mi-17^e siècle sous l'impulsion de la pédagogie prônée par les petites écoles de Port-Royal⁸, puis dans celles tenues par les Frères des écoles chrétiennes de Jean-Baptiste de La Salle. Par souci d'utilité immédiate, la langue de la société supplante peu à peu celle de l'Église, les petites écoles urbaines se rangeant les premières à cette nouvelle façon de commencer l'apprentissage. Sans abandonner l'étude de la langue ancienne, les classes renvoient sa lecture à un second temps de la scolarité, si celle-ci se prolonge assez pour l'atteindre. Seuls les enfants qui ne sont pas forcés de travailler tôt pour assurer la subsistance familiale ont quelques chances de devenir des lecteurs bilingues. Les abécédaires latins voisinant avec les alphabets français dans certaines classes de filles de la capitale montrent que, même en milieu féminin, à la fin de l'Ancien Régime, la langue morte ne tombe pas totalement en désuétude.

Pour atteindre la maîtrise de la chose écrite, en français ou en latin, les enfants gravissent une suite de degrés rigoureusement hiérarchisés. L'apprentissage de la lecture est morcelé à l'extrême, aussi bien par la méthode d'assemblage suivie qu'au niveau des supports du déchiffrage : les différents caractères imprimés (romains, italiques, civilités) puis l'écriture à la main sont successivement abordés. Toutes les étapes du parcours, de la lettre au mot, de l'imprimé au manuscrit, sont à franchir dans un ordre immuable, en consacrant à chacune le temps nécessaire pour en résoudre parfaitement la difficulté. Interrompre l'initiation en cours de route implique que l'on quitte l'école muni d'une capacité de lecture inachevée.

L'enchaînement de l'apprentissage commence par l'épellation de l'alphabet (chaque consonne étant prolongée d'un « e » muet) et se poursuit par l'épellation de syllabes avant de passer au déchiffrement de mots entiers puis de lignes de plus en plus longues. Pour Hélié les leçons d'épellation requièrent tout le soin et la patience des maîtres et maîtresses parce que : « Quand une fois on sait bien épeler, on ne tarde pas à bien lire. C'est donc à cet article qu'un maître d'école doit donner sa principale attention. Tout le secret consiste, premièrement à prendre le nombre de

lettres qu'il faut pour former la syllabe. Secondement à bien faire sonner la lettre. Troisièmement à assembler les syllabes, à mesure qu'on les forme jusqu'à la fin du mot » (p. 7-8).

Les Frères des écoles chrétiennes fractionnent l'initiation à sa plus fine mesure puisque la *Conduite des écoles chrétiennes*⁹ suivie par les maîtres définit neuf stades mettant en œuvre des supports matériels différents. L'écolier s'exerce successivement à :

- 1) La table d'alphabet ;
- 2) La table des syllabes ;
- 3) Le syllabaire ;
- 4) Le deuxième livre pour apprendre à épeler et à lire par syllabes ;
- 5) Le même second livre dans lequel ceux qui savent parfaitement épeler commencent à lire ;
- 6) Le troisième livre qui sert à apprendre à lire par pause ;
- 7) Le psautier ;
- 8) La civilité chrétienne ;
- 9) Les lettres écrites à la main (p. 16).

Le parcours des apprentis lecteurs les confronte tour à tour à des supports insignifiants (alphabets, tables de syllabes) et à des textes des plus signifiants leur inculquant les règles de la société et les principes de la religion. L'itinéraire est affecté d'une certaine sinuosité : parvenu à lire dans le psautier imprimé en caractères romains, l'enfant recommence à épeler les lettres et syllabes en caractères de civilités, puis écrites à la main.

A la subdivision en neuf types de leçons s'enchaînant, se superpose une autre hiérarchie, interne à chaque palier défini. Cette distinction isole les écoliers « commençants » qui font beaucoup de fautes, les « médiocres » qui en font moins et les « avancés ou parfaits » qui n'en font plus aucune (p. 17). Pour progresser d'une leçon à l'autre, il faut vaincre les hésitations des commençants et atteindre le talent des « parfaits ». Les neuf étapes de l'initiation ainsi nuancées divisent les écoliers en vingt-sept groupes selon leur avancement.

Le souci d'une progression raisonnée hante tous les pédagogues, même s'ils ne le traduisent pas aussi scrupuleusement que les lasalliens. Hélié déplore que certains maîtres succombent à la tentation de brûler des étapes. Parvenus au stade ultime de la lecture des manuscrits, ils rechignent à repasser par le *b a ba* de l'épellation : « Il est étonnant, combien les maîtres s'y prennent ordinairement mal pour apprendre à lire l'écriture à la plume. J'ai vu des jeunes gens, qui depuis longtemps lisaient dans les contrats,

qui lisaient un acte sans y manquer un mot : je les fais épeler et ils ne connaissent pas les lettres » (p. 51). Le rabâchage de l'alphabet, imprimé ou calligraphié, n'a qu'un temps ; quand élèves et maîtres en sont lassés, ils improvisent leur propre méthode, libérée des contraintes de l'assemblage.

Les éducateurs s'attachent à inculquer aux enfants la connaissance des signes de ponctuation et des accents. L'instruction lasallienne, dans le cadre de la valorisation de la lecture en français, promeut cet enseignement visant à assurer l'intelligibilité du texte pour le lecteur et ses auditeurs. Le chapitre consacré à la « Méthode pour apprendre à lire » du *Règlement et méthode pour les écoles*, imprimé par Muguet (Paris, 1709) et adopté par de nombreuses classes charitables de la capitale, réserve le même nombre de pages aux accents et à la ponctuation qu'à l'épellation et à la syllabisation afin d'encourager les maîtres à ne pas négliger cet article : « Il faut accoutumer les enfants à bien remarquer tous ces caractères ; à prononcer selon les différents accents ; à faire exactement les pauses et les liaisons en lisant, selon les points, virgules ou les différentes notes ; et à donner à chaque partie du discours le ton de voix qui y est propre. Sans cela on ne lit jamais bien » (p. 89). La lecture apprise et pratiquée en classe ne connaît que la voix haute et se soucie donc du juste ton. Hélié trouve là un sujet supplémentaire de récrimination contre les habitudes scolaires : « Presque tous les enfants qui sortent de dessous la férule, révoltent ceux qui les écoutent lire. La plupart chantent en lisant ou en épelant [...] D'autres prennent en lisant des tons plaintifs et langoureux, ou autres non moins révoltants » (p. 17). Pour la *Conduite des écoles chrétiennes* (Lyon, 1811), l'acquisition du bon ton parachève la formation ; sont dispensés de poursuivre les leçons de lecture et autorisés à commencer celles d'écriture, « ceux qui liront non seulement par pauses [c'est-à-dire en sachant s'arrêter au bon endroit] et sans faire aucune faute, mais d'une manière sentimentale, donnant à la lecture le ton qui lui convient » (p. 63-64).

Dans des classes où s'entassaient soixante ou soixante-dix écoliers, l'apprentissage se fait forcément sur le mode simultané, faisant suivre la leçon à tous les enfants de même niveau en même temps grâce à un matériel commun, tableaux muraux ou livres disponibles en nombre suffisant. La géographie de la classe se plie à la méthode, les bancs regroupent les écoliers selon leur capacité. Dans les classes des Frères « chaque ordre de leçon aura sa place assignée dans l'école, en sorte que les écoliers d'un ordre de leçon ne soient pas mêlés et confus avec ceux d'un autre ordre de la

même leçon ; les commençants par exemple avec les médiocres : mais qu'ils soient facilement distingués les uns des autres, à raison de leur place » (p. 17). L'ordre parfait des Frères est imité dans les classes de filles ; à Paris, la communauté Sainte-Anne répartit les élèves en quatre rangs : lectrices de lettres, de syllabes, de mots, latinistes éventuelles. Plus le niveau monte, moins les enfants sont tassés sur leurs bancs. La maîtresse « étant sur sa chaise, ayant toute sa classe devant les yeux, [...] rangera ses premières [celles qui apprennent les lettres] en cercle devant elle, à double ou triple rang selon leur nombre, les plus petites devant, ayant toutes le visage tourné vers elle »¹⁰. Chef d'orchestre accompli, l'institutrice transmet ses ordres, montre les lettres au tableau et désigne les élèves interrogées au moyen d'une fine baguette. L'obsession du temps précieux de l'école à ne pas dilapider conduit la pédagogie à évacuer tout geste et toute parole non indispensables. La posture des apprentis lecteurs n'échappe pas à la normalisation ambiante ; sur les bancs des écoles chrétiennes les garçons « doivent toujours être assis pendant les leçons, en lisant même dans la table de l'alphabet et des syllabes, avoir le corps droit et les pieds à terre et bien rangés. Les lisants dans l'alphabet et dans les syllabes doivent avoir les bras croisés, et les lisants dans les livres doivent tenir leur livre avec les deux mains, sans le mettre ni sur leurs genoux, ni sur la table » (p. 19-20).

La leçon s'ouvre par une prière offrant la lecture à Dieu et implorant son secours pour faire toujours le meilleur usage du talent qu'on acquiert. Après quoi le maître épelle cinq ou six lignes, lit une ou deux pages, les enfants suivant le texte à voix basse au tableau ou sur leur livre. Puis les écoliers sont interrogés à tour de rôle sur le même passage dont ils lisent à haute voix quelques lettres, syllabes ou mots. Le maître s'assure de l'attention des auditeurs en interrogeant parfois l'un d'eux par surprise, en trompant l'ordre du banc. Le cours s'adresse d'abord aux moins avancés de la plus basse leçon, pour finir par les meilleurs de la plus haute. Pour ses instigateurs la méthode simultanée présente l'avantage de faire progresser tous les écoliers en même temps (selon Hélié « c'est à peu près la même chose d'écouter, ou de lire soi-même », p. IX) et de favoriser l'émulation, tous les enfants se trouvant toujours en compétition.

Au 18^e siècle, l'apprentissage de la lecture dans les petites écoles utilise le plus souvent un matériel traditionnel, cartes murales et livres, hérité du siècle précédent ; toutefois certaines institutions urbaines et surtout parisiennes sont atteintes par la vague d'innovations née du côté de l'éducation de l'élite. Si la majorité des

écoliers n'ont sous les yeux que de vieux abécédaires, cette insinuation de la nouveauté dans certaines écoles populaires mérite cependant d'être soulignée.

Le tableau accroché au mur de la classe constitue la première rencontre de l'imprimé pour les débutants. Les écoles des Frères disposent de deux modèles, l'un portant les lettres minuscules et majuscules avec les diphtongues et les lettres liées, l'autre portant un jeu de syllabes de deux et trois lettres. Chaque panneau mesure de six à sept pieds de hauteur et pour que tous les écoliers les voient bien, le premier banc s'en éloigne de quatre pieds.

Les *Règlements pour les écoles de charité de la paroisse de Saint-Paul* (Paris, 1665) enjoignent à la compagnie de charité de fournir aux enfants des écoles « toutes les choses utiles et convenables à leur instruction, à savoir alphabets, psautiers, catéchismes, imitations de Jésus-Christ, civilités, quatrains ». Les lectures de l'écolier mêlent des ouvrages à finalité pédagogique, comme les alphabets ou les quatrains à d'autres textes que l'école s'approprie dans le registre religieux, comme le psautier ou l'*Imitation*. Ces emprunts à la littérature pieuse, de même que la composition des abécédaires et syllabaires, amalgament totalement l'alphabétisation et la formation religieuse des enfants. Un inventaire des livres disponibles dans une école de charité parisienne en 1783 permet de mesurer le monopole du livre de piété ; la bibliothèque comprend 36 *Croix de Jésus*, 28 *Catéchisme de Paris*, 27 *Règle chrétienne*, 21 *École paroissiale*, 17 *Ancien Testament*, 11 psautiers latins, 11 alphabets français et latins, 10 *Civilités*, 8 *Épître et Évangile*, 5 *Catéchisme historique*, 2 *Histoires choisies du Nouveau et de l'Ancien Testament*, 1 *Actes des Apôtres* (voir M. Sonnet, *ouvr. cité*, t. 2, p. 357-358). Ce catalogue est représentatif de ce que s'exercent à déchiffrer tous les élèves des petites écoles, de filles ou de garçons, gratuites ou payantes, tenues par des religieux ou par des laïques.

L'abécédaire le plus répandu dans les classes, la *Croix de Jésus* (ou *Croix de Dieu* ou *Croix de par Dieu*) illustre bien l'acquisition simultanée des premiers principes de la lecture et de la religion ¹¹. Passé le stade de l'épellation des lettres et syllabes imprimées au début de l'ouvrage, le jeune lecteur se voit proposer un choix de prières et autres pieuses réflexions en guise de premières lectures suivies. Tous les abécédaires, latins ou français, procèdent de la même facture, seules en diffèrent les typographies et les sélections de prières éventuellement pré-découpées en syllabes.

Pour satisfaire aux besoins des écoles, la production des livres de lecture doit être massive et économique, impératifs communs

à l'édition populaire. La parenté avec le livre bon marché de grande diffusion se traduit matériellement et commercialement. Les abécédaires sont des ouvrages de petit format (in-16), d'une centaine de pages, assez grossièrement imprimés sur du papier médiocre. Ces livrets de peu de prix sortent des presses d'imprimeurs spécialisés dans le livre populaire, à Troyes ou à Rouen par exemple, et suivent les voies de la diffusion par colportage.

A côté de l'inertie d'une production d'abécédaires immuables entre le 17^e siècle et les premières décennies du 19^e, à partir des années 1720 quelques pédagogues novateurs s'interrogent sur la façon d'instruire les enfants en les amusant. L'apprentissage de la lecture, fastidieux et contraignant dans ses méthodes traditionnelles, constitue leur champ opératoire favori. Les recherches foisonnent au point qu'en 1755 Sébastien Cherrier dresse un catalogue des *Méthodes nouvelles pour apprendre à lire aisément et en peu de temps, même par manière de jeu et d'amusement* dont la préface dévoile la démarche : « j'ai ramassé dans cet ouvrage toutes les nouvelles méthodes d'apprendre à lire que j'ai pu découvrir dans les livres qui ont paru jusqu'à présent sur cette matière, ou que j'ai vu pratiquer dans divers endroits ».

Les méthodes mises au point par des précepteurs et maîtres de pensions aristocratiques s'appuient sur une perception nouvelle de la langue, se détournant de l'épellation pour attacher plus d'importance à la reconnaissance des sons. Dans ces apprentissages l'enfant a un rôle actif ; sa vue, son ouïe, son toucher sont largement mis à contribution. La leçon de lecture, traditionnellement statique, devient un moment d'intense sollicitation sensorielle et de mémorisation.

La première trouvaille consiste à proposer aux enfants des jeux de cartes, dés ou boules, où sont gravées et coloriées des lettres et syllabes à assembler pour former des mots. La couleur, le dessin et la typographie facilitent la tâche de l'élève grâce à des combinaisons plus ou moins sophistiquées.

Si le *Quadrille des enfants* du précepteur Berthaud (Paris, 1744) (qui comprend un jeu de 84 figures coloriées au recto représentant des objets familiers à l'enfant dont le son final des mots les désignant est écrit au verso) ne s'insinue pas dans le milieu scolaire, les inventions des sieurs Py-Poulain de Launay et Dumas se diffusent un peu plus largement. Py-Poulain de Launay a mis au point une *Méthode pour apprendre à lire le français et le latin par un système si aisé et si naturel qu'on y fait plus de progrès en trois mois qu'en trois ans par la méthode ancienne et ordinaire* (Paris, 1719), utilisant un jeu de 75 cartes, 25 pour les lettres de l'alphabet et 50

pour des syllabes. Dans l'école charitable des Filles de Sainte-Geneviève, à Paris, des écolières de trois à sept ans les manient avec un grand talent, selon le fils de l'inventeur. Le système le plus sophistiqué, le *Bureau typographique* lancé par Dumas (dans sa *Bibliothèque des enfants...* Paris, 1733) a pour seul inconvénient son prix dissuasif ; il combine des éléments dont les coûts vont de quinze à 96 livres. Son principe s'inspire des casses d'imprimerie : 180 logettes abritent des cartes correspondant aux différentes lettres et sons transcrits dans plusieurs jeux de caractères. Le chantre de Notre-Dame de Paris, directeur des petites écoles payantes de la capitale en recommande l'emploi à son personnel, malheureusement pas assez riche pour suivre ce bon conseil. Le *Bureau typographique* réussit cependant à sortir des cercles de l'éducation nobiliaire au bénéfice des enfants recueillis par l'Hospice de la Pitié disposant de ce matériel novateur.

Du *b a ba* déchiffré au tableau mural à la pédagogie ludique, l'enjeu ne varie pas, il s'agit toujours d'apprendre à lire aux enfants. Les conditions de l'apprentissage restituées, il est loisible de s'interroger sur les capacités et les attentes de lecture engendrées par l'école populaire.

Le morcellement de l'initiation induit une gamme étendue de degrés de maîtrise dans l'art de lire. Selon que le parcours a été suivi dans son entier ou abandonné en chemin, des lecteurs inégaux quittent les bancs de l'école. Le lecteur achevé lit les imprimés, les manuscrits et le latin, mais une part importante des élèves s'en tient au français, voire au seul français imprimé. Des aptitudes diversifiées et partielles à l'issue de la scolarité favorisent d'ultérieures pratiques de lectures collectives. La confrontation avec un support non décrypté en classe oblige à faire appel aux compétences de voisins plus débrouillés. Ces déchiffrements en commun sont autant d'occasions d'entretenir et de faire fructifier le bagage apporté par l'école. Les habitants des villes, cernés par l'écrit à tous les coins de rues, sont les plus exposés à ce type de formation continue et informelle ¹². L'apprentissage scolaire ne garantit pas forcément une complète autonomie face au texte ; c'est peut-être ce qu'il faut entendre dans les imprécations d'Hélié.

En valorisant la lecture à haute voix, l'initiation en prépare d'une autre façon un usage collectif et social. La lecture orale attend un public, elle est donnée et reçue avant d'être réfléchie et intériorisée. L'école forme des médiateurs, porteurs de bonne parole dans les familles, mais qui se feront aussi liseurs d'histoires pour les veillées.

L'apprentissage crée, par ailleurs, une familiarité physique avec certains supports de lecture. Le face à face de l'écolier avec les tableaux d'alphabets en annonce d'autres, que ce soit dans les campagnes avec les panneaux édifiants déroulés par les prêtres des missions sous les yeux de leurs ouailles, ou dans les villes avec les affiches et placards en tous genres qui fleurissent sur les murs. Du côté des livres, le contact aisé de l'ancien élève avec les productions populaires est évident. Les livrets qu'il a déchiffrés et maniés au cours de sa formation le préparent à recevoir les autres éditions des imprimeurs d'abécédaires bon marché. L'objet de la lecture scolaire assure la continuité entre l'apprentissage et la consommation de la littérature populaire.

Quant aux attentes intellectuelles, visant non plus la forme mais le fond de la lecture, l'initiation induit sans doute une double action, distillant le poison et l'antidote. D'une part l'imprégnation religieuse et morale des premiers textes lus anticipe la lecture des livrets de piété populaire, tels que les arts de mourir et autres conduites chrétiennes, ou des sous-produits des civilités, comme les secrétaires. Mais si le terrain est préparé pour toutes les édifications religieuses et sociales par le livre, dans le même temps l'horizon borné des lectures scolaires ne peut qu'éveiller les tentations d'évasions. Les apprentis lecteurs, sortis des pesanteurs de l'épellation, comprennent rapidement que l'imprimé peut ouvrir d'autres mondes. N'y eût-il qu'un seul livre au domicile familial — l'almanach — celui-ci en porte déjà les prémices. En agissant de la sorte, l'école produit des clients potentiels pour les colporteurs, demandeurs de livrets religieux et pratiques, mais prêts aussi à goûter le merveilleux des contes. Le savoir acquis en classe (au besoin par plusieurs lecteurs) aussi imparfait et hésitant soit-il, viendra à bout de ces ouvrages familiers à l'œil comme à la main, et séduisants à l'esprit.

MARTINE SONNET

Institut national de recherche pédagogique

NOTES

1. Hélié, *Nouveaux principes de lecture, d'écriture, d'orthographe et d'arithmétique...* (Caen, Paris, 1784), p. I-II.

2. Pour une approche globale de l'enseignement sous l'Ancien Régime, voir : *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. T. 2 : De Gutenberg aux Lumières*, par F Lebrun, M. Vénard, et J. Quéniart (Paris, 1981).

3. J. Hébrard, « Comment Valentin Jamerey-Duval apprit-il à lire ? L'auto-didaxie exemplaire », dans : *Pratiques de la lecture*, sous la dir. de R. Chartier (Paris, Marseille, 1985).
4. *Journal de ma vie : Jacques-Louis Ménétra compagnon*, prés. par D. Roche (Paris, 1982).
5. F. Furet, J. Ozouf, *Lire et écrire, l'alphabétisation des Français, de Calvin à Jules Ferry* (Paris, 1977).
6. D. Roche, *Le Peuple de Paris, essai sur la culture populaire au 18^e siècle* (Paris, 1981), p. 209.
7. M. Sonnet, *L'Éducation des filles à Paris au 18^e siècle* (thèse, EHESS, 1982).
8. F. Delforge, *Les Petites écoles de Port-Royal, 1637-1660* (Paris, 1985), p. 288-292.
9. *Conduite des écoles chrétiennes divisée en deux parties* (Avignon, 1720). Sauf mention spéciale, les citations renvoient à la rééd. en fac-sim. de cette édition dans les *Cahiers Lasalliens* (1965), n° 24.
10. *Règlements de la Communauté des Filles de Sainte-Anne établie pour l'instruction des pauvres filles de la paroisse Saint-Roch à Paris* (1698), p. 416.
11. La présente description des livres scolaires doit beaucoup à D. Julia, « Livres de classes et usages pédagogiques », *Histoire de l'édition française*, sous la dir. de H.-J. Martin et R. Chartier, T. 2, *Le Livre triomphant, 1660-1830* (Paris, 1984).
12. D. Roche, « Les Pratiques de l'écrit dans les villes françaises du 18^e siècle », *Pratiques de la lecture*, *ouvr. cité*, p. 158-180.