

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 49/1958 (1958)

Artikel: Un problème éducatif : l'homme devant l'imprimé
Autor: Jotterand, René
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-114635>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 09.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

PREMIÈRE PARTIE

Un problème éducatif :

L'homme devant l'imprimé

L'école primaire doit apprendre à lire.
(Les plans d'études.)

Je n'ai ni la prétention ni la possibilité de présenter l'étude complète d'un sujet aussi vaste en une vingtaine de pages. Mon propos est plus modeste ; je voudrais simplement soumettre aux lecteurs des *Etudes pédagogiques* quelques réflexions sur un aspect de notre civilisation qui me préoccupe et qui me paraît concerner, de façon grave et pressante, tous ceux qui assument des responsabilités éducatives.

Comment l'homme doit-il réagir devant l'imprimé ? Problème éducatif, ai-je écrit, et non seulement scolaire.

En effet, lorsqu'il s'agit de préparer l'homme de demain à affronter le monde infiniment divers de l'imprimé, le maître d'école ne saurait être seul responsable de cette éducation ; elle est aussi l'affaire de la famille, du milieu social tout entier, des communautés religieuses ou laïques qui participent à la formation intellectuelle, morale, spirituelle des jeunes.

D'autre part, c'est sa vie durant que l'on apprend à lire. Cet apprentissage n'est jamais achevé. Au soir de sa vie, Goethe écrivait dans ses *Conversations avec Eckermann* :

Les bonnes gens ne savent pas ce qu'il en coûte de temps et de peine pour apprendre à lire. J'y ai consacré quatre-vingts ans et, même aujourd'hui, je ne peux pas encore dire que j'y sois complètement parvenu.

Mais le problème est aussi et pour une large part d'ordre scolaire. Car enfin c'est à l'école que l'enfant *apprend à lire* — et nous verrons que ces trois mots définissent un programme plus étendu et plus difficile qu'on ne l'entend généralement. C'est dire que la responsabilité des maîtres de tous les ordres d'enseignement est engagée, et même fortement.

Quelle doit être l'attitude de l'homme devant l'imprimé ? La question n'est pas d'aujourd'hui, et il est logique de la faire remonter à l'invention de l'imprimerie. En fait, le problème date de la généralisation de l'instruction gratuite et obligatoire, car celle-ci précéda d'assez peu, somme toute, les innovations et perfectionnements techniques qui devaient permettre d'augmenter, dans des proportions considérables, la diffusion de l'imprimé. Presque simultanément des millions de lecteurs se trouvèrent en présence de millions d'imprimés. Dès lors, un problème grave était posé.

Il semble bien qu'on n'en ait pas pris conscience immédiatement. On vivait dans l'euphorie d'un idéal réalisé : apprendre à lire à tous. L'instruction — et l'accès à la lecture en était le premier et plus sûr fondement — n'était plus un privilège de la fortune ou de la naissance ; elle devenait un droit reconnu et accordé à chacun. Un espoir était né, qui allait trouver son expression dans l'antithèse fameuse : « Ouvrir une école, c'est fermer une prison ».

On ne devait pas tarder à s'apercevoir que les choses n'étaient pas si simples et à se rappeler que Mirabeau, qui savait la puissance d'envoûtement des mots et des phrases, avait dit un jour : « L'homme est lièvre, on le prend par les oreilles ». Du jour où l'on ouvrirait les yeux aux textes comme les oreilles l avaient été depuis toujours aux paroles, on créait une possibilité nouvelle d'asservissement.

Des esprits clairvoyants s'en inquiétaient et signalaient le danger. Ainsi Alexandre Vinet, consacrant à l'« Instruction populaire » une série d'articles parus dans *Le Semeur* en septembre et octobre 1832, écrivait :

On a proposé, et l'on propose encore, l'instruction populaire.

Cette instruction, telle qu'on la conçoit généralement, se réduit à savoir lire, écrire et un peu calculer.

Avant d'interroger les faits, tâchons d'apprécier la puissance de ces trois arts, en envisageant leur nature même.

Tout ce que les partisans de l'instruction (renfermée dans la possession de ces trois arts) peuvent nous dire en sa faveur se réduit donc à ceci : c'est que l'instruction *peut devenir* un moyen de moralisation. En elle-même il est clair qu'elle ne saurait moraliser ; lire, écrire et compter n'ont aucun rapport nécessaire aux idées de droit et de devoir, ni même à celles de prudence et de réflexion ; tout dépend de l'usage qu'on fera de ces trois arts ; et s'il est aisément de comprendre qu'on peut les appliquer au bien, il est tout aussi aisément de concevoir qu'on peut les appliquer au mal ou ne pas les appliquer du tout.

Prenons celui dont l'usage est le plus directement propre à influer sur la pensée et sur la vie, prenons la lecture. On dit, à la vérité : qui sait lire veut lire. Cela même n'est pas si absolument vrai qu'on pourrait bien le croire ; mais, la chose étant prise pour certaine, il reste à fournir au peuple des lectures et de bonnes lectures ; il reste à le préserver des mauvaises ; il reste à le mettre en état de discerner les unes des autres, et de préférer toujours l'utile et le bon à l'inutile et au mauvais. Car

si les enfants n'ont appris à lire que pour lire de mauvais almanachs, les aventures de la belle Maguelonne ou de Pierre de Provence, ou des ouvrages beaucoup pires encore, si l'esprit n'est pas rendu assez solide ni le cœur assez fort pour résister à l'attrait des ouvrages frivoles ou pernicieux, il est clair comme le jour qu'il eût beaucoup mieux valu ne point apprendre à lire. Ce n'était certes pas la peine d'aller à l'école pour passer de l'ignorance à l'erreur. La première valait mieux.

... Notre siècle souffre de trop lire ; nos meilleurs esprits en sont malades : que serait-ce du pauvre peuple ! Et, pour ne pas tout dire sur un sujet inépuisable, ce qu'il lirait avant tout, ce seraient assurément les journaux. Mais quelle lecture pour lui ! Quel excellent moyen de brouiller toutes ses idées, d'émouvoir toutes ses passions, de le tirer violemment de la sphère de ses paisibles travaux pour le lancer, aveugle et ébloui, dans la plus dangereuse des arènes.¹

D'aucuns pressentaient donc le problème ; aujourd'hui, tous les éducateurs savent qu'il se pose, mais ils n'en soupçonnent pas toujours l'acuité.

* * *

C'est d'ailleurs un problème dont les données évoluent. Ainsi, l'imprimé offert aux enfants du milieu du XX^e siècle est bien différent de celui qui sollicitait l'attention de leurs prédecesseurs de 1900 ou de 1850. Du *Journal des jeunes personnes* à *Tintin*, en passant par *Le Petit Illustré*, on peut distinguer trois périodes dans l'histoire de la presse enfantine.

La première va approximativement de 1830 à 1890. C'est en effet en 1832 que Julie Gouraud fonde le *Journal des jeunes personnes*, publication mensuelle destinée à un public de lycéens. Bientôt, plusieurs concurrents surgissent, par exemple la *Semaine des Enfants*, où Gustave Doré illustre les aventures de Sindbad le Marin. Mais le succès de ces divers essais sera dépassé par celui, prodigieux pour l'époque, de la publication bimensuelle de l'éditeur Hetzel, *Le Magasin d'Education et de Récréation*. Cette revue de 32 pages, d'une présentation soignée, se maintiendra jusqu'à la première guerre mondiale ; elle offre à ses lecteurs des romans — Jules Verne y publie les siens — des contes, des poésies, des scènes de théâtre, des anecdotes moralisantes, des articles de documentation et de vulgarisation scientifique, des conseils de conduite. Sa diffusion est limitée aux milieux bourgeois, car elle reste relativement chère et n'est guère accessible à qui ne possède pas l'aisance de la lecture. Mais les milieux populaires, qui d'ailleurs ne reconnaîtraient pas leur style de vie dans le contenu de ce magazine, vont disposer d'une autre publication ; ce sont les images sorties des presses de la famille Pellerin, à Epinal. Cette maison d'édition innove en lançant deux formules : celle des histoires en bandes illustrées et celle des images d'actualité. Cette imagerie d'Epinal va

¹ VINET A. : *Famille, Education, Instruction*, 1925, éd. Payot, pp. 96-98.

prendre un essor considérable et atteindre à une diffusion internationale, comme en témoignent ces lignes parues dans le *Temps* du 7 avril 1866 :

Jugez de la joie et de l'étonnement qu'on éprouve en entrant dans la maison de bois du pionnier américain, dans la cabane des nègres de Madagascar, dans le wigwam de l'Indien de la Nouvelle-Ecosse, dans la hutte des Esquimaux, de trouver une image illuminée de jaune et de rouge représentant Geneviève de Brabant, le Juif errant, le Petit Poucet, Napoléon I^{er}, la Sainte Vierge, l'Enfant Jésus, avec des légendes en langue du pays, et de lire en bas de ces papiers enfumés : « Imagerie d'Epinal (Vosges). »

Les imagiers d'Epinal orientent délibérément leur production vers la clientèle enfantine ; c'est la première manifestation d'une littérature illustrée de masse pour la jeunesse.

La seconde période de l'histoire de la presse enfantine s'étend de 1890 à 1935 environ. Les « bons » journaux « pour enfants sages » et les images d'Epinal cèdent la place au *Petit Illustré*, aux *Belles Images*, au *Cri-Cri*, à *L'Intrépide*, voire à *L'Epatant* et aux *Pieds-Nickelés*. Le progrès des moyens d'impression et de reproduction, l'extension du marché par l'augmentation du nombre des jeunes lecteurs, assurent le succès de cette littérature. La quantité croît — vers 1930, le tirage hebdomadaire des petits journaux sortant des presses de la Société Parisienne d'Édition atteint, selon certaines estimations, deux millions d'exemplaires —, mais la qualité baisse. Et pourtant, en comparaison de ce qui va succéder à cette presse enfantine du début du XX^e siècle, les *Belles Images* et *Le Petit Illustré* pourraient passer pour des classiques !

Car vers 1935 commence une nouvelle période dans l'histoire des journaux pour enfants. C'est l'apparition des « comics », une marchandise américaine dont l'Europe se serait bien passée. Les Italiens appelleront ces images de façon savoureuse « fumetti », par allusion à la fumée s'exhalant de la bouche des personnages pour accueillir le texte. Le contenu des comics est bien connu ; je n'y insiste donc pas, mais je relève trois caractéristiques de cette presse illustrée commerciale. C'est tout d'abord son énorme concentration aux mains de quelques éditeurs, marchands de papier, dont le département enfantin ne constitue le plus souvent qu'un secteur très restreint de leur activité. C'est ensuite l'importation massive de flans étrangers. L'utilisation des empreintes originales des pages et des dessins permet d'éviter de nouvelles compositions ; ce matériel, dont le coût est déjà amorti, abaisse, dit-on, de huit à un le prix de revient de l'impression. Mais l'on s'expose alors à des mécomptes, qui d'ailleurs n'embarrassent nullement les producteurs. Dans *Les Journaux pour Enfants*, on lit ce qui suit au sujet d'un de ces illustrés paru en juillet 1953 :

Si l'on examine attentivement les illustrations, on s'aperçoit que les ennemis du héros possèdent des casques dont la plupart portent une

large bande noire, mais dont quelques-uns s'ornent d'une étoile à cinq branches. Comment expliquer ce curieux phénomène dans un illustré pour enfants édité pour les éditions Artima de Tourcoing par une imprimerie de Loos (Nord) ? Nous sommes sans aucun doute devant un cas de repiquage sur des flans venus des U.S.A. et destinés au « moral » du combattant et de l'arrière pour la guerre de Corée. L'exploitation sans modification se trouvant difficile en France, les éditeurs ont demandé quelques modifications au texte d'abord, au dessin ensuite. La grande négligence de collaborateurs mal payés a entraîné les quelques oubliés signalés ci-dessus. Nous voyons là un exemple des méthodes employées pour ces publications de guerre dont nous devons à la vérité de signaler l'origine exclusivement américaine, ces *Battle-stories* dont on peut d'ailleurs (depuis quelques mois surtout) signaler l'importation directe.¹

Le fait se passe de commentaires !

Enfin, les comics entraînent la disparition progressive du texte au profit de l'image. Or, celle-ci constitue pour le texte, partant pour la lecture, une redoutable concurrence. Elle n'est pas un mal en soi, puisqu'elle peut constituer un admirable moyen d'expression ; mais on assiste, avec l'illustration des comics, à une dégradation du langage pictural.

A propos de cette troisième caractéristique des comics, l'auteur d'une étude belge sur la presse enfantine avance une thèse intéressante :

La question d'immoralité mise à part, le succès des « comics » ne laisse pas d'être décevant à bien d'autres points de vue. Aussi comprend-on mal qu'au moment où enfin les masses elles-mêmes ont été initiées à la lecture, elles se laissent détourner du livre pour l'image, et quelle image !

Au fond, l'effort d'éducation populaire a été gagné de vitesse par le développement des techniques nouvelles. L'homme moyen d'hier comme le plus humble enfant d'aujourd'hui, enfin nantis d'instruction et disposant de loisirs, ont à peine eu le temps de découvrir la lecture que déjà la radio, le cinéma et l'image sous toutes ses formes les sollicitent, empêchant ainsi qu'une tradition de la lecture s'installe solidement dans les masses.²

Cette vue des choses met l'accent sur un aspect de la question généralement négligé ; elle omet pourtant l'essentiel, à savoir que lire un texte requiert un effort, alors que regarder une image n'en exige pas nécessairement. La victoire apparente de l'image ne s'explique pas seulement par des considérations d'ordre chronologique !

Les éducateurs ont souvent déjà, et à bon droit, fait le procès de la presse enfantine contemporaine issue des comics. Ces illustrés cor-

¹ *Les Journaux pour Enfants*, Presses universitaires de France, Paris, 1954, p. 17.

² T. DECAIGNY : *La presse enfantine*, Bruxelles, 1955, p. 14.

rompent-ils vraiment la jeunesse ? La réponse des psychologues est nuancée. Si la lecture des comics ne paraît pas pousser un enfant équilibré et bien adapté à son milieu à commettre un délit, il est indéniable qu'elle peut avoir un effet pernicieux sur des enfants souffrant déjà de troubles affectifs ; ils y trouvent des suggestions, des encouragements à l'extériorisation de certaines tendances agressives. D'autre part, la lecture excessive de ces publications est symptomatique d'un déséquilibre chez le jeune lecteur ; elle serait donc un effet plutôt qu'une cause de perturbation affective.

Mais il me paraît surtout intéressant de relever que le contenu de cette presse enfantine correspond à celui d'une presse pour adultes dont des millions de lecteurs se délectent. La fausse sentimentalité, la vulgarité, la grossièreté, l'immoralité, que l'on reproche aux comics et à leurs dérivés, c'est le contenu même des quotidiens et des hebdomadaires qui ont succédé à cet organe d'information parisien qu'un humoriste de génie devait surnommer « Pourrissoir ». Et avant d'en adresser le reproche à ceux qui impriment et vendent ce vilain papier, on se souviendra de la formule d'Emile de Girardin, qui savait de quoi il parlait, puisqu'il avait inauguré le journal à bon marché en publiant, le 1^{er} juillet 1836, le premier numéro de *La Presse* : « Un journal est fait un peu par ses rédacteurs et beaucoup par son public ».

Que conclure de cette brève histoire des journaux pour enfants ? D'une part, lorsque l'on traite de « l'enfant devant l'imprimé », il faut noter que le second terme de cette confrontation évolue et subit des avatars divers au gré des circonstances et sous l'influence de facteurs qui ne sont pas d'ordre pédagogique ou éducatif, mais bien d'ordre commercial, technique ou social. D'autre part, au terme de ce siècle et demi de presse enfantine, nous constatons que la marchandise offerte aux enfants est souvent assez comparable à celle que peuvent se procurer les adultes. N'en soyons pas surpris : « votre lecteur a quatorze ans » serait un axiome fort répandu dans certains milieux de presse.¹

* * *

Les descendants de feu « Pourrissoir » ne me paraissent pourtant pas constituer aujourd'hui le danger le plus inquiétant de l'imprimé. Ces feuilles ne sont lues régulièrement que par des lecteurs qui, de toute façon, sont irrémédiablement perdus pour la vraie lecture. Et c'est peut-être en pensant à eux que Rémy de Gourmont disait un jour : « Est-ce vraiment la peine de dépenser tant de millions tous les ans pour apprendre à lire à des êtres qui, dès qu'ils savent lire, ne lisent plus... »

L'imprimé, sous sa forme quotidienne, hebdomadaire ou mensuelle,

¹ PIERRE FOUILHÉ : *Journaux d'enfants, journaux pour rire ?* Paris 1957, p. 27.

présente d'autres périls, moins évidents, plus insidieux et, de ce fait, infiniment plus graves.

La lecture exclusive du journal risque, par exemple, d'inciter à la superficialité, aux jugements sommaires, aux vues schématiques. L'habitude de traiter — « survoler » serait plus juste — n'importe quel problème en deux pages de digest, en une colonne ou en vingt lignes de journal, émousse le sens du relatif, des nuances, de la complexité, si nécessaire pourtant et déjà si peu répandu.

Récemment, un hebdomadaire sérieux, soucieux d'objectivité, d'information honnête et solide, consacrait une page au sujet « Pour ou contre les vaccinations » et publiait notamment deux articles de médecins d'opinions opposées. Je conçois parfaitement que les auteurs de ces articles soient pour ou contre la vaccination, car j'imagine qu'ils fondent leur avis sur une étude approfondie, et non superficielle, de la question. En outre, je comprends que l'on se méfie parfois du spécialiste, de sa tendance à soustraire les problèmes qui l'occupent à l'appréciation de l'honnête homme. Il arrive que l'homme du XX^e siècle se sente menacé dans son intégrité intellectuelle par le cloisonnement des spécialités. Il faut pourtant admettre que la vulgarisation a ses limites et qu'il est nocif de prétendre traiter tel sujet en un feuilleton de journal ou en deux pages de revue. C'est en fin de compte, le plus souvent, une faute contre la probité intellectuelle.

Dans l'état actuel de la civilisation, il convient de renoncer à professer sur tout une opinion catégorique. Il faut savoir suspendre son jugement et répondre, par exemple, à celui qui vous demande votre avis sur la vaccination : « J'ai lu sur le sujet des articles de journaux, mais je n'ai pas étudié la question ; je n'ai pas d'opinion. Jusqu'à plus ample informé, je fais confiance en ce qui me concerne au médecin que j'ai choisi. » Ce n'est pas là démission, mais bien honnêteté intellectuelle. Et nous avons le devoir d'entraîner nos élèves à cette honnêteté en les mettant en garde contre toutes les formes de la superficialité. Or, une certaine manière de lire le journal peut figurer parmi les plus malfaisantes.

* * *

Il est un autre péril que les éducateurs connaissent bien ; la dispersion, qui affole l'esprit, comme la présence de masses aimantées autour de la boussole en affole l'aiguille. Or il arrive que la lecture du journal se réduise à une galopade à travers les sujets les plus disparates. Je sais bien que toute l'époque va dans ce sens et que les moyens modernes de diffusion et de communication encouragent quotidiennement cette tendance. Ainsi, l'an passé, Radio Sottens diffusait une interview-éclair du directeur de l'enseignement primaire genevois sur un nouveau plan d'études ; cette interview se situait entre deux brefs reportages, l'un concernant le passage à Genève de Soraya « l'impératrice aux yeux tristes », l'autre, l'arrivée dans cette ville d'un corps de

ballet étranger. Je me demande encore ce que l'auditeur a pu retenir d'un tel salmigondis.

On défend ces mosaïques sous prétexte d'actualité ; et voilà le grand mot lâché ! Mais ne voit-on pas que l'envahissement des esprits par l'actualité est un fléau qui menace la vie intérieure ? Il devient de plus en plus difficile de préserver l'heure quotidienne, le quart d'heure, voire les cinq minutes de la méditation et du recueillement qui permettent à l'être humain de se ressaisir, de reprendre conscience de soi, de redevenir maître de soi-même. « Ce qui est menacé, écrit René Huyghe dans son « Dialogue avec le visible », ce qui chaque jour se rétrécit, c'est la marge d'existence individuelle que la société consent à ses membres... De l'homme de la rue à l'intellectuel le plus raffiné, même vice : le mental préfabriqué, par sa surabondance, étouffe les voix intérieures ». Cette « marge d'existence individuelle », nous devons mettre nos élèves en mesure de la défendre, et, passant à l'offensive, nous ambitionnerons de l'élargir, de regagner le terrain perdu et de construire des digues que n'entamera pas le déferlement de l'actualité.

Il faut pourtant bien vivre avec son temps ! dira-t-on. J'en suis profondément convaincu, et c'est pour moi un privilège insigne de vivre à une époque aussi prodigieusement passionnante que la nôtre. Mais on peut « vivre avec son temps » en ignorant les aveux de l'assassin d'avant-hier, le mariage ou le divorce de la vedette du jour, la dernière victoire de Louison Bobet ou même la naissance de Caroline. Les vrais problèmes dont nous devons être informés, que nous devons considérer et méditer, sont autres et n'ont rien à voir avec les faits sans importance et sans signification, voire avec les ragots, qui envahissent l'imprimé quotidien ou hebdomadaire.

Et l'on pourrait aussi évoquer la façon dont l'actualité est présentée, le sort que les hasards ou les possibilités de la mise en page font aux nouvelles du jour. Lucien Romier, dans son *Explication de notre temps*, parue en 1925, a bien vu ce danger. Il lui consacre deux pages incisives dans son chapitre « L'opinion, impératrice nomade » :

Le décisif, l'immense changement qui s'accomplit dans la conduite de l'opinion publique depuis vingt ans, c'est que l'opinion ne se fait plus par la réflexion, elle se fait par les yeux. Autrement dit, l'opinion commune apprécie l'importance des événements et, pour parler net, leur grosseur non plus d'après la démonstration plus ou moins persuasive que peut en faire un écrivain, mais d'après la mise en page et la composition typographique. Deux lecteurs lisant séparément la même nouvelle dans deux journaux distincts, réagiront d'une manière tout à fait différente à l'égard de cette nouvelle, si l'un des journaux l'a « montée en épingle » et l'autre insérée sous une rubrique secondaire.

Or la chose équivaut en pratique à une domestication complète, non pas sans doute du lecteur très attentif, mais de la foule. L'esprit hâtif s'insurgera plus ou moins contre les raisonnements et les tendances d'un article. Il ne saurait s'insurger contre la présentation matérielle

d'un fait brutal, présentation qui lui semble découler de la qualité intrinsèque du fait.

Notez que la typographie obtient là des résultats psychologiques que n'obtiendra jamais l'image. Car la typographie, outre qu'elle fournit la synthèse d'un événement dont l'image n'est qu'un fragment mort, comporte, par la seule grosseur ou disposition des lettres, un jugement à la fois sur la portée historique et sur les conséquences de cet événement. Supposez que demain Constantinople soit détruite par un incendie. Le fait passera dans une « nouvelle en trois lignes » sans attirer l'attention de plus d'un millier de personnes. Vous pouvez donner une photographie de l'incendie, et obtenir un peu d'émotion. Mais il suffira qu'un grand journal publie en lettres majuscules, sur trois colonnes de sa première page, les mots : « Une capitale du monde anéantie », pour que la plus humble des concierges, ignorant si Constantinople est en Turquie ou en Chine, ait le cœur serré. Terrible force entre les mains du metteur en pages, et force invulnérable, puisque si les mots ont une responsabilité, les lettres n'en ont pas.

Ainsi se fait l'opinion... Et l'on peut dire sans paradoxe que les vrais journaux d'opinion ne sont pas les journaux qui publient les meilleurs articles, mais ceux qui manient avec le plus de virtuosité l'art de la mise en pages.

Cet art n'est pas simple. Il dispose de claviers nombreux et de nuances infinies... Un vrai directeur de journal a les réflexes et les manies d'un harmoniste.¹

* * *

« Domestication de la foule » ! Ces pages lucides de Romier nous conduisent à la menace la plus grave que l'imprimé fait peser sur la pensée. Les régimes totalitaires, quels qu'ils soient, savent bien que l'imprimé libre, sous toutes ses formes, est incompatible avec leur existence ; ils musellent la presse ; ils ne se contentent pas de cette intervention négative, mais font de la linotype et de la rotative les instruments efficaces de leur propagande. Cela n'est guère contesté. En revanche, sommes-nous assurés que dans les pays de ce qu'il est convenu d'appeler le monde libre, la presse à imprimer soit toujours, en toute circonstance, au service de l'objectivité et de la vérité ? Bien naïf qui le croirait. Pour le penser, il faudrait ignorer les servitudes commerciales, le pouvoir des grandes agences d'information, la force des conformismes, le poids des intérêts financiers, économiques ou idéologiques. André Malraux, dans sa *Tentation de l'Occident*, n'écrivait-il pas : « L'Occident, qui ignore l'opium, connaît la presse » ?

Nous autres éducateurs ne changerons rien à cela. Est-ce à dire que nous allons capituler devant cette conjuration, consciente ou inconsciente, contre la véracité ? Evidemment non. Nous avons d'abord le devoir d'être nous-mêmes en garde constamment contre toutes les propagandes et surtout les plus camouflées, les plus astucieuses. En-

¹ LUCIEN ROMIER : *Explication de notre temps*, Paris 1925, pp. 139-140.

suite, nous avons le devoir d'*apprendre à lire* à ceux qui nous sont confiés. « Apprendre à lire », c'est le titre même que j'avais d'abord songé à donner à ces quelques réflexions. C'est un thème sur lequel Jean Guéhenno, autrefois professeur de lycée, aujourd'hui inspecteur général de l'instruction publique, est revenu à maintes reprises :

On nous a appris à lire, mais autant vaudrait dire qu'on nous a mis en état de tout croire... Je ne dis pas qu'on l'ait voulu, mais tout se passe comme si on avait voulu nous rendre plus perméables au mensonge aussi bien qu'à la vérité. En ne nous apprenant qu'à lire, on nous a faits foule, non pas peuple. Le papier supporte tout : nous sommes livrés tous les jours sans force critique et par suite sans défense aux criailles intéressées des meneurs du jeu... Ils se sont donné les moyens de nourrir chaque matin notre fièvre, d'exalter celle de nos folies qui les peut servir. Depuis que nous ne savons que lire, l'opinion, cette éternelle imbécile, est devenue plus bête encore. Il est bien que la vérité ait ses papiers, des papiers qui la garantissent, où on la retrouve noir sur blanc, mais il est affreux à penser que le mensonge ait les siens aussi, tout pareils, noir sur blanc encore. Comment distinguer entre eux ? Nous sommes fiers seulement de savoir lire, si fiers que si quelqu'un vient à mettre en doute la véracité de nos dires, l'authenticité des faits que nous rapportons, nous le renvoyons à ces papiers qui garantissent tout, à notre journal. Parfois nous soupçonnons bien qu'on nous trompe. Mais au fond de nous-mêmes nous ne le croyons jamais. Il ne peut nous venir à l'esprit que nous sommes à chaque instant les moyens d'une entreprise, l'objet d'une propagande.¹

Et s'adressant précisément à des éducateurs, Guéhenno disait voici quelques années :

C'est qu'il y a lire et lire. Lire n'est rien, si ce n'est savoir distinguer, sur un papier imprimé, le mensonge de la vérité, et reconnaître les secrètes et insidieuses combinaisons qu'ils peuvent parfois former ensemble. Apprendre à lire aux gens pour qu'ils se confient au premier papier imprimé n'est que les préparer à un nouvel esclavage.

A un siècle de distance, ne retrouve-t-on pas dans ces propos un écho des inquiétudes de Vinet ?

* * *

La généralisation de l'instruction gratuite et obligatoire avait été ressentie à l'origine comme une puissante libération. Aujourd'hui, l'un de ses meilleurs serviteurs redoute qu'elle n'aboutisse à un esclavage.

Comment l'empêcher ? Je ne vois qu'un moyen : armer l'homme et d'abord l'enfant contre ce danger en lui donnant cette « force critique » dont parle Guéhenno, en développant chez lui une attitude critique envers les moyens nouveaux de communication et de diffusion des idées : la presse, la radio, le cinéma, la télévision.

¹ JEAN GUÉHENNO : *Conversion à l'humain*, Paris 1931, pp. 119-120.

J'expliquais naguère à des écoliers de douze ans un texte extrait de *La Gerbe d'or*, d'Henri Béraud. Nous avions lu ce passage :

La Saône, encore, ce n'était rien. Point de danger. Un peuple de pêcheurs et de mariniers flottait sur ses eaux lentes. Mais le Rhône ! Les parents n'en dormaient pas. Ils nous défendaient sans cesse de l'approcher ; ils parlaient à table de ce fleuve cruel, de cet ogre liquide comme d'un buveur d'enfants. Que de petits garçons il avait emportés, à grand bruit, sous les arches du pont de pierre ! Rien de plus vrai : c'était dans le journal !...

Je demandai : « Qui pense que c'était vrai parce que « c'était dans le journal ? » Et presque toute la classe de lever la main. « Qui est d'un autre avis ? » Une main se lève, l'écolier interrogé répond : « Le journal ne dit pas forcément la vérité. » Un seul enfant, mais qui sauvait tout, et d'abord l'espoir de voir l'exception devenir, au prix d'un effort persévérant, le nombre.

Il ne s'agit pas de répéter : « Méfiez-vous de ce que vous lisez dans le journal ». Ce n'est pas une méfiance systématique, un scepticisme facile, une attitude négative de refus, qu'il faut susciter. C'est le sens critique qu'il faut éveiller, développer, aiguiser. Former un esprit critique : œuvre de longue haleine, éducation délicate, qui requiert beaucoup d'à-propos, de tact, d'intelligence. C'est un aspect, et non des moindres, de cette éducation intellectuelle et morale qui ne se fait pas à coups de préceptes, de maximes, de leçons en forme, qui résulte d'une certaine atmosphère de classe, d'une orientation générale de l'enseignement, d'une attitude du maître devant les sujets traités dans les disciplines les plus diverses, comme aussi devant les petits événements survenant dans la vie quotidienne de la classe. Former des esprits libres afin que l'enfant ou l'adolescent d'aujourd'hui ne soit pas demain l'esclave des opinions reçues, la victime des slogans, la proie des propagandes : entreprise difficile, mais qui s'impose avec urgence à l'éducateur soucieux de préparer ses disciples à la vie.

* * *

L'antidote le plus efficace contre l'empoisonnement par l'imprimé reste pourtant l'imprimé lui-même. Car il en est de l'invention de Gutenberg comme de la langue d'Esopé : elle peut être la meilleure et la pire des choses. Nous avons fait son procès ; il n'est que temps d'en célébrer les mérites. Après les maléfices, les enchantements.

Le fronton de la bibliothèque d'Alexandrie, trois siècles avant Jésus-Christ, portait ces mots gravés : « Les livres sont les nourritures de l'âme ». Apprendre à lire, c'est convaincre nos élèves de cette vérité ; apprendre à lire, c'est infiniment plus que de les exercer à déchiffrer, puis à comprendre un texte, c'est aussi faire leur éduca-

tion de lecteurs, leur donner le goût de la lecture, et, pour préciser, de la lecture attentive et réfléchie d'œuvres de qualité.

Quels sont les moyens à notre disposition pour atteindre cet objectif ? J'en rappellerai et commenterai brièvement quelques-uns.

La leçon régulière de lecture expliquée est pour le maître une excellente occasion de montrer à l'enfant tout ce que révèle la lecture approfondie d'une belle page, toute la richesse insoupçonnée qu'aurait laissé échapper une lecture rapide et distraite. En préparant moi-même de telles leçons, j'ai souvent été surpris de tout ce que je découvrais dans un texte qu'une première lecture avait laissé dans l'ombre. Le plan d'études de l'enseignement primaire genevois définit ainsi le but assigné à la leçon de lecture expliquée : « Mettre un texte en pleine lumière, en dégager le contenu, en étudier le style, permettre au lecteur de retrouver la pensée et les sentiments de l'auteur, lui donner l'occasion de former et d'exercer son jugement. » Gloire à l'imprimé qui offre de telles possibilités éducatives !

Pour éveiller le goût des livres, le maître peut aussi maintenir ou rétablir la tradition consistant à lire à ses élèves, par fragments, au cours de l'année, un ou plusieurs textes suivis. Une ou deux fois par semaine, en fin d'après-midi, livres et cahiers serrés dans le sac ou la serviette, les élèves écoutent ; ils écoutent la belle histoire que leur lit leur maître. Je garde aujourd'hui encore, après quelque trente-cinq ans, le souvenir heureux de tels moments vécus comme écolier dans une de mes classes primaires, et je revois les visages attentifs de tous ces gamins de dix ans captivés par la lecture que leur faisait l'instituteur. Le succès est assuré si deux conditions sont remplies : bien choisir et bien lire.

Le concours récent d'un hebdomadaire français, *L'Education nationale*, me paraît aussi une contribution efficace à une campagne en faveur de la lecture d'œuvres de valeur. Intentionnellement, je ne dis pas de « bons » livres, car l'épithète a pris parfois dans ce contexte un sens moralisateur, édifiant, voire ennuyeux, et en fin de compte péjoratif. Ce concours, sous le titre « La joie de lire », était ouvert aux enfants de 10 à 15 ans. Il avait été organisé sur les indications et avec l'agrément des directions de l'enseignement officiel. Sur une liste de 15 ouvrages, les concurrents devaient répondre à 10 questions se rapportant chacune à un ouvrage différent de cette liste. La réponse devait indiquer soit le titre de l'un de ces 15 ouvrages, soit le nom d'un personnage. (Par exemple : — A quel livre conviendrait cette phrase : « La vraie fête est la veille de la fête » ? — « D'autres l'ont fait, je peux le faire » dit un jeune homme soumis à un dur travail. Comment se nomme-t-il ?). Heureuse idée que d'utiliser la vogue actuelle

des concours pour développer le goût de la lecture chez les écoliers.¹

Je vois une autre possibilité de susciter dès l'école le goût des lectures saines et enrichissantes dans une révision des programmes d'enseignement secondaire, afin qu'une large place soit faite à la littérature contemporaine. Je crains fort que nos bacheliers ne quittent souvent leurs études avec le sentiment que la « littérature » n'est somme toute que l'imprimé des siècles passés, alors qu'elle est aussi celui du temps présent. Sont-ils nombreux les anciens élèves des classes de maturité, faisant carrière ailleurs que dans l'enseignement, qui retournent spontanément aux œuvres des XVII^e et XVIII^e siècles ? Je ne propose pas de remplacer Villon par Apollinaire, ou Pascal par Valéry, je propose de faire entendre aussi Apollinaire et Valéry. Je demande qu'on s'attarde moins à tant d'aspects périmés de l'histoire littéraire, afin de pouvoir dépasser, en fin d'études, 1850, 1900, 1918, voire 1945, afin de pouvoir présenter, étudier et discuter en classe *Terre des hommes*, *Siegfried* ou *La Peste*. Alors, peut-être que lorsqu'un journal littéraire publiera à nouveau une statistique consacrée aux ouvrages les plus lus en France au cours des dix années précédentes, la première place sera occupée par un autre titre que *Le petit monde de Don Camillo*, comme ce fut le cas récemment.

Donner aux adolescents le goût et l'habitude d'aller aux œuvres fortes et significatives de notre temps, c'est aussi une façon d'ouvrir les portes de l'école à la vie. La nécessité n'en est pas toujours reconnue, j'en ai eu la preuve récemment encore. Désireux de créer sur le plan dramatique une institution semblable au Ciné-Club des Jeunes fondé quelque temps auparavant et fort bien accueilli, le Département

¹ On trouve les conditions de ce concours dans le N° 18 de *L'Education nationale* du 16 mai 1957. Voici la liste des ouvrages dont la lecture était ainsi proposée aux enfants :

Groupe A (10 à 12 ans)

- Christian ANDERSEN : *Contes*.
- Marcel AYMÉ : *Contes du chat perché*.
- Charles DICKENS : *David Copperfield*.
- Daniel DE FOE : *Robinson Crusoé*.
- Rotraut HINDERKS-KUTSCHER : *Un prodigieux gamin* : *Mozart*.
- HOMÈRE : *Récits tirés d'Homère*.
- Erich KAESTNER : *Emile et les détectives*.
- Selma LAGERLÖF : *Le merveilleux voyage de Nils Holgersson*.
- Jeanne LOISY : *Le secret de Don Tiburcio*.
- Jack LONDON : *Croc-Blanc*.
- Georges NIGREMONT : *Jeantou, le maçon creusois*.
- Antoine DE SAINT-EXUPÉRY : *Le Petit Prince*.
- Robert-Louis STEVENSON : *L'île au trésor*.
- Jules VERNE : *Les enfants du capitaine Grant*.
- Charles VILDRAC : *L'île rose*.

Groupe B (13 à 15 ans)

- Henri BOSCO : *L'âne Culotte*.
- Michel DE CERVANTÈS : *Don Quichotte*.
- Alphonse DAUDET : *Le Petit Chose*.
- Alexandre DUMAS : *Les Trois Mousquetaires*.
- Alain FOURNIER : *Le grand Meaulnes*.
- Roger FRISON-ROCHE : *Premier de cordée*.
- Ernest HEMINGWAY : *Le vieil homme et la mer*.
- Maurice HERZOG : *Annapurna*.
- Victor HUGO : *Les Misérables*.
- Joseph KESSEL : *Mermoz*.
- Eugène LE ROY : *Jacquot-le-Croquant*.
- Edmond ROSTAND : *Cyrano de Bergerac*.
- Antoine DE SAINT-EXUPÉRY : *Vol de nuit*.
- René VALLERY-RADOT : *La vie de Pasteur*.
- Paul-Emile VICTOR : *Boréal*.

de l'instruction publique de Genève avait demandé à un directeur de théâtre de présenter des suggestions. Celui-ci proposa de monter pour son jeune public des pièces telles que *Le Pédant joué* de Savinien Cyrano de Bergerac, *La Mère coquette* de Philippe Quinault ou *Mérope* de Voltaire. J'eus un entretien avec lui et je m'exprimai ainsi : « Vos suggestions vont dans une direction diamétralement opposée à celle qu'il convient de suivre. C'est une erreur fondamentale de vouloir exhumer des œuvres qui ne présentent d'intérêt — et encore ! — que pour les professeurs de littérature. Ce qui a fait le succès du récent Ciné-Club, c'est que les adolescents qui suivent ses séances ont le sentiment d'entrer en contact avec des œuvres qui posent des problèmes ou apportent des messages intéressant l'homme de notre temps. Faites donc de même en matière dramatique et présentez à nos jeunes *Dialogues des Carmélites* ou *La Reine Morte*, telle œuvre d'Anouilh ou de Giraudoux, *Ouragan sur le Caine* ou *La visite de la vieille dame*. Ainsi donnerez-vous peut-être à nos élèves du gymnase le goût du théâtre et l'envie d'y retourner lorsqu'ils auront leur baccalauréat en poche ». Je vis le visage de mon interlocuteur s'épanouir et j'accueillis sans trop d'étonnement et avec une secrète satisfaction cette réponse : « Mais c'est admirable ! J'acquiesce avec enthousiasme, mais jamais je n'aurais osé vous proposer un tel programme ; comme il s'agit d'élèves des écoles supérieures, je pensais qu'il fallait prévoir du classique. » Ce directeur de théâtre abondait dans mon sens, mais il avait sacrifié ses préférences personnelles pour répondre à ce qu'il considérait tout naturellement comme une exigence scolaire.

Un grand pas sera fait pour raviver le goût de la vraie lecture lorsque dirigeants et maîtres de l'enseignement secondaire souscriront tous sans réserve à ces lignes d'un professeur de Première supérieure au lycée Louis-le-Grand :

Actuellement, un professeur de Première double bon an mal an le cap de Flaubert ; il pousse peut-être un peu plus loin son exploration vers les régions de la poésie. Mais la littérature contemporaine n'est enseignée en fait que pendant l'heure de français de la classe de philosophie.

Je souhaite que l'on allège les programmes de Première de toute une série de questions désuètes et d'œuvres rejetées hors du courant de la vie, pour que certaines grandes œuvres récentes puissent y trouver place. Qu'on le veuille ou non, une sorte d'épuration automatique se fait, par la force des choses. Lit-on encore la Satire Ménippée (dans les classes, s'entend), le cardinal de Retz, Fénelon, Buffon ? Est-il utile de s'attarder à l'ancienne querelle des Anciens et des Modernes, alors que nous vivons à notre façon (et le sujet de ces réflexions en est une preuve) cette querelle ? Il faudrait précipiter allégrement la ruine des pans caducs, entériner certaines chutes,achever certaines vieillesses. Ce serait un moyen de sauver de l'enlisement un Montaigne et un Corneille, menacés à cause de la difficulté de leur langue. Ce serait un

moyen d'introduire par la grande porte quelques chefs-d'œuvre majeurs qui attendent.

En fait, l'admission d'œuvres modernes dans les programmes de l'enseignement secondaire met en cause ces programmes tout entiers. Ils sont trop vastes : ils veulent tout embrasser, et condamnent à ne rien saisir. Pourquoi l'apprenti bachelier est-il condamné à cette tâche géante d'investir la littérature des origines à nos jours ? Le résultat, on le connaît : il n'approfondit rien, et se munit de quelques pauvretés, de quelques lieux communs et vérités fort approximatives, baptisés histoire littéraire. La sagesse ne serait-elle pas de le dispenser de ces notions anémiques, qu'il lui faut beaucoup de temps pour acquérir, et de proposer à son effort attentif un choix (assez large) de grands textes, où les plus beaux livres modernes viendraient à leur rang ?

Il paraît difficile que l'Université de France ait l'air de bouder les plus grands écrivains français parce qu'ils ne sont pas encore assez morts.¹

Une autre arme indispensable dans le combat pour la vraie lecture, ce sont des bibliothèques publiques ou scolaires rénovées. Ici, une évolution heureuse est en cours et l'on peut saluer déjà nombre de judicieuses réalisations. Les bibliothèques publiques revoient leurs méthodes, leur équipement, leurs installations. Elles tendent à se spécialiser selon les divers publics ; enfants, adolescents, adultes. Elles se font plus accueillantes, plus confortables. La bibliothèque scolaire est souvent aussi réorganisée et modernisée : elle devient à la fois salle de travail et salle de prêt avec libre accès aux rayons. Les élèves accueillent de telles innovations avec enthousiasme². Mais l'organisation administrative et la disposition des lieux ne sont pas tout. Il faut faire en sorte que nos jeunes ne soient pas de ceux dont Aldous Huxley disait : « Ils ont des bibliothèques autour d'eux, et ne savent pas s'en servir ». Dans chaque bibliothèque, on devrait afficher en évidence, sous les yeux des usagers, les six règles par lesquelles André Maurois répond à la question « Comment lire ? » ; il les formule et les commente ainsi :

Première règle :

Mieux vaut connaître parfaitement quelques grands livres que, superficiellement, une masse d'ouvrages dont beaucoup seront médiocres.

Le premier contact avec un chef-d'œuvre n'est rien. On n'en voit pas les beautés. Je relis certains romans de Balzac pour la cinquantième fois : j'y trouve encore des traits neufs qui m'enchantent. De même que, dans la vie, sur un grand nombre d'êtres que nous aurons rencontrés, certains deviendront des amis tandis que les autres reste-

¹ ROGER PONS : *La littérature contemporaine*, dans les « Cahiers pédagogiques pour l'enseignement du second degré », N° du 15 septembre 1954.

² Voir, par exemple : ANNE WEIGLE : *Une bibliothèque scolaire pour des élèves de 13 à 15 ans*, « Etudes pédagogiques », 1953.

ront des relations, ainsi vous devez, dans le monde des livres, choisir vos intimes. Essayez Balzac, Stendhal, Dickens, Hugo, Tolstoï, France, et aussi les meilleurs de nos contemporains. Choisissez, mais quand vous aurez élu vos amis, cultivez ces amitiés et soyez fidèles.

Deuxième règle :

Votre choix est fait, tâchez d'acquérir et de conserver vos livres favoris.

Il est très sage d'emprunter un livre à un ami ou à une bibliothèque pour « faire connaissance ». Le jour où vous avez décidé que tel auteur est votre ami, achetez ses livres. C'est le seul moyen de les avoir à portée de votre main et de les relire toutes les fois que vous le désirerez. Ainsi seulement vous recevrez d'un écrivain ce qu'il a de meilleur à donner. Le vrai lecteur connaît si bien ses auteurs favoris qu'il peut aller tout droit à la page souhaitée. Mon maître Alain, qui était parfait lecteur, disait que, si l'on n'est pas capable, en un instant, de trouver dans Balzac la première rencontre de Vautrin et de Rubempré, ou le portrait de M^{me} de Bauséant, on n'est pas un vrai balzaciens.

Troisième règle :

Autant que possible, donnez une part de votre temps aux grands livres, c'est-à-dire à ceux qui ont été consacrés par le temps.

La vie est trop courte pour être petite. Les heures que nous pouvons donner à la lecture ne sont pas si nombreuses que nous ayons le droit de les gaspiller. En allant aux maîtres incontestés, aux classiques de tous temps et de tous pays, de Homère à Shakespeare, de Rabelais à Balzac, nous sommes sûrs de cultiver des auteurs qui méritent leur réputation. Un lecteur peut se tromper ; un critique peut se tromper ; à la rigueur, une génération peut se tromper ; mais l'humanité, représentée par les générations successives, ne se trompe jamais. Allez sans hésitation à Stendhal, à Dickens, à Tolstoï. L'un d'eux vous plaira certainement. S'ils sont illustres, c'est qu'ils méritent de l'être. Pour moi, quand je pars pour un long voyage, je prends toujours avec moi un volume de l'un ou de l'autre de ces grands hommes. Je sais qu'ils ne me décevront jamais.

Parmi les contemporains, le choix est plus difficile parce que nous n'avons plus, pour nous guider, ce consentement universel. Les meilleurs des critiques ont commis de graves erreurs quand il s'agissait d'hommes qu'ils connaissaient. Sainte-Beuve, homme d'un goût exquis, n'a pas jugé équitablement Flaubert, Baudelaire ; il s'est montré dédaigneux à l'égard de Balzac et de Stendhal. Que faire ? Cherchez, parmi les critiques, un homme dont le goût ressemble au vôtre et donnez une chance aux auteurs qu'il recommande. Essayez aussi les livres couronnés par les meilleurs juges et, je le répète, quand vous aurez reconnu qu'un écrivain vous nourrit, vous divertit ou vous enchante, soyez fidèle aussi longtemps qu'il le sera lui-même.

Quatrième règle :

Quoi que vous lisiez, et plus encore si c'est un livre choisi par vous parce que vous aimez et respectez son auteur, entourez autant que possible la « cérémonie » de la lecture d'une atmosphère de calme et de recueillement.

Lire une demi-page, puis courir au téléphone, parcourir une autre page pour recevoir un visiteur, ce n'est pas vraiment lire. Votre esprit n'est pas engagé. Si un auteur mérite d'être lu, il mérite d'être bien lu. Pour entrer dans le monde que le romancier a construit pour vous, il vous faut un moment oublier le monde où vous vivez, ses obligations et ses ennuis.

Le vrai lecteur s'arrange pour sauver une soirée, un dimanche ou des jours de vacances pour les lectures auxquelles il tient. Il prend rendez-vous avec son poète favori pour quelque soirée d'hiver : il emmène le romancier qu'il aime en chemin de fer ou en avion. Il a chez lui un temple de la lecture, c'est-à-dire un bon fauteuil, une lumière favorable et des rayons chargés de livres choisis avec amour.

Cinquième règle :

Ne vous querellez jamais avec les maîtres. Ne leur demandez pas d'être ce qu'ils ne sont pas.

Ne dites pas : « Victor Hugo, c'est pompier ». Victor Hugo, c'est Victor Hugo, c'est-à-dire non un homme de notre temps, mais un génie de son temps. Si vous n'êtes pas ému en lisant « Les Misérables » ou « David Copperfield », ce n'est pas la faute de Hugo, de Dickens. C'est votre faute. Ne dites pas : « Mais ce monde de Stendhal, ou de Proust, ou de Malraux, ce n'est pas mon univers ». Essayez d'entrer dans ces mondes différents. Sans doute, les maîtres, eux-mêmes, ont parfois leurs défauts, mais qui sont compensés par de grandes beautés. Au lieu de leur reprocher ce qui leur manque, remerciez-les pour ce qu'ils vous donnent.

Sixième règle :

Rendez-vous digne des beaux livres. La lecture est comme les auberges espagnoles. On n'y trouve que ce qu'on y apporte.

Vous commencerez à vous intéresser aux analyses de sentiments quand vous éprouverez des sentiments forts. Mais la réciprocité est vraie. Les grands romans vous apprendront à mieux aimer. La lecture d'une vie de Lyautey peut aider un jeune homme à devenir un bel « animal d'action », mais Lyautey lui-même avait beaucoup dû à la lecture des poètes. Les Français de 1955 s'intéressent à l'histoire plus que les Français de 1900, parce qu'ils ont « vécu » une douloureuse époque historique. Ils ont connu la guerre, l'occupation, l'exil. L'art de lire, c'est l'art de retrouver dans les livres sa propre vie et de la comprendre mieux, grâce aux livres.¹

¹ Chronique parue dans *La Voix du Nord* du 1^{er} février 1955.

Les moyens modernes de diffusion eux-mêmes ont un rôle à tenir dans une action éducative dont le succès dépend de collaborations nombreuses et convaincues. Ainsi la télévision, dont on prétend parfois, à la légère, qu'elle supplante la lecture, peut au contraire exercer une influence favorable. Dans un article du *Courrier de l'Unesco* de février 1957 intitulé « Téléspectateur rime avec lecteur » (la formule est presque un programme !), on lit notamment :

Certains indices semblent prouver que la télévision encourage les gens à lire davantage de livres d'importance. Peut-être y a-t-il là, comme dans le Royaume-Uni, une évolution des habitudes de lecture du public, la télévision procurant les éléments « distraction » et « fiction » à ceux qui les cherchaient précédemment dans les livres et mettant ces distractions à la portée de vastes couches de populations qui n'avaient jamais lu de livres. En même temps, elle attire l'attention sur la littérature, qui ne réunissait jusque-là qu'une audience réduite. Dans la semaine qui suivit la diffusion, par tous les réseaux des U.S.A., d'une émission spéciale consacrée à l'écrivain Carl Sandburg, biographe de Lincoln, les libraires et les bibliothécaires signalèrent dans tout le pays une ruée telle vers les livres de Sandburg que leurs stocks furent rapidement épuisés.

L'une des plus importantes émissions hebdomadaires de la télévision française, « Lectures pour tous », est consacrée aux livres nouveaux qui sont présentés au cours d'entretiens avec leurs auteurs et commentés au moyen de films, de photographies et d'autres images s'y rapportant. Il faut croire que les éditeurs considèrent cette émission comme un très puissant facteur de vente, car les producteurs de l'émission reçoivent beaucoup plus de demandes de participation d'auteurs qu'ils ne peuvent en satisfaire au cours d'une heure d'émission par semaine.

Et un numéro récent de *L'Education nationale* relate, au sujet de la télévision scolaire aux Etats-Unis :

Il est intéressant de noter que la télévision ne diminue pas l'intérêt des élèves pour les livres et n'engendre chez eux nulle passivité, au contraire. Il suffit qu'un ouvrage soit mentionné au cours de la leçon télévisée pour que tous veuillent se le procurer. Les bibliothèques sont assiégées, les bibliothécaires sur les dents et les parents assaillis de demandes de fonds. A New York, le fameux cours de 6 h. 30 du matin ayant porté sur « Le Rouge et le Noir » de Stendhal, tous les exemplaires en stock dans les librairies de la ville furent enlevés dans la journée.

Cette influence de la télévision est réjouissante à un autre point de vue. L'éducateur ne peut communiquer le goût de ces livres qui méritent la qualification de « nourritures de l'âme » que si lui-même le possède — et je voudrais tant que ceux qui ont choisi d'enseigner et d'éduquer la jeunesse eussent tous besoin de ces « nourritures » comme le corps a besoin d'oxygène ! L'attitude de la famille est souvent déterminante, mais beaucoup de parents sont à cet égard démunis.

Pourquoi certaines émissions littéraires télévisées ne contribueraient-elles pas à les intéresser, à les informer, à les éduquer, eux et leurs enfants ?

* * *

Susciter chez l'homme une exigence de qualité, de beauté, de vérité, c'est le meilleur remède à l'intoxication par l'imprimé. Il est des lectures, qu'il s'agisse des journaux ou des livres, auxquelles répugne celui qui a pris le goût et l'habitude de la lecture authentique, c'est-à-dire de celle qui est formation de l'esprit, enrichissement de la pensée, affinement de la sensibilité, approvisionnement de l'âme. Pour préparer l'homme de demain à affronter l'imprimé, deux tâches complémentaires s'imposent aux éducateurs, deux tâches délicates mais impérieuses, ardues mais exaltantes : former à la liberté, éveiller à la beauté.

René JOTTERAND.

*Directeur de l'enseignement primaire
Genève.*

Quand les mauvais garçons vont à l'école

Ce titre, dont on emprunte la terminologie aux « mauvais garçons de bonne famille » de M. Joubrel¹, demande une brève exégèse : on sait, par des exemples quotidiens, par les publications spécialisées, la grande presse, voire la littérature actuelle, que la jeunesse atteignant aujourd'hui l'âge de la majorité pose, sur le plan moral, des problèmes qui semblent dépasser en acuité et en ampleur ceux des générations précédentes. Elle souffre de défauts généralisés et voyants dont les effets, dans des cas extrêmes qui vont se multipliant, l'amènent devant les tribunaux pénaux pour mineurs.

Les causes de ces défauts sont multiples. Mais une chose est évidente : l'école, dans la mesure où elle partage avec les parents la tâche d'éducation de la jeunesse, est partiellement responsable des résultats négatifs de cette éducation ; les mauvais garçons aussi sont allés à l'école. On voudrait, dès lors, examiner ses faiblesses et, a contrario, les moyens dont elle dispose pour les éviter. Auparavant, il sera nécessaire de dessiner rapidement les contours — provisoires, car ils se modifient rapidement — de l'adolescent 1958. Tel est le but de cet article.

¹ Aubier, éd. Montaigne, Paris 1957.