

Dix ans de lecture suivie dans le canton de Neuchâtel

Autor(en): **Bron, Claude**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse**

Band (Jahr): **65/1974 (1974)**

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-116280>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Deuxième partie

EXPÉRIENCES ET MISES AU POINT

Dix ans de lecture suivie dans le canton de Neuchâtel

Le terme de *lecture suivie* a été employé pour la première fois en 1962 par un groupe d'institutrices et d'instituteurs qui, sur notre proposition, s'étaient mis à lire en classe avec leurs élèves, à tous les degrés, des albums illustrés, des romans récréatifs ou des romans d'éveil *complets*.

Au départ, l'objectif était précis :

Il s'agissait pour nous de savoir si des livres que nous pouvions soutenir valablement quant au fond et à la forme, des livres modernes quant à la présentation et aux sujets qui y étaient traités, pouvaient plaire aux enfants et aux adolescents dont on nous disait qu'ils avaient perdu le goût de la lecture pour toutes sortes de raisons dont l'analyse ferait l'objet d'une étude en soi.

Il est vrai que les enquêtes menées au Canada, en Belgique, en France et en Suisse romande — pour ne parler que des pays de la francophonie — donnaient de bons arguments à tous ceux qui pensaient que la lecture, par rapport aux générations antérieures, était en perte de vitesse d'une part, et que d'autre part les jeunes n'avaient plus envie de lire des ouvrages qui exigeaient d'eux un certain effort de concentration.

Ils n'en éprouvaient plus le besoin et n'en avaient plus les aptitudes intellectuelles, livrés à la publicité commerciale qui les incitait — c'est le cas aujourd'hui encore dans une large mesure — à lire des bandes dessinées, des romans policiers à série, une littérature facile, agressés par une télévision n'ayant pas le sens de ses responsabilités, inscrits dans une nouvelle « civilisation de l'image » dans laquelle le livre n'aurait plus sa place, disait-on.

Il était bon de savoir, par ces enquêtes menées auprès des jeunes, ce qu'ils lisaient d'eux-mêmes.

Il était faux d'en conclure qu'ils n'avaient pas envie de lire d'autres livres d'un niveau plus élevé, pour la bonne et simple raison que, ces livres-là, ils ne les connaissaient pas et qu'ils n'avaient donc pas de point de comparaison.

Ils n'existaient que sur les rayons modestes et restreints de quelques librairies spécialisées, dans des bibliothèques pour les jeunes, mal soutenues financièrement par les autorités, pour autant encore qu'elles

le fussent, car la plupart d'entre elles étaient l'œuvre d'institutions privées, comme c'est encore le cas, hélas, dans bien des régions de chez nous.

Les bibliothèques de classe ou de collège étaient constituées de livres désuets, ayant fait jadis les délices de grand-maman, soigneusement recouverts de papier d'emballage brun ou gris et souvent crasseux.

L'« armoire à livres » était placée sous la responsabilité de l'institutrice, de l'instituteur ou de quelque autre personne de bonne volonté qui n'avaient qu'un seul tort : celui d'être mal informés, de ne pas savoir qu'il existait une littérature moderne, parfaitement adaptée aux goûts, aux besoins et aux préoccupations infiniment diversifiés de nos enfants et de nos adolescents. On ne pouvait leur faire grief de cette lacune : les écoles normales, dans leur indifférence, ne les avaient pas préparés à cette connaissance indispensable d'une littérature spécifique pour l'enfance, l'adolescence et la jeunesse. Peut-être même ignoraient-elles qu'elle existât ou — c'est encore vrai dans certains cas — ne voulaient-elles pas lui accorder un droit de cité à côté de la « grande littérature », par snobisme ou par une méconnaissance des étapes d'acquisition nécessaires à nos enfants et à nos adolescents pour avoir accès ultérieurement aux grandes œuvres reconnues de la littérature pour adultes.

Il fallait — c'était donc notre premier objectif — mener une vaste campagne d'information aussi bien auprès des membres du corps enseignant, des éducateurs, des parents et des enfants eux-mêmes, et cela par tous les moyens possibles : cours, expositions, presse écrite et parlée, télévision, conférences d'éditeurs, d'écrivains, etc.

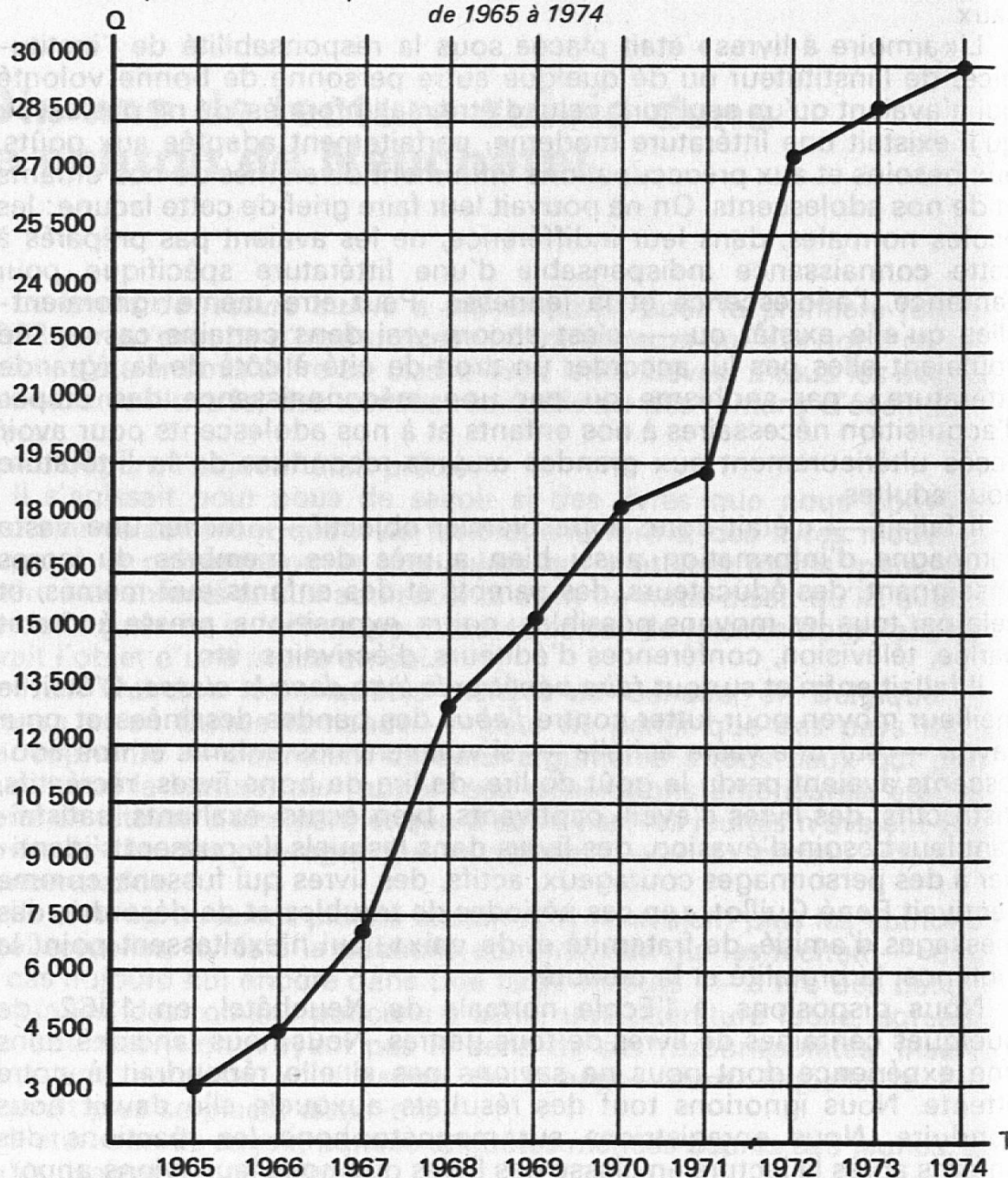
Il fallait enfin et surtout *faire pénétrer le livre dans la classe*. C'était le meilleur moyen pour lutter contre l'*abus* des bandes dessinées et pour savoir — sur une vaste échelle — si vraiment nos enfants et nos adolescents avaient perdu le goût de lire, de lire de bons livres, récréatifs, instructifs, des livres d'éveil, captivants, bien écrits, exaltants, satisfaisant leur besoin d'évasion, des livres dans lesquels ils pussent s'identifier à des personnages courageux, actifs, des livres qui fussent, comme l'écrivait René Guillot, « en ces périodes de troubles et de désordre, des messages d'amitié, de fraternité et de paix », qui n'exaltassent point la violence, la brutalité et la cruauté.

Nous disposions, à l'École normale de Neuchâtel, en 1962, de quelques centaines de livres de tous genres. Nous nous lancions dans une expérience dont nous ne savions pas si elle répondrait à notre attente. Nous ignorions tout des résultats auxquels elle devait nous conduire. Nous enregistrions sur magnétophone les réactions des enfants après la lecture en classe des livres que nous leur avions apportés et qu'ils avaient lus avec leur institutrice ou leur instituteur. En 1963, nous présentions dans les districts du canton les enregistrements que nous avions réalisés dans nos classes, à la demande du chef du Département de l'instruction publique. Six semaines plus tard, nous recevions quelque deux cents demandes de livres en séries. En 1964, soit une année après, les demandes étaient si nombreuses que le Département de l'instruction publique créait un service de prêt en

lecture suivie rattaché au Centre neuchâtelois de documentation et d'information pédagogique qui venait d'être ouvert.

Le succès de notre entreprise dépassait les prévisions les plus optimistes que nous pouvions faire. Le graphique ci-dessous l'indique de façon très nette.

Statistique du service de prêt de livres en lecture suivie du canton de Neuchâtel de 1965 à 1974



N.B. La forte hausse de 1971 à 1972 s'explique par la présentation de l'exposition *Lire en classe* organisée dans le canton par l'École normale cantonale en fin 1971 et au début de 1972, pour l'Année internationale du livre, de l'UNESCO.

Notre service de prêt de livres en séries était donc, à l'origine — il faut le répéter — un instrument de *propagande* au service du corps enseignant, parmi d'autres moyens d'information que nous citons ci-dessus.

Il fallait que l'on sût qu'il existait une littérature spécifique pour la jeunesse, une littérature de valeur qui répondît aux goûts, aux besoins et aux préoccupations de nos élèves. (Voir notre livre: *Romanciers choisis pour l'enfance et l'adolescence*, éd. Messeiller pour la Suisse; éd. Hatier, Paris, pour la France, et notre liste trimestrielle: *Sélection jeunesse*¹.)

Le succès de notre entreprise n'aurait certainement pas eu, cependant, l'ampleur que nous devons lui reconnaître, si nous ne nous étions pas aperçu très rapidement que le corps enseignant utilisait nos séries à *d'autres fins*.

En effet, aujourd'hui, mieux que jadis encore, les bibliothèques des jeunes sont là pour assumer cette responsabilité, pour présenter des expositions, pour être des foyers d'animation, pour organiser, en collaboration avec l'école, des visites de classe dont l'utilité et l'efficacité sont primordiales.

Un service de prêt de livres en séries ne saurait se substituer aux bibliothèques des jeunes pour ces tâches-là.

Il en a une autre, celle qui consiste à permettre aux membres du corps enseignant de lire avec leurs élèves des livres complets et de les exploiter avec eux dans toutes leurs dimensions culturelles.

Nous avons remarqué, dès le début, à notre grande surprise d'ailleurs, que nos enfants et nos adolescents prenaient goût à ce travail en commun et que, bien dirigés par leurs maîtres, ils acceptaient beaucoup plus aisément, à partir d'une lecture suivie, les exercices qu'on leur proposait en vocabulaire, en élocution, en rédaction, qu'ils les sollicitaient même, mus par le besoin de s'exprimer, par le besoin aussi d'en savoir davantage sur les personnages dont ils suivaient les péripéties d'une action menée de bout en bout, les lieux dans lesquels ils se mouvaient, leur comportement dans les circonstances d'une intrigue vraie ou vraisemblable, voire purement fictive, mais toujours captivante.

Nous avons remarqué enfin et surtout que nos maîtres tiraient d'une lecture suivie d'infinis prolongements en dessin, en activités créatrices de tous genres, que l'album illustré, le roman récréatif ou le roman d'éveil leur permettaient de joindre l'utile à l'agréable en établissant une judicieuse corrélation entre la lecture proprement dite et les programmes scolaires en préhistoire, en archéologie, en histoire ancienne ou moderne, en géographie, en sciences, en technique, en mathématiques même.

La lecture devenait cette discipline *d'éveil* à tous les sujets, tous les centres d'intérêts ou d'études dont elle pouvait être l'amorce ou le complément.

Il était dès lors aisé pour un maître d'introduire ses élèves à la connaissance de la préhistoire par la lecture de livres tels que *Les cavernes de la rivière rouge*, de Claude Cénac, *Le talisman du soleil*, de Marcelle Manceau, *La goutte d'or*, de Christiane Dollard, *Voyage au*

¹ Elle paraît trois ou quatre fois par année. Elle est mise gratuitement à la disposition des auditrices et des auditeurs de la Radio-Télévision suisse romande par l'Ecole normale de Neuchâtel. Elle comporte la présentation d'albums illustrés, de documentaires, l'analyse de romans, de recueils de contes, d'instruments de consultation et d'ouvrages sur les activités créatrices.

pays de la pierre ancienne, de Jean-Claude Frœlich, directeur du Centre des hautes études sur l'Afrique et l'Asie modernes; à l'histoire ancienne par *Les clés du désert*, de L.-N. Lavolle, sur l'époque sumérienne; par *Toukaram, La dernière charge, Marcus imperator*, de Jean-François Pays sur le règne d'Hadrien et le début du règne de Marc Aurèle; par des romans tels que: *Samorix et le rameau d'or, Mais soudain le vent tomba, Le lys et le bleuet*, de Pierre Debresse, Le Poëzat-Guigner, directeur d'école normale et professeur d'histoire, ouvrages dont l'intrigue fictive s'imbriquait sur une toile de fond culturelle.

Il leur était également facile de les éveiller à la connaissance du monde par la lecture commentée de récits vrais ou romancés, écrits par d'éminents explorateurs tels que Paul-Emile Victor, François Balsan, Henri de Monfreid, Christian Zuber, etc., de les sensibiliser à des problèmes d'actualité par des romans à caractère documentaire comme *Sarang*, de Roger Carras, sur le Pakistan oriental, *Le tigre de Djarinti*, du même auteur, *Direction Hy-Vong*, de Luce Fillol, sur la guerre du Viet-Nam, et plus près de nous *Opération Sippacik*, de l'écrivain anglais Rumer Godden, sur la situation des communautés grecque et turque à Chypre, pour ne citer là que quelques exemples pris hâtivement et au hasard, tant est vaste et diversifiée cette littérature pour l'enfance, l'adolescence et la jeunesse qui comprend des albums, des romans, des récits, des documentaires, des instruments de consultation de tous genres dans tous les domaines, sur tous les sujets.

Il serait vain et sans doute fastidieux de relater dans le détail les étapes que nous avons dû parcourir pour faire de la lecture suivie, dans le canton de Neuchâtel, une institution d'Etat, ce qui était notre intention, dans la mission que nous avait confiée en 1960 le Département de l'Instruction publique et l'Ecole normale pour contribuer à la réforme scolaire en cours dans le domaine du français.

On cherchait à cette époque-là les meilleurs moyens d'enrichir le vocabulaire «compréhensif» et vocabulaire «extensif», de donner à nos enfants l'occasion de s'exprimer oralement et par écrit pour les perfectionner en élocution et en rédaction, et cela par des techniques précises, par la multiplicité et la diversité d'exercices variés et attrayants.

Nos maîtres trouvaient dans la lecture d'albums ou de romans complets une motivation à tous ces exercices par *l'intérêt* que leurs élèves portaient à l'histoire qui leur était intégralement contée, pour autant qu'elle fût — nous l'avons dit plus haut — tout d'abord captivante. Ces exercices leur étaient imposés par des nécessités *intérieures*: besoin de s'exprimer sur le comportement de tel ou tel personnage, sur telle ou telle situation, sur tel ou tel problème, besoin d'en savoir davantage sur toutes les circonstances, sur tous les sujets traités. Ces besoins-là, auxquels des maîtres d'élite étaient sensibles, ils n'avaient plus qu'à les exploiter dans un contexte et une atmosphère de participation active, d'échanges mutuels où ils se sentaient joyeusement redevus eux-mêmes des instruments de référence, où la recherche en commun établissait ces vraies relations humaines dont des générations de pédagogues avertis et compétents ont décrit les mérites et l'indispensable nécessité.

Les progrès en langue étaient nettement marqués dans les classes où l'on pratiquait régulièrement la lecture suivie, pour les raisons que nous venons de dire, et nous constatons avec étonnement que nos enfants manifestaient une aptitude insoupçonnée jusqu'ici dans leurs facultés d'assimiler un vocabulaire très étendu dans des domaines extrêmement divers et parfois difficiles.

Les nombreux enregistrements que nous réalisions dans nos classes permettaient à tous ceux qui voulaient nous suivre dans nos expériences de leur donner la preuve qu'elles étaient convaincantes. Ils nous donnaient à nous-même l'occasion de faire des observations fort intéressantes sur le développement de l'enfant, ses goûts, ses préoccupations, ses réactions, ses jugements ou son discernement.

Il nous fallait encore les réunir en une enquête écrite pour qu'elle pût être utile à d'autres et, surtout, pour qu'elle nous permît d'obtenir officiellement l'appui du Département de l'instruction publique.

Les résultats de cette enquête² menée auprès de quelque 2000 enfants et adolescents ont été donnés de façon détaillée dans notre brochure *Lire en classe*, Ed. Messeiller, Neuchâtel, pp. 31-46.

Ainsi, il nous fallait choisir des livres conformes à leurs goûts, ce qui n'était pas du tout contradictoire avec les critères de choix que des pédagogues ou des éducateurs pouvaient soutenir. Il y en avait, dans la production énorme de livres pour l'enfance, l'adolescence et la jeunesse, suffisamment qui pouvaient être sélectionnés parmi les romans policiers, les romans de l'aventure vraie ou fictive, les romans récréatifs ou les romans d'éveil, les récits, les contes du merveilleux et les contes folkloriques, les albums illustrés, les documentaires, pour satisfaire tous ces goûts et établir la corrélation que nous recherchions entre les différentes disciplines de nos programmes scolaires d'une part et, d'autre part, éveiller ou cultiver le goût de la lecture de nos élèves, tout en laissant aux maîtres la liberté du choix en fonction de leurs intentions ou de leurs objectifs, par un éventail largement ouvert et une très grande diversité.

Dès le début — et il est important de le dire — nous avons eu l'appui total du directeur de l'École normale, du chef du Département de l'instruction publique, des directeurs et inspecteurs d'écoles qui nous ont donné et nous donnent encore leur appui moral et financier sans lesquels, même avec la meilleure volonté, il eût été impossible d'entreprendre quoi que ce fût.

Nous avons trouvé auprès d'eux un soutien, des témoignages d'amitié et de solidarité auxquels nous rendons le plus vif et le plus sincère hommage, ainsi qu'aux autorités communales qui ont toujours fait preuve d'une bienveillance et d'une compréhension dignes d'éloges, attestant une présence active chaque fois qu'un obstacle ou une difficulté surgissaient sur notre chemin, prêts à nous accueillir chaque fois que nous en manifestions le désir. Nous nous apercevions enfin que la plupart des parents avaient lu les livres de leurs enfants avec plaisir et intérêt, qu'ils s'en entretenaient avec nous et, *surtout*

² Il est intéressant de relever que d'autres enquêtes établies en Suisse romande, en France et en Belgique aboutissent aux mêmes résultats.

nous faisaient part des réactions de leurs enfants à domicile, propos que nous enregistrions nous-même avec le plus grand intérêt, parce qu'ils avaient pour nous une valeur inestimable, celle de la spontanéité.

Le livre devenait, dans les familles d'une part et, d'autre part, entre la famille et l'école, un trait d'union, une base de discussion partout où les parents avaient la sagesse de donner à la télévision une présence contrôlée.

Enfin, et ce n'est pas la moindre des satisfactions que nous ayons eues durant ces dix années écoulées, nous apprenions que le comité de la Société des librairies et éditeurs de Suisse romande décidait, en 1972, de faire de la lecture suivie la caractéristique chez nous de l'Année internationale du livre décrétée par l'Unesco, avec l'appui de délégués des Départements de l'instruction publique.

Aujourd'hui, la Conférence des chefs de Départements de l'instruction publique de Suisse reconnaît, dans une « Recommandation » aux cantons, que la lecture de livres complets à l'école, à tous les niveaux de l'enseignement, est souhaitable.

Il appartiendra aux cantons d'appliquer cette recommandation selon les impératifs régionaux, et cela est heureux, car toute centralisation en ce domaine donnerait des résultats néfastes au développement de la lecture suivie.

S'il est normal d'instituer des services de prêt uniques dans les petits cantons, pour des raisons d'économie, il serait aberrant de procéder au même système dans des régions aussi vastes, par exemple, que le canton de Vaud.

Un service de prêt doit être rapidement accessible, ouvert aux membres du corps enseignant auxquels il faut donner la possibilité de voir les livres, de les choisir dans les rayons où ils sont placés et cela avec la présence d'un conseiller qui a tous les éléments — rapports écrits, statistiques, réactions orales d'emprunteurs précédents, connaissance approfondie du livre quant à son contenu, son mode d'exploitation possible, etc. — pour suggérer tel ou tel livre à l'institutrice ou à l'instituteur qui se présentent à lui. Cet entretien est déterminant.

Un catalogue ne donne qu'une indication approximative de l'âge de lecture. Il n'en donne pas sur la présentation typographique, sur la difficulté du vocabulaire, sur les illustrations, sur les caractères d'imprimerie, etc.

On a vu, par exemple, de jeunes lectrices et de jeunes lecteurs de douze ans refuser de lire un livre dont la couverture portait une photographie en couleurs d'un enfant, alléguant qu'ils n'étaient plus des « bébés ».

On a vu aussi des enfants qui avaient lu avec aisance *Le bungalow blanc* de Sommerfelt (G. P. Rouge et Or, « Dauphine »), évoquer de grandes difficultés à lire *Maïa aux yeux bleus*, du même auteur dans la même collection, qui traite le même sujet, tout simplement parce que l'éditeur avait dû choisir des caractères d'imprimerie beaucoup plus petits, impératif d'une collection qui, comme toutes les autres, impose le même format et le même nombre de pages.

Ce sont là des expériences dont il faut tenir compte et que seul connaît dans le détail le bibliothécaire ou le documentaliste vers qui

convergent toutes les informations de ce genre et qui font de lui le spécialiste irremplaçable.

Il est vrai que, dans les collèges, la publicité de bouche à oreille joue également un rôle décisif pour le choix judicieux d'une série.

Dans certains collèges, on a fait l'acquisition de séries particulièrement appréciées, pour être sûr de pouvoir en disposer sans avoir à faire appel au service de prêt cantonal où il est difficile de les obtenir, étant donné, précisément, la forte demande dont elles font l'objet.

Cette dispersion, si elle présente des avantages certains pour l'extension de la lecture suivie, qu'elle en fait une institution voulue et reconnue par la base, pourrait être dangereuse si elle s'étendait à des communes qui n'auraient pas les moyens de renouveler assez rapidement des ouvrages qui, avec les progrès constants de la littérature pour l'enfance, l'adolescence et la jeunesse, sont vite dépassés par des nouveautés plus en rapport avec les réalités de la vie quotidienne, sociale, économique et politique, avec l'arrivée de nouveaux écrivains jeunes, modernes, dynamiques, avec les découvertes de la science, de la technique, dont on connaît l'évolution, avec les données de l'histoire, de la préhistoire, de l'archéologie qui sont sans cesse remises en cause, confirmées ou infirmées, avec aussi et surtout le fait que nos enfants d'aujourd'hui ne sont plus ceux de jadis et de naguère, qu'ils ne seront plus ceux de maintenant tant est vertigineuse l'accélération avec laquelle ils évoluent eux-mêmes dans les tourbillons d'une société en mouvement perpétuel et en bouleversements de tous genres.

La solution adoptée par le Centre neuchâtelois de documentation pédagogique, d'entente avec nous, pour le renouvellement et le choix des séries nous paraît bonne, sans que nous voulions prétendre qu'elle soit la seule :

Lorsque nous avons lu nous-même et examiné les nouveautés qui nous sont soumises par les éditeurs, ce qui représente déjà un premier dépouillement important et un travail considérable de lecture attentive, nous les répartissons dans nos différents groupes de normaliens et de normaliennes qui se sont inscrits aux cycles inférieur, moyen et supérieur. Ils les lisent à leur tour et ont pour tâche, en notre présence, d'en exposer le contenu à leurs camarades, ce qui donne lieu souvent à des débats dont nous retirons nous-même un grand profit, parce que ces jeunes gens et ces jeunes filles ont des idées et des jugements parfois différents des nôtres auxquels nous devons être attentif, d'autant plus qu'ils seront les utilisateurs de demain des livres dont ils procèdent, en une première étape, à la sélection, ce qui est une motivation sérieuse au travail que nous leur demandons.

Ils ont ensuite pour mission de tester ces livres auprès des enfants ou des adolescents dans les classes où ils sont placés en stage d'application, de nous faire parvenir un document qui comporte les résultats du test et, notamment, de façon très explicite, les arguments qui militent en faveur de l'adoption ou du rejet de tel ou tel livre.

En cas d'hésitation, nous laissons le livre en suspens jusqu'à ce qu'un nouveau test puisse être établi par les étudiants qui se sont inscrits à notre groupe de « littérature pour la jeunesse » dans le cadre des activités de perfectionnement par option et qui font des présenta-

tions de livres dans les classes du canton à raison d'une demi-journée par semaine.

Enfin, sur la base de ces documents classés par catégories d'âges, un autre groupe de travail, constitué depuis quelques années par des enseignants, établit la liste des livres qui sera soumise au directeur du Centre neuchâtelois de documentation pédagogique, dont dépend le service de prêt, donc aussi la décision définitive.

Si la solution qui préoccupe les autorités cantonales, communales et scolaires n'est donc ni dans une centralisation — nous avons dit pourquoi — ni dans une trop large dispersion — nous venons de dire aussi pourquoi — elle se situe dans l'institution de services de prêt *régionaux* partout où existe un centre de documentation, par exemple dans les grandes villes, au niveau du district ou de districts groupés, avec une aide financière des cantons, proportionnelle à leur nombre de classes.

Il n'y en a pas d'autres sur ce plan-là, qui est celui de l'organisation.

Quant à la lecture suivie, comme méthode de travail, elle ne pourra plus jamais être remise en cause. Elle ne fera que progresser, qu'on le veuille ou non. Ceux qui voudraient en retarder l'éclosion généralisée se livreraient à des combats d'arrière-garde stériles et onéreux, parce que la lecture suivie — nous l'avons dit plus haut et nous avons insisté sur ce point — n'est pas venue d'en haut. Elle est venue d'en bas (si l'on peut dire). Elle est venue du corps enseignant lui-même qui, sans même que nous en ayons suggéré l'idée, s'est servi d'un instrument de travail incomparable: le livre, pour en tirer la substance avec des enfants émerveillés de tant de richesses sur tous les plans.

Alors que nous ne songions qu'à informer les uns et les autres de la production d'une littérature conforme à leurs besoins et à leurs aspirations, des institutrices et des instituteurs de tous âges, compétents, dynamiques, enthousiastes, dévoués, créaient une méthode de travail fondée sur la lecture suivie qui leur donnait satisfaction.

Nous n'avons fait qu'observer, enregistrer.

Nous n'avons fait que suivre un mouvement spontané qui, comme une lame de fond, renversait toutes les idées préconçues que nous pouvions avoir, les théories que nous voulions appliquer en corrélation avec les études universitaires que nous avons faites.

Les praticiens étaient là pour nous obliger à reconsidérer notre vision abstraite des choses et, à partir des données du concret, soutenir et promouvoir leurs efforts tout en les coordonnant pour leur donner force de loi, tout en étant conscients aussi qu'elle devait être et qu'elle sera toujours sujette elle-même à révision, rien n'étant définitivement acquis.

Nous leur avons mis entre les mains des livres complets, dans une perspective et avec un objectif précis et limité. Ils en tiraient la lecture suivie avec ses motivations à l'étude de la langue, ses extensions dans le domaine de la culture, ses corrélations avec d'autres disciplines, ses prolongements en activités créatrices. Ils abandonnaient souvent les manuels de lecture traditionnels, ouvertement — ou parfois sans l'avouer nettement par crainte d'un désaveu de l'autorité supérieure —

manuels qui, consciencieusement élaborés cependant, n'étaient pas pour eux une source d'inspiration et de motivations à l'étude des thèmes qui leur étaient proposés, voire imposés.

Qu'y faire?

Qu'y faire, si ce n'est donner la liberté du choix aux enseignants qui, de façon pressante, nous demandaient et nous demandent d'étendre notre action pour développer et diversifier au maximum notre service de prêt en lecture suivie, aider ainsi toutes celles et tous ceux qui — ils sont la majorité — ont le goût de la recherche et du travail bien fait (la préparation à la lecture d'un livre complet ne répondant pas à la loi du moindre effort, bien au contraire), tout en ne condamnant pas l'emploi parallèle, mais à d'autres fins, du manuel scolaire, quand il est bien conçu?

La lecture suivie s'étend.

Elle s'étend en Suisse romande où plusieurs services de prêt ont été créés et auront à s'insérer harmonieusement dans les milieux où ils sont nés. Elle s'étend en France où, selon les circonstances qui leur sont propres, des enseignants ont fondé des associations de maîtres enseignant la lecture suivie, des services de prêt localisés ou mobiles, en collaboration avec les associations de parents d'élèves; en Belgique où l'association « Nos enfants et leurs livres » présidée par Alain Michel soutient activement les maîtres qui font leurs premières expériences aussi bien au degré primaire qu'au degré secondaire.

Nous entretenons avec d'innombrables enseignants, directeurs d'école, inspecteurs départementaux ou inspecteurs d'académie, parents d'élèves ou éducateurs, une correspondance qui nous astreint durant toute l'année à une tâche très lourde, parce qu'elle est ininterrompue, mais qui nous réjouit et nous stimule à poursuivre notre travail, car elle est significative: la lecture suivie a pris un mouvement ascendant qui est *irréversible*.

Les rapports de directrices et de directeurs d'école qui président à des entretiens dans leurs lycées sur la lecture suivie et qui nous demandent conseil sur tel ou tel problème en est une preuve. Le nombre croissant de demandes de livres qui nous parviennent et dont nous avons donné la statistique en est une autre encore plus convaincante.

Faut-il en conclure que tout est dit?

Non, évidemment.

Les problèmes que pose la lecture suivie sont nombreux.

Il appartient à des équipes de travail telles que celle que nous avons constituée dans le canton de Neuchâtel de les résoudre ou du moins d'en prendre conscience pour essayer de trouver des solutions satisfaisantes, de ne jamais les considérer comme définitivement acquises, de les remettre en question, quand les circonstances l'exigent.

Nous avons parlé du choix des livres, et nous avons dit comment nous procédions pour établir notre sélection. C'est le point le plus important.

La jeunesse d'aujourd'hui prend ses virages sur les chapeaux de roue. Avec elle, une littérature dont les impératifs commerciaux imposent aux éditeurs la même accélération, s'ils veulent être « dans le

vent» et trouver l'agrément des jeunes lecteurs, s'ils veulent *vendre*, et c'est là leur premier souci.

A nous de sélectionner dans cette production gigantesque, de retenir ce qui est bon, valable ; de rejeter ce qui ne l'est pas.

On hésite à mettre entre les mains de nos adolescents des livres tels que *Pour l'amour de Lise*, de Max Lundgren, *John et Laura*, de Paul Zindel, alors que nos filles de onze et douze ans peuvent se procurer dans n'importe quel kiosque des revues — dont nous ne donnerons pas le nom, mais qu'elles connaissent mieux que nous — où l'on décrit avec force détails la manière de faire l'amour, avec illustrations, conseils et commentaires à l'appui.

On prétend que les enfants aiment les albums abondamment illustrés, et l'on s'aperçoit que, dès qu'ils savent lire, ils veulent des *livres* dans lesquels le texte tient la part prépondérante. Notre service de prêt est submergé de demandes de *livres* pour nos classes de 2^e et 3^e années.

On a maintenu arbitrairement la présentation du livre pour les adolescents jusqu'à treize ans en couverture rigide et illustrée, genre «Souveraine» ou «Bibliothèque de l'Amitié», etc.

On s'aperçoit que, dès onze ans, nos jeunes lecteurs se jettent sur les collections à couverture souple, genre «Plein vent», «Chemins de l'Amitié», «Grand Angle», sans illustrations à l'intérieur.

Ce sont là des faits, des réalités. On peut les approuver ou les désapprouver. On doit en tenir compte.

Autre problème : le style.

Pierre Pelot est un des écrivains les plus appréciés des adolescents, *Les étoiles ensevelies*, *L'unique rebelle* et son tout dernier roman : *Le cœur sous la cendre* sont, à nos yeux, des chefs-d'œuvre.

Il en a écrit des dizaines d'autres, toujours dans le même style : lapidaire, percutant, visuel, concis, ramassé, condensé, rythmé, hâtif parfois, trop hâtif peut-être, mais que nos jeunes lecteurs apprécient précisément pour ces caractéristiques-là.

Faut-il l'exclure de nos lectures suivies, parce qu'il ne correspond pas aux «normes» généralement reconnues de la syntaxe classique, ou faut-il l'admettre pour suivre, sur ce plan-là comme sur le plan du fond et de la préparation, une évolution que nul ne songe à contester quand il s'agit d'œuvres inscrites sur les catalogues de la grande littérature contemporaine, parce qu'elles sont revêtues de l'éclat d'un Goncourt, d'un Femina ou d'un Renaudot ou qu'elles ont trouvé l'agrément de critiques littéraires incontestés ?

Le problème du fond et de la forme dans le choix de nos livres en lecture suivie en est donc un — le plus important, avons-nous dit — parmi d'autres, et qui exige de notre part d'avoir l'œil perpétuellement ouvert sur tout ce qui paraît, l'oreille attentive à toutes les réactions de nos enfants et de nos adolescents, leurs observations, leurs désirs. Non pour en tenir compte aveuglément, ce qui serait faux, mais pour établir avec eux une communauté de travail sur la base de critères réciproquement admis et reconnus, avec les concessions que cela représente de part et d'autre et le respect des opinions différentes.

La documentation importante que nous avons réunie en travaux de

fin d'études de nos étudiants, les centaines d'enregistrements que nous avons réalisés pour constituer une bibliothèque sonore, avec des enfants, des écrivains, des illustrateurs, des directrices et des directeurs littéraires, des éditeurs, constituent la base, enfin, d'études auxquelles devront se livrer éducateurs, psychologues et pédagogues à des fins diverses, mais la plus importante: l'élaboration d'un programme cohérent en lecture, du début à la fin de la scolarité obligatoire, programme qui doit *ménager* de bout en bout *les transitions*, selon les aptitudes, les goûts, les préoccupations, les besoins de nos enfants et de nos adolescents.

La littérature pour l'enfance, l'adolescence et la jeunesse est une littérature de transition.

Notre but final: faire de nos élèves des lecteurs indépendants, des jeunes gens et des jeunes filles qui auront inscrit dans leurs loisirs la lecture, qui auront recours, pour leur plaisir ou pour leur information, au livre, et plus tard des adultes aptes à juger et à discerner.

Notre champ d'action — on l'a sans doute compris — à partir d'une école normale d'instituteurs, a été celui de l'école primaire et de l'école secondaire préprofessionnelle.

Nous voulions donner à nos enfants des cycles inférieur et moyen le goût de la lecture, éveiller ceux du cycle supérieur, qui n'auront pas accès aux études gymnasiales et universitaires, à l'étude de livres plus substantiels que ceux qu'ils lisent sous la forte pression de la publicité commerciale, et qui ne leur apportent rien. Ils méritent de notre part la même sollicitude que leurs camarades des sections classique ou scientifique, voire même une sollicitude et une attention plus soutenues encore, car, quand ils auront quitté l'école, plus personne ne s'occupera d'eux sur ce plan-là.

Nous n'avons jamais été déçu par leur comportement.

Ils se sont montrés réceptifs au point de nous émouvoir par leur sensibilité et leur bon sens, leur façon directe et droite de répondre à nos questions, leur avidité de savoir, leur curiosité, la reconnaissance qu'ils nous témoignaient de s'approcher d'eux et de sentir que nous avions la détermination de les élever au-dessus d'eux-mêmes, la conviction qu'ils étaient parfaitement aptes à être des lecteurs intelligents.

Est-ce à dire que nous établissions d'emblée une discrimination entre nos élèves des classes secondaires dites préprofessionnelles et leurs camarades du même âge — de onze à seize ans — des sections classique, scientifique ou moderne?

Non.

Nous n'avons pas fait d'enquête pour savoir si les collégiens sont d'une autre essence et ont les aptitudes requises pour présenter des conférences sur *Madame Bovary*, *Eugénie Grandet*, *Le lys dans la vallée* et d'autres romans pour adultes dont ils doivent faire la lecture à domicile.

Nous constatons simplement que bien des adolescents lisent les livres de leurs petits frères ou de leurs petites sœurs, la Bibliothèque Rose, notamment, *quand on ne les voit pas!*

Ce qui donne à réfléchir.

Peut-être a-t-on tendance à « brûler les étapes » en faisant de nos collégiens des gymnasiens avant l'âge et de nos gymnasiens des universitaires avant l'heure ?

C'est là une question à laquelle nous n'avons pas la compétence de répondre.

Dix ans d'études dans le domaine de la littérature pour la jeunesse, dix ans de contacts avec des enseignants, des étudiants, des enfants et des adolescents de tous les milieux, nous font penser que, si les adultes se plaignent que les jeunes ne lisent plus, ils devraient s'en prendre à eux-mêmes.

Les parents, tout d'abord, dont l'absentéisme dans maint domaine de l'éducation se manifeste aussi dans celui des lectures de leurs enfants, alors que tous les moyens d'information sont maintenant mis à leur disposition par la presse écrite ou parlée, avec des listes qu'ils peuvent obtenir gratuitement et qui sont élaborées par des gens compétents.

Les autorités scolaires qui, trop souvent encore — nous l'avons dit plus haut — n'accordent pas les crédits nécessaires aux bibliothèques pour leur développement, sollicitées qu'elles sont par une clientèle électorale dont elles dépendent et dont l'intérêt ne se porte pas dans ce secteur-là.

Le corps enseignant des degrés secondaires inférieur et supérieur surtout qui n'établit pas entre les élèves de la section classique et les élèves des sections scientifique et moderne la distinction qui s'impose pour un choix de lectures mieux adaptées aux aptitudes et aux goûts d'adolescents dont les options ne sont absolument pas les mêmes, et pour lesquels il serait facile d'établir des listes d'ouvrages dont le contenu les passionnerait et dont le style est impeccable (nous pensons à Jean Rostand, par exemple, et à tant d'autres scientifiques qui sont à la fois des savants et des auteurs d'une qualité exceptionnelle), de les lire *en classe*, d'en faire l'analyse quant au fond et à la forme. Pourquoi ne pas introduire dans les sujets de conférences au niveau du collège, au niveau du gymnase, *le roman policier*, quand on sait parfaitement par toutes les statistiques que 80% des romans qui se vendent aussi bien dans les collections pour la jeunesse que pour adultes sont des romans policiers ? Que ce n'est plus un genre mineur, si l'on pense seulement à Simenon ?

Pourquoi ne pas introduire aussi — c'est un secteur privilégié pour nos adolescents — le *roman d'anticipation*, quand on sait que Jules Verne a été et est encore un des auteurs préférés des lecteurs de tous âges dans le monde entier ? Quand on sait encore parfaitement qu'il existe d'autres écrivains contemporains, français ou étrangers, qui sont des maîtres de la science-fiction, dont les œuvres pourraient être analysées, commentées, discutées *en classe*, faire l'objet d'entretiens aussi passionnants pour les élèves que pour les maîtres, de lectures complémentaires à domicile, de dissertations sur la conception du héros dans la littérature contemporaine, de l'avenir de la science, des progrès de la technique, de leur signification pour le bien-être ou le bonheur de l'humanité, etc. ?

On pourrait, par la lecture suivie, introduire dans nos classes une

infinité d'autres livres qui traitent de problèmes actuels en relation avec le passé: récits de grands explorateurs, romans historiques, grandes découvertes de l'archéologie, préhistoire, documentaires sur la communication — un des problèmes les plus actuels et les plus discutés — en se référant, pour hausser les débats, à certains ouvrages de Leroy-Gourhan qui permettraient d'aller au fond des choses.

Pourquoi, enfin, ne pas faire preuve d'un peu d'audace en lisant avec nos adolescents — nous parlons du degré supérieur — des livres qui ont été écrits sur leurs propres problèmes, mais vus par des adultes? Nous allons jusqu'à dire, en mesurant notre propos, après mûre réflexion, qu'un livre tel que *Le bouton du mandarin*, de Paul Didier, préfacé par Jean Rostand (Casterman, éd.), pourrait être lu et discuté en classe, comme quelques dizaines d'autres ouvrages parus chez Calmann-Lévy, Fleurus, Privat, Marabout, etc. Cela donnerait à nos leçons de français du vif, une animation, des motivations à d'innombrables lectures poursuivies à domicile et reprises en classe, des motivations à tous les exercices de langue écrite et parlée que nous recherchons, sur la base de sujets qui *intéressent* nos jeunes, qui sont *au centre de leurs discussions personnelles* et qu'on ferait mieux d'intégrer à l'école plutôt que de les laisser courir dans les bars à café ou dans les rues, où elles prennent, ces discussions, un tour et un ton qui vont à l'encontre du but que nous poursuivons: le développement harmonieux d'une jeunesse inquiète par notre faute, mais qui a besoin de nous, sans vouloir l'avouer.

Notre vocation d'enseignants, aujourd'hui plus que jamais, est d'*écouter* et de *comprendre*, puis, mais *ensuite seulement*, d'orienter.

Le livre, la lecture attentive, la lecture suivie en classe, c'est le moyen d'y parvenir, entre autres.

Enfin, les libraires.

Par bonheur, un nombre croissant de libraires ont compris qu'ils ont un rôle important à jouer dans une diffusion intelligente des livres pour la jeunesse. Ils ne sont pas encore la majorité.

On a vu et l'on voit s'ouvrir maintenant des librairies spécialisées pour les jeunes. C'est un bien. A condition que ces librairies soient des centres d'accueil et que les enfants comme les adolescents y soient reçus avec bienveillance et compétence.

Un libraire qui vend du livre comme de la chaussure se condamne à plus ou moins brève échéance. Il ne nous aide pas dans notre travail qui consiste à former aujourd'hui les lecteurs de demain, donc pour lui des clients. Un bon libraire est un promoteur. Il est un conseiller. Il a la lourde tâche de convaincre aussi les adultes, les parents. C'est plus difficile que de convaincre des enfants. Ceux-là sont pleins de préjugés et s'en réfèrent à la littérature de leur enfance plus ou moins lointaine. Ceux-ci sont perméables, influençables, mais réceptifs, si l'on sait les prendre comme il faut.

Dix ans de travail dans le domaine du livre pour la jeunesse nous permettent d'affirmer catégoriquement, avec témoignages innombrables à l'appui, que le vendeur, la vendeuse de librairie qui ont une présence active dans leur secteur sont recherchés aussi bien par les enfants que par les parents. On sait où ils se trouvent et l'on y va,

même si le livre coûte ici plus cher qu'ailleurs. Nous avons remarqué que beaucoup d'adultes — issus de milieux « modestes » — ont peur d'entrer dans une librairie. C'est effrayant. C'est aberrant. Mais c'est vrai. Que dire alors des enfants? Si les libraires avaient entendu ce que nous entendons, ils seraient eux-mêmes surpris de la peur qu'ils inspirent à toute une catégorie de gens de tous les âges qui « *n'osent pas* » entrer dans une librairie.

On le voit, bien des problèmes se sont posés et se posent à nous auxquels nous a conduit et nous conduit encore notre activité dans le domaine de la lecture pour la jeunesse, à partir de la lecture suivie dans nos classes; bien des problèmes évoqués ici hâtivement, car chacun d'eux mériterait une étude beaucoup plus poussée. Ils ne sont pas résolus, ces problèmes. Seule une étroite collaboration *sur le plan romand* nous permettra d'aboutir aux résultats que nous escomptons.

Nous y parviendrons.

D'autres équipes de travail se sont constituées dans divers cantons romands qui travaillent avec nous, qui nous aident, qui nous soutiennent, que nous soutenons.

Il y a là, sur le plan de l'École romande, une entente, une communauté de travail, dans ce secteur de la lecture suivie, qui va prendre dans les mois à venir une extension croissante, réjouissante.

La lecture suivie est née de la volonté même du corps enseignant primaire et secondaire préprofessionnel.

On ne peut plus freiner son essor.

On peut perfectionner les modalités des méthodes d'application.

On le doit.

Mais c'est l'œuvre, désormais, de tous.

CLAUDE BRON
Professeur à l'École normale
de Neuchâtel