

# CHAPITRE 9

## ENCORE DES QUESTIONS

Parvenu au terme de cet ouvrage, vous éprouvez sûrement le sentiment que nous avons été incomplets ; des interrogations subsistent... C'est pourquoi nous vous présentons une série de questions posées dans leur formulation habituelle. Chacune d'elle sera accompagnée d'un bref commentaire destiné à l'éclairer, à en délimiter les contours. Il ne s'agira pas, à proprement parler, de réponses mais d'indications. Pour l'essentiel, c'est à vous qu'il revient de dire si : ►la réponse à laquelle vous pensiez se trouve confirmée, ►vous avez une autre réponse, ►vous restez en contradiction avec nos propositions, ►vous estimez que la question reste posée : ♦ dans les termes où vous la posiez, ♦ dans d'autres termes.

Ces questions, nous vous les présentons sous formes d'objections, non par goût de la polémique, mais parce que c'est ainsi qu'elles nous sont posées le plus souvent. Elles ne sont pas organisées selon un ordre logique, mais sous la forme d'un inventaire, nécessairement incomplet. Certaines d'entre elles paraissent se répéter. On y verra simplement le signe de l'insistance avec laquelle elles reviennent.

**QUESTION 1.** *Vous semblez vous réclamer de la méthode globale. Celle-ci n'est-elle pas unanimement rejetée par les spécialistes ?*

Le terme même de méthode est à récuser. On n'apprend pas à lire grâce à une méthode, on apprend (à parler, à lire...) au sein d'une histoire, la sienne, et il y a autant de méthodes (= démarches) que de gens qui apprennent. Ce qu'on a appelé « la méthode globale » n'a jamais été appliqué. Condamner cette méthode revient à condamner un fantôme. Ces spécialistes dont il est question n'ont pas davantage d'existence que l'objet de leur prétendue spécialité. En matière de lecture, tout le monde est concerné comme acteur ; s'abriter derrière « les spécialistes », c'est se priver d'agir sur sa propre vie.

**QUESTION 2.** *D'après vous, le bon lecteur est celui qui lit vite. Lire, n'est-ce pas au contraire s'imprégner de la pensée d'un autre ?*

Attention, dans l'expression « lire vite », chaque mot compte : ♦ Lire, c'est comprendre. ♦ Vite, c'est multiplier la prise d'informations dans un minimum de temps. Ce n'est pas en apprenant à lire lentement qu'on comprendra mieux. L'illusion commence quand on imagine qu'un lecteur inefficace gagne en compréhension ce qu'il perd en vitesse. Bernard Pivot, lui, peut choisir de lire dix livres en deux jours pour préparer son émission du vendredi, ou de lire trois pages de Kierkegaard en six heures pour se retrouver dans la pensée du philosophe. Et, s'il peut faire ce choix, c'est précisément parce que son « savoir lire » est efficace<sup>22</sup>. Le bon lecteur est celui qui peut régler sa vitesse de lecture, et il ne peut le faire que parce qu'il a appris à lire très vite. Ce n'est pas la lecture rapide qui est espérée, mais la lecture flexible.

---

(22) ► Efficacité = vitesse x compréhension

**QUESTION 3.** *Vous condamnez le détour par l'oral. Comment, dans ces conditions, goûter les charmes d'un poème ?*

Là aussi, une confusion s'installe. Le détour par l'oral est inutile (et dangereux) comme moyen de lire. S'il fallait dire à haute voix tout ce que nous lisons silencieusement, nous nous priverions d'une masse d'informations. Pour autant, rien n'interdit de dire un texte. Dire un texte, ce n'est pas le lire ? C'est une autre activité et chacun sait qu'un acteur conduit ses apprentissages selon des techniques qui n'ont strictement rien à voir avec la lecture (respirer, changer de ton, poser sa voix, préparer ses effets, etc.) Il ne faut pas confondre les genres... La « lecture à voix haute », c'est l'interprétation d'un texte qu'on connaît grâce à la lecture... nécessairement silencieuse !

**QUESTION 4.** *Lire, ce n'est pas déchiffrer, dites-vous. Mais pour acquérir l'orthographe, peut-on se priver du système alphabétique ?*

Depuis bientôt cent ans, on cherche à simplifier l'orthographe et on n'y parvient pas. Pourquoi ? Sijékri fonétikemen, vous êtes en difficulté pour me lire. L'orthographe est un compromis entre vous (le lecteur) et moi (l'écrivain). Ce compromis n'est possible que parce que, vous et moi, nous connaissons la physiologie des mots. Je sais écrire le mot « physiologie » grâce à ma fréquentation de l'écrit (une, deux, trois rencontres), et vous savez le lire exactement pour la même raison. Mais, ni vous ni moi ne procédons par association des lettres et des sons, association qui serait commandée par des lois (les fameuses règles orthographiques !). J'apprends à reconnaître un mot comme j'apprends à reconnaître une personne ou une marque de voiture, en les fréquentant. Si je porte en moi une certaine connaissance du mot, de la personne ou de la marque de voiture, il me suffit de prélever rapidement un indice, parfois deux indices, pour les reconnaître et

je n'ai absolument pas besoin d'entrer dans le détail de leurs constituants pour le faire (les lettres du mot, les éléments de la voiture, la couleur des yeux et la forme du visage...) La difficulté, au moment d'écrire le mot, vient de ce que je dois absolument le restituer tel qu'il est, si je veux être lu (le compromis avec le lecteur). C'est pourquoi la maîtrise de l'orthographe est le plus souvent retardée par rapport à la maîtrise de la lecture ; je peux écrire « phisyonomi » avant d'avoir mémorisé le geste d'écriture correct, tout en sachant identifier plus tôt le mot. Il est plus facile de reconnaître une 4L que de la dessiner ! D'un progrès à l'autre, j'accrois mes chances d'être compris et chaque progrès n'est rendu possible que par la multiplication des rencontres. En cas de doute, il est beaucoup plus utile de griffonner toutes les graphies possibles d'un mot pour essayer de le « reconnaître » que de tenter d'écrire le mot « comme il se prononce »...

**QUESTION 5.** *Vous dites : « Il n'y a de lecture possible que pour celui qui possède déjà 80% de l'information contenue dans le texte à lire ». Lire, n'est-ce pas précisément recevoir des informations qu'on n'avait pas ?*

Prenons un exemple. « Le Monde » du 28 octobre 1981 comportait, dans un article intitulé « À la Direction du Budget », la phrase suivante : « ... trop de fonctionnaires sont insensibles à l'esprit de Valence ». L'esprit de Valence ? Je ne vois pas ce que c'est. Mais si je possède, par ailleurs, l'information selon laquelle le Congrès du Parti Socialiste a eu lieu à Valence, je suis en mesure de puiser dans ce savoir antérieur le sens de la phrase. Ceci pose la question de la lisibilité des textes proposés. Dans mon exemple, la phrase était lisible pour moi parce que j'avais des connaissances qui m'ont permis d'agir sur le texte pour en tirer son sens. C'est la raison pour laquelle les textes à proposer aux enfants doivent comporter des éléments déjà connus,

en nombre suffisant, et peu d'éléments nouveaux ; c'est en s'appuyant sur les uns qu'on peut faire des hypothèses sur les autres<sup>23</sup>.

**QUESTION 6.** *Vous ne faites jamais la distinction entre les textes bien écrits (les textes littéraires) et les textes de médiocre qualité ; faut-il laisser lire n'importe quoi ?*

Cette question prolonge la question précédente. Ce qu'on appelle un texte littéraire est écrit dans une « langue travaillée », c'est-à-dire une langue peu familière : si les mots utilisés, les tournures de phrases, les idées exposées sont trop décalées par rapport à son expérience, le lecteur est limité dans sa capacité à avoir une interaction réelle avec ce texte. Et même quand il peut énoncer la suite des mots, il n'y a pas activité de lecture. Fort heureusement, chacun construit, lui-même, ses apprentissages et peut se confronter progressivement à des textes de plus en plus complexes, à condition d'être en possession des stratégies réelles acquises ailleurs, notamment à l'occasion de lectures plus accessibles. Il n'est donc plus question de décréter que les bons textes n'ont pas leur place. Affaire d'opportunité, donc de réalisme. Et qu'est-ce qu'un bon texte ? Stendhal prenait ses modèles dans le Code Civil ! Un mode d'emploi lisible pour tous est aussi difficile à rédiger que la description d'un paysage...

**QUESTION 7.** *Les livres qui donnent de l'information sont écrits, le plus souvent, dans une langue inaccessible à la plupart des enfants. Le rôle du maître ou des parents n'est-il pas de traduire à haute voix l'essentiel de ces informations ?*

Il est vrai que beaucoup d'ouvrages documentaires destinés aux enfants sont difficilement lisibles et « une aide à la lecture » est souvent nécessaire. Toutefois,

lire le texte à haute voix, en le simplifiant, n'est plus une aide mais un détournement de l'activité. L'enfant n'est plus dans la situation de prendre ses informations dans de l'écrit, il est dans la situation de recevoir une information orale élaborée par quelqu'un d'autre à partir de l'écrit.

**QUESTION 8.** *Lorsqu'un élève, mauvais lecteur, a un problème d'arithmétique à résoudre, faut-il s'interdire de lui en lire à haute voix l'énoncé ?*

Oui, pour la même raison que précédemment. Mais, là encore, il ne s'agit pas de l'abandonner au texte dans une situation de pure contemplation ! Aider l'enfant consiste à : ♦ prendre appui sur les mots connus pour lui permettre d'anticiper le sens des autres mots, ♦ le renvoyer à son expérience personnelle, ♦ le faire réfléchir au rôle d'un énoncé de problème et aux « lois du genre », ♦ lui demander de formuler des hypothèses sur la question qui lui est posée...

**QUESTION 9.** *Comment lire un mot qu'on ne connaît pas ?*

Par le contexte, bien sûr. C'est bien ce que nous faisons face à un texte en langue étrangère. Encore faut-il que le contexte contienne suffisamment d'éléments connus pour que la démarche soit fructueuse. Mais attention, le contexte est souvent plus riche qu'on ne croit. L'aide, ici, c'est l'entraînement à utiliser le moindre indice, la moindre connaissance pour accéder au plus grand nombre de questions, donc d'hypothèses, sur le texte. L'adulte doit alors résister très fort à la tentation de s'intercaler constamment entre l'enfant et le texte. Ceci dit, il arrive aussi que la démarche la plus économique consiste à demander le mot à quelqu'un d'autre, plus sûrement à le sauter, affaire de mesure...

(23) ► L'Association Française pour la Lecture a publié, dans le numéro de janvier 1980 de la revue « 50 millions de consommateurs », une étude sur la lisibilité des livres documentaires.

**QUESTION 10.** *À quel âge faut-il commencer l'apprentissage de la lecture ?*

Comme pour l'histoire de la terre, on peut décider qu'il faut dater le commencement : alors on dira « cela commence au CP, ou avant ou après », comme d'autres disent « la terre commence avec Adam, ou avec l'apparition de l'hydrogène », etc. Mais au fond, comme pour l'histoire de la terre, on sait bien que la question du début n'est pas une bonne question. La bonne question est celle des premières interactions. Et, comme pour l'histoire de la terre, ce qui reste mystérieux, c'est la première fraction de temps. Pour le reste, les réponses ne manquent pas. L'apprentissage de la lecture est déjà commencé quand le nourrisson réagit aux indices qui l'environnent. Apprendre à discriminer les formes, c'est être déjà dans le processus d'apprentissage de la lecture. Cela commence très tôt et ne s'interrompt qu'avec la mort.

**QUESTION 11.** *Ce que vous dites est peut-être vrai pour les adultes, mais pour les enfants, n'y a-t-il pas une différence fondamentale, une différence de nature ?*

Eh bien non, il n'y a pas de différence de nature ! Un enfant, comme un adulte, interagit avec ce qui l'entoure en mobilisant tout son être. Ce qui fait la différence, c'est que son histoire est, par définition, plus courte. Ce que je lis, au moment où je le lis, se trouve éclairé par tout ce que je suis, par tout ce que je sais, bref par mon histoire. L'enfant aussi a son histoire, mais nous avons tendance à traduire cette différence uniquement en termes d'incapacité. Une petite orpheline a une lecture des malheurs de Cosette d'une autre intensité que ma propre lecture, si j'ai conservé mes parents.

**QUESTION 12.** *En refusant tout déchiffrement, ne risque-t-on pas d'avantager surtout les enfants des milieux favorisés ?*

On entend parfois dire, c'est vrai, que certains enfants sont tellement démunis qu'il faut commencer avec eux... par le commencement. On saute alors le pas en ajoutant : le commencement, c'est la lettre... puis le son... etc. Le présupposé sur lequel repose la théorie de l'enseignement de la lecture par les lettres et par les sons, c'est la capacité de combiner des éléments entre eux. Pourquoi les plus « démunis » seraient-ils davantage en mesure que les autres d'opérer ces combinaisons ? (ph = f, s entre deux voyelles se lit z, etc.). En réalité, l'apprentissage par le déchiffrement, présenté comme la démarche la plus économique (on forge les clés qui sont censées ouvrir toutes les serrures), est nécessairement doublé par un apprentissage par le sens qui, lui, est la lecture. Alors qu'on croit entendre des lettres pour lire des mots et des phrases, on apprend en fait à lire du sens en prélevant des indices. Ce qui crée l'inégalité entre les enfants, c'est que les uns acquièrent très tôt l'habitude de questionner l'écrit, et pas les autres. Militer pour davantage d'égalité, c'est apporter à chacun l'aide qui le mettra en situation de lecture et non retarder ce moment. « Mal aider » à apprendre à lire, aider à mal apprendre à lire ou à apprendre à mal lire, c'est cela qui défavorise ceux qui n'ont pas, chez eux, des modèles efficaces de lecture...

**QUESTION 13.** *Les enfants sont différents les uns des autres. Que faites-vous des enfants lents ?*

Cette question prolonge un peu la précédente. Un enfant « lent » a davantage de chance de le rester s'il est tenu à l'écart des stimulations de son milieu. Or, le milieu est aussi constitué par des écrits, des écrits vivants. La difficulté est que, pour certains enfants, l'écrit est muet. Aider ces enfants revient à établir la

communication et non à l'empêcher. Il faut savoir prendre son temps et se méfier de performances à court terme obtenues simplement parce qu'on a négligé l'essentiel qui ne peut pas s'apprendre vite : la nécessité et l'habitude de questionner l'écrit.

**QUESTION 14.** *Votre manière d'envisager la lecture donne beaucoup d'importance aux écrits utilitaires, techniques, fonctionnels. Et le plaisir des mots ?*

Il n'y a pas des écrits nobles et des écrits qui ne le seraient pas. Chaque type d'écrit a sa particularité. Le programme de la télé ou le mode d'emploi d'un instrument sont organisés en fonction d'objectifs précis. Un poème aussi. Il se trouve que la seule question est celle-ci : comment faire pour entrer dans ce texte ? Le bon sens commande de répondre « comme on peut ». Or, on sait que les possibilités d'entrer dans un texte sont plus limitées quand l'auteur cherche à surprendre plutôt qu'à informer. Par définition, un écrit fonctionnel multiplie les aides et offre des voies d'accès : le contexte, les illustrations, la présentation, le choix des mots, des tournures, etc. Ce qui recouvre l'expression « le plaisir des mots » renvoie à une production orale qui peut, certes, être transcrite pour être dite à nouveau, ou même – pourquoi pas – lue. Mais c'est une activité qui se développe au-delà de la lecture. Et que faites-vous, avec vos oreilles, des poèmes et des textes qui jouent sur la mise en page ?

**QUESTION 15.** *Presque tous les lecteurs d'aujourd'hui ont appris à lire en déchiffrant. N'y aurait-il donc que de mauvais lecteurs ?*

Certes non, mais beaucoup le sont qui ne le seraient pas si... Nous vivons sur un certain nombre d'illusions à propos de l'école et notamment celle-ci : Lorsqu'un bon élève de CP franchit le cap qui le fait accéder à la lecture courante, le succès est imputé à ce qui

a précédé : les leçons de lecture par déchiffrement. Et si la réussite s'expliquait autrement ? Par exemple, par le fait que l'enfant – à l'école et hors de l'école – a construit son propre apprentissage en s'habituant très vite à questionner l'écrit, par anticipation, identification et vérification. Et si sa réussite était du même ordre que la vôtre ou la mienne quand nous parvenons à lire de l'anglais ou de la chimie, un auteur « difficile » ou un mode d'emploi complexe ? En d'autres termes, on peut se demander si on n'apprend pas à lire malgré la phase de déchiffrement... Le mauvais lecteur, c'est celui qui n'a pas pu, ou osé, désobéir...

**QUESTION 16.** *Votre manière d'envisager la lecture ne risque-t-elle pas de détourner les enfants du sens de l'effort ?*

Poser cette question, c'est concevoir l'effort d'une curieuse manière ! Nous défendons l'idée que l'enfant n'apprend à lire vraiment que dans un mouvement de tension de tout son être vers l'écrit. Auriez-vous une autre conception de la notion d'effort ?

**QUESTION 17.** *On reproche à notre société son caractère superficiel. Ne craignez-vous pas de précipiter le mouvement vers la facilité ?*

Aussi longtemps que l'école avait le monopole du savoir, on pouvait limiter les connaissances à transmettre et à donner l'illusion de la rigueur. À présent, chacun de nous est soumis à un véritable bombardement de nouvelles. Aujourd'hui Brassens est mort, Ulysse n'en finit pas de voguer dans l'espace. Alain Gillot-Pétré nous persuade qu'il est inutile de chauffer nos maisons. La presse locale, de son côté, nous apprend que le TGV traversera la Beauce sans s'arrêter, et qu'un accident de la route a tué quatre personnes. C'est dans ce fatras d'informations qu'il nous faut apprendre à vivre. L'urgence, c'est précisément d'acquérir l'hygiène mentale qui permet de se tenir

à distance du tout, qui n'est rien, pour sélectionner la partie dont on se servira. Autant dire que lire, aujourd'hui, c'est choisir. Sommes-nous condamnés à la culture en miettes ? Beaucoup dépendra de notre capacité à avoir une activité réflexive sur tout ce qui nous entoure, et donc aussi sur l'écrit...

**QUESTION 18.** *Est-il possible de procéder comme vous l'indiquez quand une classe compte vingt-cinq élèves et parfois davantage ?*

Quand on enseigne la même chose, en même temps, à tous les élèves d'une même classe, chaque élève n'en poursuit pas moins ses apprentissages à sa manière<sup>24</sup>. Le vieux rêve d'homogénéité s'écroule sous nos yeux et les tentatives pour inventer des solutions de rechange, qu'elles s'appellent groupes de niveau ou pédagogie de soutien, font elles aussi de moins en moins illusion. L'école ne pourra plus continuer longtemps à faire comme si les choses se passaient comme elle dit qu'elles se passent. Oui, il est possible de diversifier les tâches et de s'organiser de manière que le maître travaille avec sept ou huit élèves pendant que tous les autres, individuellement ou par petits groupes, s'activent à d'autres tâches. Affaire d'organisation... Mais pas seulement ; quel rôle reconnaît-on à l'enfant dans son propre développement ?

**QUESTION 19.** *Vous dites : « Il faut être vigilant sur le choix des livres à acheter ». Pouvez-vous préciser ce point ?*

Il ne s'agit pas d'acheter des livres parce qu'ils sont beaux ou parce que le sujet est sûrement intéressant. Il s'agit de n'acheter que les livres dont l'enfant a besoin. Les parents sont souvent sollicités chez eux par des vendeurs spécialisés... dans la culpabilisation ! On leur fait croire qu'il est de leur devoir d'acheter telle ou telle encyclopédie en cinq volumes, tel ou tel dictionnaire, ou même telle méthode d'orthographe... ou de lecture.

Encore une fois, il faut dire qu'un livre dont on ne se sert pas, dont on ne sait pas se servir, est un objet mort. À l'inverse, c'est quand un intérêt se manifeste, pour la moto ou pour la voile, pour la photo ou pour l'histoire, qu'il faut le prolonger en achetant le livre dont on sait qu'il sera lu effectivement, c'est-à-dire d'une manière active. Plutôt que de garnir les rayons d'une bibliothèque de « beaux livres », il faut d'abord savoir utiliser toutes les ressources existantes (les bibliothèques d'école, de quartier...), et ensuite choisir d'acheter les quelques livres qu'on veut avoir près de soi parce qu'on sait qu'ils seront consultés longtemps. Une bibliothèque familiale ne peut pas contenir tous les livres « utiles », mais seulement les quelques livres appelés à vivre par une fréquentation véritable.

**QUESTION 20.** *Peut-on accepter qu'un mot soit lu à la place d'un autre, bateau pour navire, par exemple ?*

La question pourrait être retournée : « est-il préférable de ferrailler longuement avec un mot pour en proférer les sons ou, au contraire, se fier au sens de l'écrit ? » De fait, là aussi, il s'agit d'une question sans alternative : il n'y a pas à choisir. La lecture fonctionne d'une manière qui échappe à la censure de l'autre. Qui saura jamais si vous ou moi ne procédons pas aussi par substitution ? D'une certaine manière, cela est inévitable. Quand je rencontre un mot qui me dérange, je change le mot pour rétablir mon équilibre... Ce qui ne signifie pas qu'on ne doive pas rectifier lorsqu'on en est le témoin.

**QUESTION 21.** *Les manuels scolaires ont-ils un rôle à jouer ?*

On a du mal à imaginer qu'on puisse aujourd'hui encore doter les élèves d'une même classe, d'un même livre. Aucun père de famille n'imaginerait faire l'acquisition d'un livre en autant d'exemplaires qu'il a d'enfants ! Pourquoi donc cette survivance à l'école ?

Personne ne peut plus soutenir que, sans manuels scolaires, l'enfant serait privé d'écrit. Il est vrai que ce fut le cas pendant longtemps. La seule explication est d'ordre idéologique : la démocratie, ce serait de donner à chacun la même chose. Ce qui se traduit pédagogiquement ainsi : la classe doit être organisée sur le mode de la leçon collective ; tout le monde travaille en même temps, sur un même livre, à une même tâche, dans un même lieu... L'égalité qui engendre l'inégalité...

**QUESTION 22.** *Vous n'employez pas le mot « dyslexie ». Pourquoi ?*

Ce mot est un « trompe-l'œil », ou plutôt un « trompe-l'oreille ». Alors qu'il a été inventé pour rendre compte d'un constat, celui du mauvais fonctionnement de la lecture, il a été détourné de son sens et prétend expliquer ce mauvais fonctionnement. Lire mal et être dyslexique, c'est la même chose ; pourtant tout le monde dit qu'un enfant lit mal parce qu'il est dyslexique... Il faudrait un livre entier pour parler de la dyslexie. Mais avant d'en parler, avant de parler de « mauvaise lecture », ou de « difficulté durable pour apprendre à lire », il faut se mettre d'accord sur la lecture elle-même. Pour le moment, les définitions qui sont données de la dyslexie recouvrent des troubles réels chez les enfants, mais qui ne sont des troubles de « lecture » que parce qu'on enseigne et définit la lecture d'une certaine façon. Un spécialiste connu de la dyslexie n'hésite pas à écrire que certains enfants qui lisent très bien ne comprennent pas du tout ce qui est écrit ! Qu'est-ce que lire dans ce cas-là ? Faire des sons corrects avec sa bouche à partir de l'écrit ? Dans ce cas, vous savez sûrement lire le latin... Pour le moment, est dyslexique l'enfant qui ne parvient pas à déchiffrer. Si le questionnement d'écrit ne met pas en jeu ce processus, dès la phrase d'apprentissage, il faudra bien définir la dyslexie autrement. Et il y aura moins de dyslexiques...

**QUESTION 23.** *Quelle aide peut-on attendre des « orthophonistes » ?*

La vogue de l'orthophonie recoupe celle de la dyslexie. Il s'est agi de trouver une réponse de diversion à l'échec. Le paradoxe veut que beaucoup d'orthophonistes reprennent, en les radicalisant, les démarches qui n'ont pas abouti lors de la phase normale d'apprentissage. Ainsi, l'enfant qui n'a pas pu apprendre à lire par le déchiffrement et l'oralisation est « rééduqué »... par la pratique du déchiffrement et de l'oralisation à dose renforcée... On peut espérer que les orthophonistes seront de plus en plus nombreux à renverser la tendance pour donner à l'écrit sa spécificité. Quelques témoignages en notre possession autorisent cet optimisme.

**QUESTION 24.** *Et la littérature enfantine ?*

On trouve de tout dans les livres pour enfants, le meilleur et le pire, heureusement ; sinon comment apprendrait-on à choisir ? Mais il ne faut pas choisir à la place des enfants ; il faut discuter avec eux de leurs choix, et leur donner la possibilité de les élargir. La littérature pour enfants reflète, de manière caricaturale, l'idée qu'une société se fait de sa jeunesse. Toutefois, on n'a pas le droit de parler de littérature enfantine si on ne va dans les librairies qu'au moment des fêtes et des anniversaires... Il existe, dans les bibliothèques municipales et dans les écoles<sup>25</sup>, des gens qui vous attendent pour que vous puissiez parler ensemble, et avec des enfants, de la littérature enfantine. N'est-ce pas le plus sûr moyen de la faire évoluer ?

(24) ► Et les pertes sont considérables. (25) ► Le réseau des comités de lecture, CF « La joie par les livres », 4 rue de Louvois, Paris