

## LE LIVRE POUR ENFANTS A L'ECOLE PRIMAIRE

par Aline Roméas, professeur  
à l'Ecole Normale mixte de Saint-Etienne

Ne pouvant malheureusement, faute de place, reproduire cet exposé dans son intégralité, nous avons retenu surtout les comptes rendus d'expériences vécues dans des classes à partir de livres pour enfants. Aline Roméas avait d'abord présenté un certain nombre de remarques sur la situation du livre à l'école élémentaire : mauvaise réputation du livre scolaire, considéré comme ennuyeux, par rapport au *livre de loisir* ; difficultés de l'enseignant devant les problèmes matériels et administratifs de l'école ; routines et conventions de l'apprentissage de la lecture tel qu'il est pratiqué encore maintenant ; attachement à une attitude de l'enfant lecteur, à un rythme de lecture considérés comme « bons », alors que la relation avec le livre devrait être aussi souple que possible pour préserver toutes les chances d'une vraie rencontre. A la lumière de ses expériences, notamment à propos d'une bibliothèque d'école réalisée à Firminy, Aline Roméas exprimait cette idée que « ce qui manque dans beaucoup de cas, c'est plus peut-être l'imagination que l'argent ». Et ce qui est décisif, c'est la disponibilité de l'enseignant à l'égard de toutes formes nouvelles d'approche du livre.

Sans doute le livre n'a pas droit de cité à l'école élémentaire autant qu'il le faudrait et, même quand il y entre, on ne sait pas toujours l'utiliser. Pourtant il est nécessaire et il est possible de faire quelque chose dans le milieu scolaire avec des livres pour enfants. Je dis que c'est nécessaire parce que je crois qu'on peut aussi, dans le domaine de l'enseignement, se tromper en adhérant de façon inconditionnelle et souvent maladroite à des doctrines pédagogiques qui ont tendance à placer l'enfant au centre de tout et à l'origine de tout et qui, mal comprises, pourraient aussi conduire à évincer le livre de la classe. On est quelquefois surpris d'entendre des maîtres dire que la seule chose intéressante est la production de l'enfant, qu'elle est en quelque sorte naturelle et qu'on n'a pas besoin de la susciter, de l'étayer, de la nourrir par des productions d'adultes. Le but, à mon avis, d'une éducation, ce n'est pas de maintenir l'enfant dans l'état d'enfance, quelque regret de cet état que puissent avoir les enseignants ou les adultes en général, mais c'est de l'amener à devenir un adulte aussi épanoui que possible. De même est dangereuse l'attitude inverse, trop livresque, qui n'amène jamais l'enfant à sentir que le livre débouche sur la vie, sur d'autres activités, que lire c'est aussi avoir envie de réaliser quantité d'autres choses.

De plus, il me semble que renoncer à faire de l'école le lieu où l'on rencontre de beaux livres, où l'on travaille sur de beaux livres, où l'on s'imprègne de leur contenu, c'est renoncer à faire lire la classe la plus défavorisée, celle qui a le plus besoin de nous.

### Lecture et création

Je vais vous parler de ce que j'ai vu réaliser, en commençant par les tout-petits. J'ai la chance de travailler à l'Ecole Normale de Saint-Etienne avec deux maîtres de cours préparatoire qui s'appuient sur une méthode naturelle d'apprentissage de la lecture, liée à l'expression même des enfants. Les enfants lisent ce qu'ils sont capables de produire et que le maître écrit pour eux. Donc le lien est très étroit entre la vie, l'affectivité de l'enfant et la lecture. Je dirai aussi l'importance dans ces classes du passage au texte imprimé ; l'imprimerie donne au texte produit par l'enfant une sorte de noblesse qu'il sent parfaitement, comme aussi la présence du livre, du vrai livre. L'enfant sait, parce que le maître y fait appel, qu'il existe dans sa classe des albums sans texte, comme ceux de l'Ecole des

loisirs, **La petite bulle rouge**, ou **La pomme et le papillon**, qu'il découvre seul ou avec des camarades. Ces albums sont très formateurs du goût de l'enfant et l'amènent à s'exprimer librement, à imaginer des légendes qui courent d'une page à l'autre, à inventer lui aussi par le dessin, lui donnent envie de réaliser une autre histoire seul ou en groupe.

De même, il peut y avoir animation, et cela au niveau de la classe. Je pense à des petits livrets qui nous sont précieux à l'école élémentaire ; c'est la série publiée par l'OCDL et qui s'appelle « Je lis tout seul » pour les premiers livres, et « Je lis avec plaisir » dans la deuxième série. Récemment, des instituteurs remplaçants, qui travaillent avec moi, ont eu l'idée d'un spectacle de marionnettes à partir des personnages d'un de ces livrets présents dans la classe du cours préparatoire. Il s'agissait d'une sorcière qui partait en voyage avec son chat ; elle partait sur une fusée parce que son balai avait usé toute sa magie ; les jeunes avaient prévu des marionnettes sur ce thème qui a été utilisé très librement, le livre n'ayant servi que de point de départ. Le maître nous a dit avoir senti un désir de retourner au livre chez des enfants qui n'en étaient pas tous au même niveau de lecture : certains l'avaient déjà lu, d'autres n'en étaient pas là de leur apprentissage. Mais chez tous il y a eu recours au livre pour comparer avec le spectacle et on a senti qu'il y avait là une motivation très puissante à la lecture. On pourrait imaginer la démarche inverse : que les enfants qui connaissent le livre le racontent à leurs camarades par le truchement de marionnettes.

Je parlais tout à l'heure de **La petite bulle rouge**. Il nous a été donné de porter cet album dans une école ouverte, à Saint-Fons, et de le présenter sous la forme de diapositives. On avait aussi imaginé un accompagnement musical qui pouvait suggérer le passage d'une image à l'autre. Ou au contraire on pouvait très bien passer les images sans accompagnement musical. Les normaliens avaient aussi préparé **Fleur de Lupin**, un autre livre extrêmement poétique du même éditeur. Nous avons présenté ces deux montages à des enfants du cours moyen, 2<sup>e</sup> année, donc âgés de dix ans. Il s'agit d'une classe coopérative, habituée à dire très nettement ce qu'elle pense, avec une certaine verdeur même ; les enfants n'ont pas été du tout éblouis. Ils ont dit en somme : « Les normaliens ne se sont pas foulés ; ils avaient le livre, ils ont pris des photos, où est l'invention ? Ils ont aussi des passages de musique qui étaient tout faits (des percussionnistes de Strasbourg) »... Nous les avons pris au mot en leur demandant de faire mieux. Ils se sont alors saisis de l'album et, pour des enfants plus jeunes, ils ont imaginé une suite basée aussi sur la transformation d'une forme rouge en d'autres formes, en d'autres objets ; il y avait des taches sur la forme rouge, elle est devenue champignon, coccinelle, etc. Il y a eu toute une histoire inventée à partir de là ; ils ont aussi inventé la musique ; c'est une classe portée à la créativité, habituée à improviser. Je crois que dans ce domaine les possibilités sont infinies.

J'ai parlé du cours préparatoire, m'arrêtant volontairement à l'école élémentaire, mais je suis absolument persuadée que le contact avec le livre ou l'album est indispensable avant, et que la présence de livres et d'albums dans les classes maternelles est absolument nécessaire. Quand on va dans une classe de tout-petits ou dans une classe d'enfants de six ans, on sent qu'il y a de telles injustices sur ce plan de l'apport culturel du milieu, que si l'école n'est pas là pour essayer vraiment de toutes ses forces d'effacer le plus possible cette différence, je me demande pourquoi elle existe. Or quelquefois on a l'impression qu'elle accentue ces différences. C'est là trahir absolument son but, sa finalité vraie.

### Décloisonnement et groupes de lecture

Autre expérience, la plus originale peut-être, mais difficile : nous avons essayé l'an dernier, et nous essayons cette année, dans l'école annexe à l'Ecole normale de Saint-Etienne, de ménager des moments de lecture à la même heure, d'une classe à une autre. Cela demande beaucoup de bonne volonté, le désir de travailler en équipe dans l'école, et aussi une grande souplesse par rapport à son propre emploi du temps. Voici comment nous en avons fait l'expérience l'année dernière.

14 Un groupe d'enfants lecteurs, qui comprenaient par exemple des enfants du cours

préparatoire qui déjà lisaient et des enfants du cours élémentaire qui étaient peut-être dans leur classe d'assez médiocres lecteurs, préparaient ensemble un livret et le présentaient à leurs camarades des deux classes réunies. C'était des livrets du type albums du Père Castor pour les tout-petits, livrets de l'OCDL dont je vous ai parlé, livres de l'École des loisirs parmi les plus simples. Le groupe était responsable de la lecture et de la présentation aux camarades. Ils se distribuaient donc les rôles puisque cette lecture allait être une lecture à haute voix ; ils prévoyaient eux-mêmes, si nécessaire, une présentation par d'autres moyens. Nous avons vu des enfants nous dire un jour : « Aujourd'hui l'histoire qu'on va vous lire c'est celle de trois personnages, il y a une vache orange, un chien, etc. et on a pensé que ça vous aiderait qu'on vous le dessine. » Ils avaient dessiné les personnages et les présentaient au tableau. Nous avons réalisé cela du cours préparatoire au cours élémentaire 2<sup>e</sup> année, c'est-à-dire les trois premières années de l'école élémentaire. Nous avons constaté que cela intéressait énormément les enfants, cela motivait beaucoup leurs efforts en lecture. Nous ne l'avions pas décidé gratuitement, nous avons pensé que cela pouvait être intéressant de déscolariser l'école, de la transformer de temps en temps en club de lecture, plus libre, où on était assis par terre, en rond, où le rapport avec les camarades était différent.

Nous avons constaté que le groupe capable de prendre en charge les enfants, sur lequel ils pouvaient se reposer en quelque sorte, les aidait beaucoup à dominer leur timidité, leurs défauts de prononciation ou d'articulation, leur tendance au bégaiement. Nous avons eu l'impression que les enfants se sentaient en situation de réussite et non d'échec comme c'est trop souvent le cas quand ils sont réduits à leurs propres forces. Les progrès de certains de ces enfants ont été étonnants. Quant à l'attrait de ces moments de lecture, c'était incroyable : les enfants sont allés d'abord piller les bibliothèques des autres classes. Cela a provoqué ce que j'espérais, c'est-à-dire que les cloisons tombaient entre les classes. Nous avons surtout pratiqué avec des groupes homogènes c'est-à-dire avec des enfants dont nous pensions que les niveaux de lecture étaient à peu près voisins. Mais on pourrait aussi imaginer des groupes tout à fait hétérogènes. Il nous semble même que c'est en un sens plus intéressant, parce qu'il y a là une force d'entraînement très grande et qui joue pour des enfants faibles lecteurs.

Bien entendu il y a pas mal de présupposés à une activité de cet ordre. La bonne entente à l'intérieur de l'école, le désir de travailler en équipe, et le souci de faire ce qu'il faut pour cela. Car souvent cela reste une velléité, dès qu'on s'aperçoit que travailler en équipe signifie sacrifier peut-être une activité qu'on avait prévue au profit d'une activité commune avec les autres maîtres. Mais il est tellement intéressant de collaborer avec tel collègue sur des activités très précises comme celle-ci, de se mettre d'accord sur tel livre qu'on pourrait essayer, d'analyser les réussites et les échecs, qu'on ne peut pas après cela retourner dans le nid bien clos de sa classe sans avoir un peu l'impression d'y étouffer.

Cette expérience suppose aussi qu'on ait dans la classe plusieurs exemplaires du même livre, ce qui détermine une politique d'achat de livres de bibliothèque ; au lieu d'avoir toute une série d'ouvrages différents, on a pour certains travaux intérêt à travailler sur quatre ou cinq exemplaires du même livre. Il est certain qu'une activité comme celle-ci ne peut être menée à bien que si les enfants ont à un moment donné la possibilité de se grouper, tranquilles, et de travailler à la présentation qu'ils vont donner, pendant que d'autres camarades font d'autres choses, peut-être du dessin, peut-être du travail de la terre, peut-être l'examen de documents, la confection de marionnettes, toutes autres activités qui peuvent être elles aussi autonomes. Cela suppose qu'on ait dans une classe des coins tranquilles où cinq enfants peuvent se retrouver pour préparer et discuter leur lecture.

En tous cas ce travail pose quelques problèmes, par exemple celui du niveau des livres ; il se présente d'une façon double : on peut se demander si des livres très enfantins ne sont pas perçus comme « bébé » par des auditeurs trop âgés qui vont en entendre la présentation par les petits camarades. En fait, les enfants du cours élémentaire, qui pouvaient regarder du haut de leurs 9 ans ou 8 ans, leurs camarades du cours préparatoire, ont toujours été ravis de reprendre contact avec un livre ou un album qui avait fait leurs délices. Dans l'autre sens aussi le problème se posait et il est peut-être plus délicat de faire présenter à des

petits des livres plus élaborés ; par exemple **Fleur de Lupin**, qui peut être lu par des enfants doués du cours élémentaire, peut-être à des enfants du cours préparatoire, mais dont le texte est déjà beaucoup plus difficile.

Nous nous sommes rendu compte aussi que la médiation du groupe, les questions posées après la lecture, et les explications données par le groupe lecteur, éclairaient beaucoup la lecture, de même que les illustrations — c'est là qu'elles jouaient tout leur rôle — aidaient les enfants à percevoir, peut-être à rattraper une interprétation un peu divagante. Il nous a semblé que la lecture à haute voix retrouvait enfin là sa valeur de communication.

Il faut dire que tout cela nous a aussi beaucoup éclairés pédagogiquement et rendus très modestes. En effet nous avions prévu des difficultés qui ne se sont pas du tout avérées réelles, d'autres sont apparues, par exemple la tendance au cabotinage de certains enfants ; nous nous sommes aperçus qu'il fallait varier les situations, que les enfants soient tour à tour lecteur et auditeur actif. Nous avons compris aussi que les prétendus niveaux intellectuels et notamment les niveaux de lecture qu'on suppose atteints à tel âge : fin CP, fin CE, étaient des abstractions généralement dénuées de tout fondement réel ; si nous voulions aller jusqu'au bout de l'honnêteté, il nous faudrait décroquer nos classes dans beaucoup d'autres activités que celle de la lecture. Il pouvait y avoir des ateliers de créativité autour d'un livre, utilisant des compétences d'enfants d'âges très différents, simplement rassemblés par leur intérêt pour un thème ou leur curiosité à l'égard d'un livre. Ce pouvait être une motivation bien supérieure à celle qui se modèle trop simplement sur des classes d'âge.

En ce qui concerne la lecture elle-même, une sorte de tradition veut, à l'école, que l'on vise toujours à la difficulté plus grande (il y a des enfants à l'école maternelle dont les parents visent déjà Polytechnique — c'est assez courant, notamment dans des familles d'enseignants). Il me paraît dangereux qu'on n'accepte pas qu'un enfant, à un certain moment, ait envie de lire un livre nettement plus bête que son âge, comme il arrive à des grandes personnes de prendre des lectures qui ne sont pas aussi sérieuses qu'elles. Je pense que c'est une erreur pédagogique. De même que d'autres enfants, inversement, ont une curiosité qui les mène à feuilleter des livres qu'ils ne peuvent pas comprendre, mais il n'est pas inutile qu'ils les aient feuilletés, qu'ils aient pris un premier contact avec eux.

L'expérience nous a paru très importante dans le domaine de la socialisation des enfants ; nous nous sommes aperçus qu'ils se découvraient d'une classe à l'autre, avec des yeux tout à fait neufs. Des « grands » (8-9 ans) découvraient que des petits étaient capables de lire et peut-être même mieux qu'eux. Tout à coup une dignité est apparue à travers cette activité, redonnant à chacun une place un peu différente, faisant tomber, avec les cloisons, tout ce qu'elles masquent de la vérité de l'enfant.

Nous avons choisi un rythme hebdomadaire pour ce travail. Ce n'est pas forcément le meilleur, mais je crois qu'il faut que ce rythme soit relativement régulier dans une école, pour que les enfants y comptent, que l'on puisse faire des projets d'une fois à l'autre ; pour des enfants petits, un laps de temps relativement réduit est une mesure saine parce qu'ils se perdent très vite si le délai est trop long.

### Vingt-cinq enfants et un roman

Je voudrais vous parler en dernier lieu d'une expérience faite l'année dernière dans une classe de cours moyen 2<sup>e</sup> année, celle dont je vous ai parlé en vous disant que c'était une classe à forte personnalité, coopérative à la discussion, capable de beaucoup d'initiative, et qui avait eu la chance de faire deux fois un séjour en « classe de nature ».

La maîtresse avait depuis longtemps envie de prendre comme livre de lecture suivie un roman pour enfants. Le hasard a voulu qu'elle soit amenée à choisir **L'enfant et la rivière** d'Henri Bosco. C'est un beau livre difficile, dont je pensais, pour l'avoir utilisé, dans un lycée, qu'il aurait mieux convenu à des enfants du premier cycle du secondaire. Il s'est trouvé que la maîtresse avait fait un travail de français sur un passage extrait du livre, celui où l'enfant découvre un camp

de Bohémiens, une petite fille près de ce camp. Les enfants ont été intrigués par cette petite fille assise près d'un feu dans la nuit et ont demandé des explications, ont voulu savoir qui c'était, où elle se situait dans l'histoire, qu'est-ce que c'était que cette histoire. La maîtresse hésitait toujours à présenter le livre mais une enfant de la classe l'a apporté. Elle l'avait lu, elle a expliqué à ses camarades ce qui se passait à ce moment-là. La curiosité, au lieu d'être étanchée, a été au contraire vivifiée par ce début de lecture et ce sont les enfants qui ont insisté pour que le livre soit choisi. Nous l'avons lu pendant à peu près un trimestre et cela sans que jamais il y ait des moments d'ennui, de perte d'intérêt, dans cette classe qui comprenait vingt-cinq enfants du CM2. On sait pourtant que les enfants actuels, qui ont une intelligence souvent très vive, sont aussi vite lassés.

La qualité du texte, très littéraire, aurait pu aussi le desservir, les enfants pouvant préférer un livre plus proche du quotidien et d'une écriture plus facile. Mais ce qui a permis à l'expérience de se dérouler jusqu'au bout avec enthousiasme, c'est avant tout la forme donnée à ce travail. En effet les enfants se sont partagés en cinq groupes de cinq et chaque groupe a pris en charge la présentation d'un fragment du livre ; c'était la maîtresse qui choisissait cette partie en fonction de l'unité qu'elle y trouvait ; je pense qu'il était sage de ne pas demander aux enfants de le déterminer. Cette partie comprenait dix à quinze pages que les enfants devaient présenter à leurs camarades. La maîtresse n'était présente qu'à la demande. Les enfants venaient lui réclamer aide quand ils en avaient besoin, mais elle s'interdisait de leur imposer par exemple tel partage des rôles, de leur suggérer tel ou tel choix, les laissant faire leurs découvertes eux-mêmes. Il y a eu des lectures médiocres d'enfants qui lisaient trop vite, qui n'avaient pas assez préparé leur lecture, mais la classe les a renvoyés à leurs foyers en leur disant : « C'est une production absolument inadmissible que vous nous présentez, ça ne ressemble à rien et on ne peut pas l'accepter ; vous reviendrez, prenez plus de temps et vous nous le relirez. » Que ce soit la classe qui ait cette distance par rapport au travail et qui en soit le juge, je trouve que c'est une expérience extraordinaire. Je croyais que les enfants feraient la grimace devant les passages poétiques, descriptifs, par exemple l'analyse de la qualité de silence ou de la qualité de pureté de l'air au bord de l'eau dans l'île où les enfants se réfugient. Or, à notre grande surprise, ce sont des passages que les enfants ont beaucoup aimés et qu'ils ont essayé de lire en se partageant les rôles, pour que la variété traduise l'atmosphère poétique.

Les lectures, présentées avec des mimes, avec des dessins ou simplement lues telles quelles, étaient suivies de discussions, les camarades demandant des explications concernant les mots mal compris, ou plus souvent s'interrogeant sur les motivations des personnages, les éléments de caractère qui apparaissaient à travers tel passage. Les enfants parlaient de la lecture et de la façon dont elle avait été rendue, se demandant si le ton convenait bien, parce qu'en somme le personnage était plus ému qu'il n'était apparu par exemple. Nous avions l'impression d'une prise de possession du livre dans ses profondeurs, dans son intimité, beaucoup plus réelle que dans les questions traditionnelles qui accompagnent une lecture.

Les murs de la classe ont été peu à peu couverts de grands dessins, ce qui n'est pas non plus courant quand il s'agit de grands enfants, qui ont tendance à rapetisser leur production, à faire des pattes de mouche ; ces dessins étaient de factures très diverses, œuvres tantôt individuelles tantôt collectives, la liberté leur étant là aussi donnée de choisir. Ce qui nous a beaucoup frappés, c'est que peu à peu les dessins se sont détachés du mot à mot, sans que cela vienne de nous, et qu'ils sont devenus beaucoup plus libres par rapport au texte. Même dans la technique, on a eu des dessins plus proches d'une technique impressionniste. Tous les enfants ont eu envie d'écrire à propos du texte. Certains ont résumé des passages qui avaient été lus, d'autres ont inventé un épisode, certains se sont inquiétés de personnages qui étaient apparus au début du livre et qui disparaissaient ; ils leur ont trouvé une autre fonction, regrettant leur disparition ; des fins ont été proposées, des poèmes ont été écrits. Ces productions ont été imprimées puisqu'il y a une imprimerie dans la classe, ils ont été rassemblés pour que les enfants puissent les garder.

Il est sûr que tous n'ont pas été intéressés au même degré par ce travail, c'est absolument certain; certains enfants ont seulement tiré du livre une histoire, l'aventure de l'enfant, d'autres ont été touchés à une plus grande profondeur. Il est sûr qu'on n'a pas obtenu ni cherché à ce que tous les enfants aient au même degré reçu l'aventure. Je suis certaine que pour un certain nombre d'enfants cette lecture n'était pas ce que l'on faisait de plus intéressant à l'école pendant ce temps-là. C'est peut-être ce qu'on faisait en gymnastique ou ailleurs. Au même moment les enfants faisaient des recherches sur le moyen âge parce qu'ils avaient vécu en classe verte dans un village médiéval, et ils étaient amenés à chercher des documents ici et là, ce qui était une autre forme de lecture, qui avait une valeur égale : celle-ci n'était pas plus digne que l'autre, simplement c'était un moment qui a pris un peu de solennité parce qu'il était collectif. Dans la même classe la maîtresse travaille souvent sur la lecture des petites annonces : faire décoder à des enfants des petites annonces, y compris des annonces de journaux d'enfants, c'est en effet les mettre en face d'un aspect fonctionnel de la lecture et d'une lecture très différente de la lecture de *L'enfant et la rivière*. Je n'ai pas du tout centré ma communication là-dessus mais c'est capital de dire aux enseignants à quel point il n'y a pas une forme de lecture mais des quantités : lecture en diagonale, lecture rapide pour trouver ce qu'on veut dans une page, lecture beaucoup plus technique comme celle du dictionnaire, etc.

Il faut avoir le goût de la lutte sérieusement chevillé au corps pour réaliser actuellement des choses nouvelles dans l'enseignement élémentaire. Sans doute une collaboration enseignants-bibliothécaires doit pouvoir aider à la déscolarisation de la lecture. Je sais, pour en avoir parlé avec quelques bibliothécaires, à quel point ils trouvent intéressant ce rapport, quand il peut s'effectuer dans de bonnes conditions ; quand on est arrivé à déjouer tous les malentendus qui peuvent naître du fait que l'enseignant a un rôle dans sa classe, qu'il n'accepte pas volontiers d'y être, sinon supplanté, du moins peut-être secondé par d'autres personnes. Mais comme l'enseignement va mourir si vraiment il ne s'ouvre pas à d'autres influences, à la présence d'autres personnes, les bibliothécaires peuvent jouer là un rôle capital.

---

### Bulletin d'analyses : numéros disponibles

- |  |   |
|--|---|
| <p>11 Enquête : livres sur les oiseaux.<br/>Trois collections du Père Castor.<br/>Livres sur les Indiens d'Amérique du Nord.</p> <p>12 Le roman d'aventures : étude et enquête.<br/>Bibliographie : Jeux et loisirs.<br/>200 livres de poche pour les jeunes.</p> <p>13 Bibliographies : Enfants d'Europe,<br/>Encyclopédies.<br/>Antiquité vivante.</p> <p>14 Cinq illustrateurs.<br/>Diapositives pour les enfants.<br/>Bibliographies : Jeux olympiques, Mexique.<br/>Sélection par thèmes 1968.</p> <p>15 Activités dans les bibliothèques d'enfants.<br/>Enfance et poésie, par J. Charpentreau.<br/>Bibliographies : Napoléon, Les Vikings.</p> <p>16 La bibliothèque de l'Heure joyeuse.<br/>Bibliographies : Mer, Arbres et forêts,<br/>Christophe Colomb, Exploration spatiale.<br/>René Guillot et son œuvre.<br/>Des adolescents et leurs lectures.</p> <p>17 La famille : documents et romans.<br/>Documentaires simples en anglais.<br/>Bibliographie : Automobiles, motos, etc.<br/>Eugène Morel et les bibliothèques d'enfants.</p> <p>18 Sélection de base : 1.200 titres.</p> <p>20 Contes et romans, par M. Lorme-Walter.<br/>L'adaptation, par I. Jan.<br/>Bibliographie : Le Japon.</p> <p>26 Sélection 1971 : 250 livres nouveaux.<br/>Marionnettes, par F. Thiébaud et A. Antoine.<br/>Les poèmes pour enfants, par C. Bonhomme.</p> <p>27 Le roman policier pour enfants, par I. Jan.<br/>La famille dans les romans, par M. Durand.<br/>Supplément : Notes de lecture.</p> | <p>28 Des livres de vacances à tous les prix.<br/>L'amitié dans les romans, par B. Epin.<br/>Les animaux dans les romans,<br/>par C. Bonhomme.</p> <p>29 J. Cervon répond à B. Epin.<br/>Les adolescents et les livres.<br/>Le roman d'aventures, par I. Jan.<br/>L'enfant et la société, par P. Lidsky.<br/>Bibliographie : Le livre, le journal.</p> <p>30 Sélection 1972 : 275 livres nouveaux.<br/>Le livre pour enfants dans les pays de<br/>langue allemande, par A. Marinet.<br/>La fantaisie anglaise, par J. Gattegno.</p> <p>31 Des lectures pour les adolescents.<br/>Les enfants et la culture vécue, par G. Jean.</p> <p>32 Bibliographies : Les Tsiganes, Activités,<br/>jeux, arts, Les Indiens.<br/>Des livres pour adolescents.<br/>Lectures des adolescents et programmes des<br/>classes de Lettres, par P. Lidsky.</p> <p>33 Numéro spécial sur l'École : Etudes, enquêtes,<br/>bibliographies.</p> <p>34 Sélection 1973 : 310 livres nouveaux.<br/>50 livres pour lire avec plaisir.<br/>Accueil et animation à la bibliothèque,<br/>par J. Dumeix, A. Antoine, H. Héraud.</p> <p>35 Une centaine de bandes dessinées.<br/>Bibliographie : La Chine.<br/>Analyses de contenu, par F. Rosemberg.</p> <p>36 Un atelier de lecture, par C.-R. Touati.<br/>Bibliographie : Les Etats-Unis, 1<sup>re</sup> partie.<br/>L'évolution récente de la littérature<br/>pour les adolescents, par P. Lidsky.</p> |
|--|---|