

# Anne-Marie Chartier

*Mediación o transmisión:  
los bibliotecarios y los docentes ante la lectura  
de los jóvenes a lo largo del siglo XX*

Servicio de Historias de la Educación,  
INRP/ENS, París

[anne-marie.chartier@inrp.fr](mailto:anne-marie.chartier@inrp.fr)

**Resumen** En Francia, desde el final de la Primera Guerra Mundial hasta el año 1960, los educadores encargados de la lectura, ya sea docentes o bibliotecarios, buscaron promover las "lecturas de buena calidad" (una literatura infantil de calidad), denunciando con vigor la peligrosa competencia de las "lecturas de mala calidad" (la prensa y la edición de gran tirada, las revistas ilustradas de bajo costo, casi siempre traducidas del inglés). El objeto de este artículo es el de presentar, por una parte, las diferentes posiciones de los bibliotecarios y de los docentes, además de su evolución en la época que precedió el gran cambio de los años 1960-1970 (a partir de esa época, nadie condena las "lecturas de mala calidad" y toda lectura, juzgada a priori "buena", debe ser alentada); por otra parte, comprender las causas y los efectos de ese cambio (los docentes adoptan el discurso de los bibliotecarios sobre la "lectura-placer"). ¿No sería útil distinguir claramente, a comienzos del siglo XXI, los objetivos de las lecturas escolares y los de las lecturas en las bibliotecas? El oficio de los docentes (la transmisión) no es el de los bibliotecarios (la mediación) y es asumiendo sus diferencias que podrán realmente ser complementarios.

**Palabras clave:** lectura - bibliotecario - docentes - saber - literatura infantil

**Abstract** Since the end of the First World War, in France, and until 1960, educators in charge of teaching reading, either they were teachers or librarians, encouraged 'high quality readings', that is, good children's literature. They expressed strong disapproval against the danger represented by 'low quality reading materials' such as the press and large print run editions as well as low cost illustrated magazines generally translated from English. The aim of this work is to discuss, on the one hand, positions taken by teachers and librarians regarding this issue as well as the evolution of the quality of reading at the time preceding the great change that took place during the decade running from 1960 to 1970. Ever since that time nobody questioned 'low quality readings' and every reading considered 'good' had to be encouraged. On the other hand, it is necessary to reach an understanding of the causes and effects of that change since teachers follow librarians' discourse on 'reading for pleasure'. The question now, at the beginning of the XXI century, is as follows: 'Would it not be more useful to make a distinction between school readings and library readings? A teacher's job is the transmission of knowledge whereas the librarian's is one of information mediator; therefore, they can only complement each other once we accept these differences.

**Key words:** reading - librarian - teachers - knowledge - children's literature

---

Traducción: Laura Carsillo, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca

Biblioteca. Para los alumnos de los años cincuenta, era el armario cerrado con llave donde el maestro colocaba los libros viejos y los cuadernos nuevos. Para los liceístas, era la sala cerrada con llave reservada a las solemnidades, parquet encerado, mesa de roble, libros encuadernados jamás abiertos. Salimos de esos tiempos prehistóricos, hoy los alumnos van “a la BCD” (Bibliothèque Centre de Documentation [Biblioteca Centro de Documentación]), “a la Doc” (Documentación), o “a la Bibli” (Biblioteca).

Sin embargo, quedó una imagen en el mundo escolar: la biblioteca quedó como un “espacio de anaqueleras”, instaladas en un lugar de consulta funcional, como las computadoras en la sala de informática o los equipamientos deportivos en la sala de gimnasia. Es sobre este modelo que se ve la biblioteca de barrio, la biblioteca municipal, la BNF (Bibliothèque Nationale de France [Biblioteca Nacional de Francia]): estanterías cada vez más grandes.

¿Qué alumno, qué docente piensa espontáneamente que una biblioteca es una institución? A la inversa, los bibliotecarios saben que la escuela es una institución, ¡oh, cuánto! Si todo va bien, debería ser la antecámara de la biblioteca y los docentes deberían conducir ahí a todos los alumnos de primaria y de secundaria de manera que “la institución” les sea familiar, ya que ellos la frecuentarán solos, algunos años más tarde.

Pero no es exactamente así que las cosas pasan: los docentes miran la biblioteca como una reserva que podría servir “en caso de necesidad”. Pero ya hay tantos libros a la espera de lectores en la escuela como los hay en la biblioteca. En cuanto a los bibliotecarios, que sueñan con compartir sus tesoros de lectura, tienen sentimientos ambivalentes por los que transforman, no sin dificultad, los analfabetos en lectores. ¿Por qué no recurren más a ellos?

## Una misión, dos instituciones

“Se puede hacer todo por la escuela primaria, por la escuela secundaria, por la universidad, pero si luego, no hay una biblioteca, no se habrá hecho nada”.

Esta frase de Jules Ferry,<sup>1</sup> el ministro republicano, fundador en 1881 de la escuela laica, gratuita y obligatoria, fue citada regularmente en Francia por todos aquellos que se interesaron en la lectura popular y en particular en la lectura de los jóvenes.<sup>2</sup> En efecto, ¿por qué escolarizar durante seis o siete años a los niños de medios sociales populares, mientras que ellos no tienen ninguna necesidad en encontrar un oficio? Es que los primeros objetivos de la escuela republicana son objetivos cívicos y políticos: en la escuela, se trata de hacer adquirir al pueblo una instrucción que permitirá a cada uno continuar, más allá de la escuela obligatoria, leyendo e instruyéndose solo. En una época en que los libros eran considerados como productos de lujo, habría sido necesario construir en todas partes bibliotecas públicas si se hubiese querido seguir el deseo de Jules Ferry. De hecho, los únicos edificios consruídos en cada pueblo y en cada barrio fueron escuelas, para recibir a todos los niños del campo y de la ciudad, pero no se construyó, al lado de las escuelas, edificios nuevos para instalar un bibliotecario que habría sido el responsable de la lectura de los adultos. Para la mayoría de la población, la palabra “biblioteca”, continuó designando el armario de madera instalado en el fondo del aula, el cual contiene “libros de bibliotecas” (libros para la niñez y la juventud, instructivos y recreativos). Es únicamente en las grandes ciudades donde la palabra “biblioteca” está inscrita sobre la fachada de grandes edificios que siguen designando a instituciones sabias, heredadas de las órdenes religiosas, de las fundaciones de la realeza o creadas junto a las universidades, reservadas a una elite. Sin embargo, la frase de Jules Ferry es una frase premonitoria. Lo que él afirma es que en la sociedad, con la escuela obligatoria, todo terminará por jugarse en el frente de la cultura escrita. La lectura va a cambiar la vida cívica, la vida profesional e incluso la vida privada de los franceses. Es entonces a través de la biblioteca que se ganará o se perderá la batalla de la democracia.

Los principios que rigen las relaciones de las dos instituciones son dobles. Similitud de las miradas: “La liberación intelectual de un pueblo está compuesta por dos estadios: 1° La escuela pública laica; 2° La biblioteca. Esta, como la escuela, debe ser pública, laica, gratuita” (Morel, 1924). Complementariedad de las funciones: “[La biblioteca] es la única escuela neutra. Es el medio que no interpone entre el conocimiento y el discípulo un cicerone que impone su deformación personal [...]. Esta neutralidad no tiene nada que ver con la

---

1. Jules Ferry (1832-1893), diputado republicano y anticlerical, ministro de la Instrucción Pública, hizo votar las leyes escolares laicas (escuela primaria obligatoria, escuela secundaria abierta a las niñas, final de la enseñanza religiosa en la escuela pública) y las leyes sobre las libertades civiles (libertad de reunión, libertad de la prensa, libertad sindical). Fue partidario de la colonización, sensato en difundir el progreso científico y moral.

2. Por ejemplo, esta cita se encuentra al comienzo del informe “La lecture publique en France. Aperçu historique, projets, réalisations en cours” (Bleton, 1948).

supuesta imparcialidad de la escuela que se abstiene. Es una neutralidad activa y que provoca. La escuela lo coloca frente a los libros más contradictorios y lo deja desenvolverse. Esta religión exige un hecho de fe” escribió Anne-Marie Bertrand (1998: 31).<sup>3</sup> En una época (antes de la Primera Guerra Mundial) en que las dos redes de escolarización quedan cuidadosamente distinguidas (una para la escuela del pueblo, otra para la formación de elites), el proyecto de lectura pública es el de una institución unificada: “En la gran vía de cultura general abierta a todos, rechazamos ubicar distinciones de clases, populares de un lado, burguesas del otro”, escribe Eugène Morel, bibliotecario de la Biblioteca Nacional, en 1910. La misma proclamación en 1967, bajo la pluma de Michel Bouvy, otro bibliotecario: “La idea de la biblioteca para la elite y la de la biblioteca popular, son las dos ideas que siempre hicieron mucho daño a las bibliotecas francesas, y por desgracia son las más difundidas en la actualidad en la mayoría de los medios”.

Al leer tales declaraciones, uno queda sorprendido. Los primeros textos fundadores de la lectura pública<sup>4</sup> fueron escritos por Morel en una época en la que la mayoría de los franceses jamás había entrado en una librería, jamás había visto una biblioteca (la institución), mientras que había una escuela en cada pueblo. Bello acto de fe, efectivamente: la imagen que proyecta en el futuro no es una “colaboración” entre profesionales de la lectura, sino una sucesión de misiones. La biblioteca forma ciudadanos emancipados, se dirige a adultos, es una especie de universidad libre donde el lector compone su recorrido y organiza sus conocimientos, la escuela está reservada a las niñerías educativas. El bibliotecario pone a disposición las herramientas del saber universal, que no es privativo de ningún grupo social. El maestro acompaña las lecturas, las elige, las simplifica, las explica. Él es ese cicerone que “impone su deformación personal” y censura todo lo que desborda la Vulgata escolar: ni religión, ni política, ni cuentos de hadas; ni diario, ni novela, ni revista ilustrada. Para un bibliotecario, la lectura escolar es siempre una “lectura dirigida”, impuesta desde el exterior y no “querida” por el lector. Para el docente, la “lectura libre” deseada por el bibliotecario es una ficción o un lujo de algunos privilegiados.

---

3. Es ella quien acerca las dos citas sobre el rechazo en separar biblioteca para la elite y para el pueblo.

4. En su libro sobre Eugène Morel, Jean Pierre Seguin (1994) cita extractos del que fue “un agitador, por añadidura un novelista y un utopista”. Los escritos políticos de ese bibliotecario que no era un viejo alumno de la Escuela Nacional de Archiveros Paleógrafos en Francia irritaron mucho a sus colegas de la BNF donde trabajaba en el Departamento de Impresiones, pero fueron una referencia en el mundo de la lectura pública, primero por su sobrina Marguerite Grunty que creó la primera biblioteca para niños en Francia y por todos aquellos de los cuales la preocupación es la expansión del lectorado, como Jean Hassenforder, en el INRP (Institut National de la Recherche Pédagogique).

## Colaboraciones más afirmadas que practicadas

Tales afirmaciones parecen hoy de otro mundo. Las bibliotecas-mediatecas municipales, tanto como las bibliotecas escolares están completas de niños (BCD), de adolescentes (CDI), que uno acompaña en sus recorridos y en sus descubrimientos. La Vulgata escolar adoptó los cuentos de hadas, la religión entró en los programas, las clases de historia “hacen política” tratando la historia del tiempo presente. Para creer en las declaraciones que se hacen en los encuentros oficiales o las revistas profesionales, bibliotecarios y docentes siempre desean “trabajar más juntos”. Cada uno reconoce en el otro a un colaborador precioso e ineludible. Según una de esas encuestas que hacen la felicidad de la profesión (Privat, 1994), el 90 % de las escuelas, el 86 % de los liceos y colegios, y el 90 % de las bibliotecas municipales juzgan que “la cooperación es interesante en sí”. Sin embargo, la misma encuesta revela que los docentes conocen muy mal los sectores “juveniles” de las bibliotecas más cercanas, incluso ignoran algunas veces su existencia, si bien es necesario relanzar acciones comunes, mantener los intercambios de manera voluntaria y escribir verdaderas guías de cooperación (por ejemplo, Boniface *et al.*, 1996) para avanzar hacia los fines comunes apuntados: instalar en los niños y en los jóvenes hábitos de lectura durables.

Esas dificultades persistentes muestran que ninguna necesidad natural conduce a las dos instituciones a trabajar juntas, contrariamente a lo que cada una afirma con más sinceridad que compromiso. Las razones que en la práctica impiden esa colaboración deseada son una legión. ¿A pesar de los lugares separados y de las culturas específicas, no se encuentra ni aquí y ni allá una gran proximidad entre los objetivos y las prácticas? Los profesionales de la lectura pública y los profesionales de la lectura escolar valorizan a priori todas las lecturas y todos los tipos de textos. Preconizan las familiaridades precoces con el libro, convocan todos los soportes, de los más tradicionales a los más innovadores (el papel, la pantalla catódica, lo escrito solo o las combinaciones entre texto, imagen y voz). Saben que es necesario desarrollar la lectura “por todos los medios”. Todos se refieren a los clásicos de la literatura infantil, como a la creación contemporánea que adquirió una visibilidad mediática y una legitimidad literaria que no tenía hace treinta años (Perrot, 1987). Hoy como ayer, “verdaderos” escritores decidieron dirigirse a los jóvenes lectores. Escritores de hoy: Michel Tournier, que escribió una nueva versión de *Robinson Crusoe*, desde el punto de vista de Viernes (*Vendredi ou la vie sauvage*), pero también Patrick Modiano (*Clémence Petitpas*) o Le Clézio (*Villa Aurore*). Escritores de ayer: Théophile Gautier (*Le Capitaine Francasse*), o Georges Sand (*La Mare au Diable*). Otros recorrieron el camino inverso, pasando del estatus de autores para niños al de autores solamente (como Daniel Pennac). Otros, se volvieron célebres sin apuntar a otro público que al de las horas de recreación. La madre de Harry Potter y el padre de Titeuf (una historieta en que el héroe, Titeuf, es un escolar) ya vieron su “obra” disecada por semióticos, psicoanalistas,

sociólogos, pedagogos. Los libros-álbumes, las historietas, las novelas largas, los ensayos, las revistas, los documentales están a disposición aquí y allá. Escuelas y bibliotecas parecen compartir las mismas referencias, recomendar el mismo modelo de lectura, abierto a la creación contemporánea,<sup>5</sup> a la variedad necesaria de los textos, de los soportes y de las maneras de leer, atentas a los gustos subjetivos y a los intereses personales del lector.

El objeto de este artículo es el de interrogar esta unanimidad discursiva, volviendo sobre las concepciones de la lectura (en singular) que “viven” cada profesión (sus “habitus”, dirían los sociólogos alumnos de Pierre Bourdieu), pero también sobre las lecturas (en plural) que cada una se ocupó de promover. En el nacimiento de la *BBF*, la revista profesional de los bibliotecarios, las maneras recomendadas de leer (por un lado en la escuela, por el otro en la biblioteca) están claramente en oposición (Chartier, 1996). ¿Cómo esos modelos se volvieron convergentes? ¿A qué prácticas de lectura (obligada, vigilada, acompañada, libre), el discurso de los bibliotecarios y el de los docentes pudieron reenviar, desde la Liberación hasta el año 2000?

## La biblioteca itinerante hacia 1950 y la emancipación del lector rural

En 1972, se puede leer en el Boletín de la ABF (Asociación de Bibliotecarios Franceses): “En Francia, las estadísticas afirman que seis franceses sobre diez no abren un libro, que solamente el 3 % de la población frecuenta una biblioteca pública” (*Bulletin d'information de l'ABF*, n° 77, 1972: 211). Al año siguiente, incluso teniendo en cuenta a todas las bibliotecas (de la escuela, de las asociaciones, de la empresa, de las parroquias), no son más que el 13 %.<sup>6</sup> Por otra parte, la práctica ocasional o regular comienza a crecer: 14,3 % en 1982, 23 % en 1989, 31 % en 1997 (Donnat y Cogneau, 1990; Donnat, 1997). En materia de lectura pública, podría decirse que no pasa nada o que no pasa gran cosa antes de la década de 1980. ¡Un siglo después de las leyes Ferry! Una de las primeras dificultades de la confrontación radica en esta disparidad esencial, de las cuales los discursos pueden dar cuenta. Los bibliotecarios escriben sobre la lectura que es abundante, pero sus reflexiones quedan generalmente reservadas a la profesión. Difícil es proponer a los profesores, como lector-tipo, el autodidacta que puede darse “la única instrucción conveniente a hombres libres [...]”: la que se da a uno

---

5. La entrada de la literatura juvenil en el 3° Ciclo en los programas de 2002 concede gran espacio a la creación contemporánea, puesto que las diez obras a descubrir cada año deben contar con “al menos ocho obras que pertenezcan a la literatura juvenil contemporánea” y solamente dos “clásicas” (MEN, 2002: 186).

6. En la misma época, Francia está lejos detrás de otras naciones de Europa: 65 % de inscriptos en la biblioteca de Dinamarca, 58 % en el Reino Unido, 30 % en los Países Bajos (Poulain, 1992).

mismo" (Morel, *Bibliothèques*, vol. I, p.7, cit. en Séguin, 1994: 81).<sup>7</sup> ¿Existe o no es más que una ficción, un ideal soñado? Algunos pioneros de la lectura pública creyeron encontrarlo en Inglaterra y en los Estados Unidos, pero en Francia hasta la Segunda Guerra Mundial, a falta de créditos, apenas se puede hablar "de oferta de lectura pública". Primero, las bibliotecas conciernen a los profesionales de la lectura, sabios, universitarios, eruditos, estudiantes.

En 1945, la Liberación es un momento de grandes esperanzas, ya que se abren Bibliotecas Centrales de Préstamo<sup>8</sup> en diecisiete departamentos entre 1946 y 1947. Gracias a las bibliotecas itinerantes, dos millones de habitantes van a recibir finalmente "el pan del espíritu a domicilio".<sup>9</sup> Los poetas de la lectura pública testean en tamaño natural lo bien fundado de sus expectativas y descubren la dura prueba de la realidad. Ciertos artículos dan cuenta del proyecto en la prensa profesional (como los Cuadernos de las Bibliotecas de Francia, ancestros de la BBF) y se maravillan al ver un bibliotecario conducir él mismo un camión, en los confines de una Francia que no la conocían tan rural. Otros describen con lirismo los gritos de alegría de los niños que abren la caja con libros que estará en el depósito de la escuela. Pero el bibliotecario se parece más a un chofer-entregador que a un almacenero ambulante que se toma el tiempo de charlar con su clientela; las sociabilidades son reducidas al mínimo (la ruta es todavía larga) y ningún lector impaciente lo llama a la orilla de la ruta.

Jean Guéhenno,<sup>10</sup> quien forma parte de los misioneros de la lectura pública en la esfera superior, tiene la pluma cruel delante del catálogo de obras propuestas para préstamo: "¡Ah! No diré que el examen de esos cuadros fue siempre reconfortante. Los títulos menos válidos eran algunas veces los más abundantes. La necedad corría, si puedo decir, hasta el final de las líneas" (Guéhenno, 1954: 25). Para ese chico de pueblo, emancipado por los estudios, que sin dudas habría firmado la declaración de Morel si él lo hubiese conocido ("esta religión exige un acto de fe"), no sé si es peor descubrir "la tontería" de los libros pedidos o constatar que los bibliotecarios "la abastecen con ellos". Se pregunta si el crecimiento cuantitativo de las lecturas no es un señuelo, puesto que adiciona las verdaderas

---

7. Figura emblemática de esta revolución cultural y profesional, Eugène Morel publica en 1908 *Bibliothèques* y en 1910, *La librairie publique*, dos libros que despiertan polémicas apasionadas. El libro de Jean Pierre Séguin (1994) presenta un retrato y una selección de textos de los cuales son extraídas todas las citas de este artículo.

8. Diecisiete departamentos son equipados con Bibliotecas Centrales de Préstamo (BCP) desde donde van a diferentes puntos las bibliotecas itinerantes entre 1946 y 1948. pero desde los años cincuenta, las creaciones se paran por falta de créditos.

9. La expresión es de Jean Guéhenno (1954).

10. Jean Guéhenno (1890-1978), profesor, crítico literario, comprometido con la Resistencia, inspector general, está encargado de las bibliotecas en la Liberación. Es una figura importante de la época, ya que es hijo de un zapatero, él se volvió reconocido y además es alguien que cree en las virtudes de la lectura, de la escuela y de las bibliotecas públicas para emancipar al pueblo.



lecturas y la futilidad de los pasatiempos. “Sin dudas la gran masa de los hombres nunca leyó tanto. Pero hay que leer y leer [...]. Leer poco no es más que para pasar el tiempo”. ¿Qué hacer? Reencontrando espontáneamente el discurso pedagógico sobre las “buenas lecturas”, concluye volviendo a su identidad de profesor-guía: “La lectura pública puede realizar todo su oficio únicamente si es instruida y guiada” (Guéhenno, 1954: 25).

## La oferta cultural del bibliotecario y la libertad de elección del lector

La biblioteca itinerante constituye una experiencia inédita. Los bibliotecarios tienen el hábito de dirigir importantes fondos en los cuales el lector hace su elección. Aquí es lo contrario. La biblioteca itinerante puede proponer solamente una muestra del *stock*, en cada paso, lo que obliga a sus agentes a un trabajo de selección drástico. Ya están aquí tomados entre Charybde y Scylla, para evitar “el doble escollo de un nivel demasiado elevado apartando a un gran número de lectores, o de un nivel cultural demasiado bajo que no corresponde más a nuestro objetivo cultural” (Guéhenno, 1954: 142). Pragmático, un bibliotecario del oeste de Francia, René Fillet, describe para sus colegas las elecciones que hizo. Concibió “cajas-tipo” que encuentran un buen recibimiento en Charente-Maritime: 75 volúmenes en cada depósito (para 800 habitantes), divididos en 30 libros para niños, 13 documentales diversos y 32 novelas largas (10 “clásicas”, 10 “modernas o extranjeras”, 12 “novelas fáciles”). Son esas últimas (“amor y aventuras”) las que desesperan o exasperan a Jean Guéhenno. Un siglo antes, el barón de Watteville, presidente de la comisión de las bibliotecas escolares bajo Napoleón III, escribía novelas largas (“los incentivos y los anzuelos con los cuales se atrae y se capta a los lectores”) manifestando menos impaciencia: “Cuando una biblioteca se funda, primero se leen las novelas largas, después los viajes, las biografías y, por último, las obras de historia. Cuando esas categorías fueron agotadas, puede decirse que el gusto de la lectura fue inculcado a los habitantes” (Watteville, 1879: 21). En 1954, las opiniones son más compartidas. Están los pragmáticos, como René Fillet, que piensan que “nuestro objetivo cultural” está bien cubierto por esa muestra limitada pero abierta. Están los que, como Jean Guéhenno, se preguntan si uno no se equivocó de objetivo: ¿La primera función de las bibliotecas no es la de permitir a los lectores instruirse? Por cierto, uno puede pagarse el lujo de desalentar a los lectores de buena voluntad mirando demasiado alto. El tiempo apura, en una época en donde el libro compite tanto con “la prensa del corazón o del deporte, las revistas ilustradas”, como con “el cine, la radio o la televisión” (como lo escribe el mismo Guéhenno). ¿Pero el Estado debe montar una “institución”, pagar a profesionales e invertir en la compra y difusión para abastecer gratuitamente de productos de divertimento que liberan el comercio de proximidad y de la gran distribución? En ese comienzo de los años cincuenta,

con los primeros libros de bolsillo, el obstáculo económico pudo ser retenido como en el tiempo de Morel. Si los libros ya no son más productos de lujo, la finalidad de la biblioteca cambia.

## La literatura novelesca, entre cultura literaria y divertimento

Este debate no sale de la profesión, pero los colegas de René Fillet, sin embargo, confrontados con los mismos dilemas que él, no le agradecen haber expuesto por escrito elecciones quizás inconfesables. Aparece sin disimulo la parte agobiante de las novelas largas en la oferta. Las novelas fueron durante largo tiempo condenadas por la Iglesia, pero también por la escuela. Contrariamente a lo que se imagina hoy en día, la escuela solamente podía valorizar las lecturas serias, instructivas y morales. Entonces la escuela y la Iglesia se encontraban reunidas en una misma estigmatización de lecturas fáciles que no enseñan nada y son famosas más por ser peligrosas que por ser formadoras (Chartier y Hébrard, 2000). “La lectura de novelas tiene por efecto, además de otros trastornos del ánimo, convertir la distracción en hábito”, escribía Immanuel Kant (cit. en Wittmann, 1998: 464). Desde entonces, poco a poco se fueron introduciendo en la enseñanza literaria junto al teatro y a la poesía, a lo largo del siglo XX, novelas bajo la forma de extractos elegidos y comentados (obras de los siglos XVII o XVIII, luego del siglo XIX romántico o realista, hasta las novelas de Flaubert y Zola que produjeron un escándalo en su tiempo). Como los adolescentes leen en clase únicamente extractos seleccionados con el objetivo de mostrar la evolución de un “género literario”, ellos pueden sospechar simplemente que se trata de ficciones palpitantes y en su mayoría “inmorales”.

En el espacio social, al contrario, la novela es el libro más comprado. Las obras de alta calidad, famosas por ser ilegibles o difíciles, están reservadas a los verdaderos letrados (como Albert Cohen, Nathalie Sarraute, Samuel Beckett).<sup>11</sup> Pero las de calidad media (los premios Goncourt y similares) rozan los productos populares (series rosa o negra, novelas sentimentales para mujeres o novelas de acción para hombres) de un lado y del otro las novelas policiales o de espionaje (sazonadas de sexo y de sangre). Cada lector puede hacer su elección en el catálogo de la biblioteca o en la muestra transportada por la biblioteca itinerante, pero el bibliotecario es el maestro de la oferta. Como los presupuestos son siempre limitados, es necesario elegir y entonces eliminar. De manera compartida pero tácita, ciertas obras son excluidas de las compras (las series “demasiado” populares), otras señaladas “para lectores sagaces (obras que pueden chocar): por ejemplo, *La Mort dans l'âme* de Jean-Paul Sartre”, otras “para lectores cultivados (obras difíciles susceptibles de desanimar al lector debutante); por ejemplo, los libros

11. *Solal* apareció en 1930; *Portrait d'un inconnu*, en 1948; *En attendant Godot*, en 1952.

de Camus, Proust, Thomas Mann".<sup>12</sup> La prudencia es apropiada, pues el depósito de la biblioteca itinerante está casi siempre en la escuela y los niños son los primeros en extraer del *stock*. La inspección de las bibliotecas recuerda que vale más incitar que prohibir, "ayudar a los lectores, despertar su curiosidad" y para eso "establecer catálogos para las categorías de libros de los cuales es necesario alentar la lectura" (Guéhénno, 1954: 149-150). Esta política de aliento sugestiva permite preservar las miradas culturales de formación por la lectura, expresadas en los discursos oficiales, sin estigmatizar abiertamente las lecturas de divertimento, que se toleran pero de las cuales "uno" tiene un poco de vergüenza. Poco a poco, se pone en marcha una cotización neutra en tres niveles (lectura muy fácil, bastante fácil y la que presenta algunas dificultades), lo que evita tener que decir cualquier cosa de los contenidos. Los artículos publicados en las revistas profesionales (Boletín, Bibliotecas) muestran de esta manera una existencia impersonal pero real en ese "uno" que figuran los ideales, las creencias o los prejuicios de la profesión. Pero son los individuos quienes deben inventar las prácticas concretas en acuerdo con esta instancia confusa de legitimidad. ¿Quién dirá al bibliotecario principiante o al auxiliar sin formación cómo atribuir las tres signaturas y dónde colocar *La Mort dans l'âme* de Jean Paul Sartre, esperando las fichas salvadoras?

Con el tiempo, la biblioteca itinerante rural permite que la profesión (o a una parte de ella) descubra los problemas desconocidos en los grandes establecimientos. También son los que afrontan a los militantes de los movimientos educativos y a los maestros que encuadran los círculos recreativos juveniles sobre el frente de la lectura libre de los jóvenes. Se trata de ajustar la oferta y la demanda en una lógica que no es la del mercado económico. El "comercio de los bienes simbólicos", para hablar como Pierre Bourdieu, tiene lugar sobre una línea de cresta peligrosa entre la intención cultural y la benevolencia pedagógica, entre compromiso militante y neutralidad ideológica. Las exclusiones y las elecciones se realizan a partir de criterios que es necesario explicitar, pero sin dejar transparentar las proyecciones subjetivas o los prejuicios sociales que ahí fatalmente se deslizan: hablar de la mayor o menor "calidad", de la mayor o menor "dificultad" de la obra permite quedarnos en una imprecisión prudente (no chocar ni escandalizar, hablar de la forma más que del contenido del libro). En fin, es necesario trabajar con públicos tanto de niños como de padres, que viven en un mundo social en donde leer no es ni un gesto espontáneo, ni una conducta social valorizada. La paradoja es que la lectura útil, que estarían dispuestos a reconocer como provechosa (leer para instruirse), es aún menos practicada que la que es denigrada como un pasatiempo inadecuado de la vida en sociedad y como un acto perezoso<sup>13</sup> (la novela). El modelo de lector autodidacta, emancipado, queda fijo y parece retroceder al mismo tiempo que la biblioteca avanza.

12. "L'approvisionnement en livres des dépôts", *CFB*, n°2, 1954, p. 157-158.

13. Una encuesta sobre la lectura en el ámbito rural, en 1990, muestra que la lectura es todavía concebida como una práctica difícil de confesar, porque prohíbe las sociabilidades normales y pasa por una conducta perezosa, en un mundo que valoriza la actividad (Ladefroux, Petit y Gardien, 1993).

## La lectura de los niños en la biblioteca: el modelo de la Public Library estadounidense

Las BCP (Bibliotecas Centrales de Préstamo) no tuvieron en ese entonces (1957) el tiempo de cambiar las prácticas de los maestros, la mayoría de los cuales jamás vieron entrar en el patio de su escuela la biblioteca itinerante. En cambio, todos los diarios pedagógicos hablaron de las bibliotecas para niños y los inspectores de la primaria hicieron de todo eso un tema de conferencia pedagógica. Sobre este punto, el encuentro entre dos modelos de lectura es frontal. En aquella época hacía ya treinta años que los bibliotecarios habían inventado una nueva vía para la lectura libre. En 1925, Eugène Morel inauguró en París la primera biblioteca infantil, "la Hora Feliz",<sup>14</sup> que su sobrina Marguerite Gruny iba a animar hasta 1968. Paul Hazard (1932), Georges Duhamel, Charles Vildrac pusieron su prestigio de académicos o de "grandes escritores" al servicio de esta experiencia ejemplar, más decisiva por sus repercusiones ideológicas que por sus efectos sociológicos, incluso es la primera irrupción de las mujeres en un mundo de hombres, en donde muy pronto ellas van a ser la mayoría aplastante. Es, sobre todo, el primer lugar donde se realiza el modelo estadounidense, con el libre acceso a los libros. Es también el primer montaje "instituido", incluso de manera precaria, de una formación especializada que no debe nada al modelo de la conservación.<sup>15</sup> En fin, es un modelo educativo, que puede concebir la neutralidad como en la biblioteca de adultos. Los niños no son ciudadanos emancipados o clientes mayores y una selección severa elimina los libros comerciales "de baja categoría" y todas las revistas ilustradas, sin que a nadie se le ocurriera gritar a la censura. Los responsables también toman partido sobre los valores y las alegrías a transmitir: después de dos guerras mundiales y sus cortejos de pequeños y grandes horrores, los libros retenidos privilegian héroes, historias y emociones que dan razones para confiar. La "Hora Feliz" es fiel al programa que indica su nombre, como lo será en 1965, otra célebre biblioteca infantil "La Alegría por los

---

14. En su alocución, Eugène Morel se dirige a América en un ruego ardiente: "¡Lo que nosotros te pedimos [América], es ese celo de apóstol que tuvieron aquellos y aquellas que, en tu casa, crearon la biblioteca libre, y en esta, desde hace treinta años, esa cosa única, la biblioteca para niños!" (texto publicado en la *Revue des Bibliothèques*, vol. 32, 1925, p. 82.). El universitario y académico Paul Hazard hace de eso una descripción lírica en su libro *Des livres, des enfants et des hommes*, 1932. Animado por Marguerite Gruny, Matilde Leriche y Claire Huchet, sirve de modelo, en los años 1930, a las numerosas municipalidades que abren una "sección infantil" en la biblioteca municipal o subvencionan otras "Hora Feliz", bibliotecas autónomas para la juventud.

15. La formación montada por Jenny Carson en la "escuela americana de los bibliotecarios", de la calle del Elíseo entre 1923 y 1929, sirve de relevo al modelo urbano de la New York Public Library. Delante del desinterés de los poderes públicos para crear una escuela especializada para Francia, Gabriel Henriot crea en 1935, en el Instituto Católico, una sección de formación para los bibliotecarios que perpetúa el modelo estadounidense. Es uno de los primeros lugares donde se elabora en Francia una reflexión sobre la recepción de los públicos, abriendo la vía a las encuestas sobre la sociología de la lectura.

libros". Ese antepecho, tanto psicológico como moral, es tan consensual que no es ni siquiera discutido.<sup>16</sup> Las generaciones de la guerra veían ahí —más que todo— una elección educativa de resistencia a la fatalidad. Después de 1968, una nueva generación rechazará este optimismo, juzgado de conformista y de bien-pensante.<sup>17</sup>

A pesar de estas especificidades, la bibliotecaria para niños no se siente menos representante de la sociedad democrática y laica, bajo reserva de adaptar su práctica a "sus clientes", y piensa, como Sustrac, que el/la bibliotecario/a, como tal, no tiene que "ocuparse de política, ni de cuestiones sociales o religiosas. En los conflictos de ideas, él/ella es neutro/a, pero de una neutralidad positiva que permite a las personas con conciencia de todos los partidos, de todas las opiniones, de todas las creencias, documentarse con exactitud" (Sustrac, 1907: 107). Investida de esos ideales, la responsable de los fondos incita a sus jóvenes lectores a arreglárselas solos, les pide que definan ellos mismos lo que quieren. Ella les enseña cómo orientarse en la clasificación y a hacerse una idea del contenido del libro hojeándolo. Por su parte, suscita regularmente sugerencias de compra, en pocas palabras, los educa para que tengan exigencias, gustos y necesidades personales. Esas reglas elementales se desprenden de los objetivos de la "Hora Feliz": "Desarrollar en el niño el amor por la lectura; instruirlo ofreciéndole los mejores libros, tanto desde el punto de vista moral como desde el punto de vista literario, estableciendo entre ellos una especie de gradación; ofrecer al niño fuentes variadas a fin de que él pueda satisfacer sus gustos y aptitudes y de esta manera afirmar su personalidad; preparar un público instruido para las bibliotecas de adultos" (Grundy, 1931: 134). ¿Cómo no podrían adherir los maestros a tal programa?

Sin embargo, en esa época después de la guerra, cuando se elaboran las primeras políticas públicas sobre la lectura de los jóvenes, las bibliotecas especializadas son aún más raras que las bibliotecas itinerantes: menos de 50 en 1954 (Weis, 2003: 23-24).<sup>18</sup> Pues bien, sería urgente convertir las escuelas de

---

16. Se discute, en compensación, el rol de la literatura de ficción no realista y de los cuentos de hadas irracionales en la psicología de los niños. Escritores como Duhamel, Vildrac, Maurois y psicólogos como André Berge se ponen de acuerdo sobre el valor cultural y educativo de los cuentos populares. En la práctica, los editores eliminan lo que produciría demasiado miedo (ogros, cucos y otros monstruos devoradores que provocan pesadillas). Las versiones que aparecen son generalmente endulzadas en ese sentido (en la versión de "Ricitos de Oro" publicada en las ediciones del Père Castor, la niña regresa sabiamente a la casa de su mamá, en lugar de desaparecer en la selva) o adecuadas con imágenes menos violentas que los antiguos grabados de Gustave Doré: los dibujos animados de Walt Disney constituyen un nuevo modelo. Ese expediente es debatido en la revista semioficial del Ministerio, *L'Éducation*, que edita un número especial en 1952 "El niño y los libros".

17. Los psicoanalistas para niños (Bruno Bettelheim, Françoise Dolto) volverán sobre esta cuestión, uno legitimando los *happy ends* [finales felices] de los cuentos de hadas que ayudan a crecer; otro criticando ciertos libros o álbumes en los cuales el anticonformista-humorístico o sarcástico seduce a jóvenes adultos, pero deja a sus niños angustiados o desamparados.

18. El volumen I de la tesis de Weis (2003) hace el balance de las encuestas sobre las creaciones (secciones infantiles anexadas a bibliotecas municipales o bibliotecas autónomas).

las 36.000 comunas de Francia a las perspectivas de la lectura pública; a esto se dedican los movimientos pedagógicos y numerosos inspectores primarios que ven bien el precipicio que tienen que superar los alumnos que pasan de la escuela comunal al liceo.<sup>19</sup> Pues sólo la escuela toca a todas las jóvenes generaciones, es la única que podría, por intermedio de las bibliotecas escolares, promover una relación con el libro haciendo lugar a la novedad, al libro por elección, a la discusión, a la alegría de leer solo, sin temer a los controles y a las sanciones.

## La lectura escolar y las obligaciones pedagógicas de la enseñanza colectiva

¿Cuál es el modelo escolar de la lectura? La memoria docente opone de buena manera las lecturas murmurantes de los alumnos a la lectura literaria, en la cual los profesores de letras inician a los colegiales y a los liceístas. La divergencia primaria/secundaria envía a dos órdenes de enseñanza largo tiempo separados, uno obligatorio y popular, el otro selectivo y socialmente elitista. Pero en frente del modelo de la lectura pública, se puede percibir que todas las lecturas escolares comparten más o menos finalidades y modalidades comunes: leer juntos, leer poco, leer bien, leer bajo la guía de un maestro, releer. Ferdinand Buisson (1888: 6) escribe, pensando en los alumnos de la primaria: “Jamás leyó el que siempre leyó para él mismo, en voz baja, apurado, cree ir más rápido, devora; sí, pero no digiere. Es la lectura en común que obliga a apreciar, a disfrutar lo que se lee”. El gran crítico literario Émile Faguet escribe en su *Art de lire* (1923), pensando en la lectura que hace a los hombres cultivados: “primero para aprender a leer es necesario leer muy lentamente y luego es necesario leer muy lentamente y siempre será necesario leer muy lentamente”. El modelo propuesto para las lecturas libres, las que ahora se llaman “las lecturas recreativas”, aquellas a través de las cuales se hizo incorporar relatos infantiles y novelas a la biblioteca (el armario), no propone nada diferente. Valoriza las lecturas lentas y compartidas luego en voz alta, instaladas en buenas familias burguesas y que sería necesario difundirlas en familias populares. Como la utopía de la lectura pública que sueña con un lector autodidacta e independiente, el ideal de la escuela republicana sueña con alumnos que han leído el día anterior bajo la lámpara, delante del círculo de la familia, admirativo e interesado: los conocimientos de la escuela penetran en los oídos de los ancianos por la fresca voz de los jóvenes.

---

19. Los objetivos de una democratización por promoción de las elites populares explican que las bibliotecas escolares posteriores a la guerra “apuntan alto”, ya que se dirigen a los mejores alumnos, a quienes es necesario dar la cultura libresca que ya comparten con los niños privilegiados (Chartier, 2002: 25-54; 2004: 123-170).

Todavía en los años cincuenta funcionan las Instrucciones de 1923 que fijan los programas oficiales. Ellas perdurarán hasta 1972. El aprendizaje de la lectura es continuo, lento y sin interrupción, de la clase preparatoria a la prueba de lectura en voz alta, que se ve reflejada en el diploma final de la primaria. Se prosigue también en la secundaria, puesto que en el nivel que sea, nunca se termina de aprender a leer, es decir, aprender a comprender. Se comienza por aprender a “leer corrientemente”, después “expresivamente”. Se aprende a leer (y admirar) los extractos de literatura clásica con el profesor de lengua y literatura, a comprender y a retener el saber moderno, que completan los manuales de historia, de geografía o de ciencias, en la escuela primaria como en la escuela secundaria. Tratándose de textos que deben sentir antes que aprender, la lectura imitada del modelo magistral, lectura expresiva de los alumnos primarios, no tiene otro objetivo que la lectura explicada e inventada por el profesor Gustave Lanson<sup>20</sup> (que es también una lectura magistral).

Si la institución no propone un modelo cualitativamente diferente<sup>21</sup> para la lectura de estudio y para las lecturas recreativas, es decir libres, es que en los dos casos, el alumno debe comprender y memorizar los conocimientos, las experiencias, las historias, las lecciones de vida contenidas en los grandes textos, demasiado difíciles para ser leídos solos, que son el corpus reconocido de referencias comunes, de modelos universales, en resumen, los clásicos de la literatura infantil.<sup>22</sup> Son los que se darán a leer y releer. Evidentemente, los padres tienen el derecho de hacer leer a sus hijos lo que les guste, revistas ilustradas vulgares o la vida de santos edificantes. Pero una biblioteca escolar puede tomar como modelo la biblioteca personal de los niños de la burguesía. Se trata siempre de leer para instruirse y formarse, dejándose guiar por los maestros, que allí están para garantizar una lectura sin contrasentido. Pues bien, poco importa que esos libros sean antiguos y en un número pequeño. La novedad no es una prueba de calidad, ni tampoco lo es la cantidad de libros contenida en una biblioteca de clase, que siempre desbordará el apetito más ávido de los jóvenes lectores. Pues a pesar de que un alumno hubiese agotado los fondos, no importa, ya que puede releer indefinidamente las mismas obras maestras sin cansarse.<sup>23</sup>

---

20. Gustave Lanson (1857-1934), historiador de la literatura y crítica literaria, profesor de la Sorbona, republicano, alentó el desarrollo de los estudios modernos (sin latín) pidió a los profesores de lengua y literatura que no den más clases de literatura (sobre los géneros, la historia), sino “lecturas explicadas” para ayudar a los alumnos a leer y a comprender los textos literarios.

21. La revista *La lecture en classe*, lanzada por Jules Steeg en 1894 para ayudar a los maestros a favorecer esta lectura recreativa y “poner los buenos libros, los libros útiles, atrayentes, bien escritos, bien pensados, sugestivos, en una palabra la literatura, al alcance de los alumnos de las escuelas” (n° 1, 6 de enero de 1894, p. 2).

22. Los clásicos de la literatura infantil (Anderson, Collodi, Carroll, Defoe, Gautier, London, Lagerlöf, Malot, Sand, Twain, etc.) son de entrada “internacionales”, mientras que los clásicos pueden ser leídos solamente en su idioma, pues fueron escritos en lengua francesa.

23. Los argumentos paralelos del “Discurso de los bibliotecarios” y del “Discurso de la escuela” son detallados en Chartier y Hébrard (2000).

## Las diferentes miradas de las bibliotecas de escuela y las bibliotecas infantiles antes de los años sesenta

En el mismo momento en que las revistas pedagógicas hacen reportajes entusiastas sobre el apetito de lectura insatisfecho de los niños, que revela la "Hora Feliz", la mayoría de los docentes no ven en qué esos testimonios podrían acusar el modelo escolar de la lectura. Esas experiencias muestran sobre todo que existen métodos activos para hacer leer, estimulantes y eficaces. Sin duda alguna, Marguerite Gruny es severa para una escuela en la cual el ritual no está hecho para dar "el gusto de leer" (todavía no se habla de placer), pero más que todo de degustar: cada alumno abre su libro, escucha leer algunas líneas, responde a las preguntas del maestro y espera su turno. Al cabo de una media hora, todas las palabras difíciles fueron explicadas y el texto, leído y releído, no tiene más secreto para nadie. Ni secreto, ni sabor, diría Marguerite Gruny. El armario-biblioteca ofrece historias anteriores a la guerra en libros demasiado gruesos y textos demasiado grises. Sin embargo, las nuevas pedagogías tienen el aval de las autoridades y sin ser militantes del movimiento Freinet, muchos maestros estarían listos a cambiar sus maneras de hacer si tuviesen la oportunidad de tener una biblioteca itinerante, que deposite cada mes una canasta con libros nuevos en las puertas de sus escuelas.

Su viejo *stock* puede ser renovado con los libros-álbumes ilustrados del Père Castor<sup>24</sup> y nuevas novelas donde los niños hacen más tonterías que de "BA".<sup>25</sup> Almacenadas en cajas o en libre acceso sobre las estanterías, las novelas largas podrían ser leídas "con toda tranquilidad". ¿Pero cuándo se tiene un pasatiempo en la escuela?

En efecto, esos esfuerzos para acercar la lectura escolar al modelo propuesto por las bibliotecas infantiles pueden cubrir la distancia que los separa. Las pequeñas escuelas rurales son terriblemente pobres frente a las riquezas de las bibliotecas de ciudad; la cultura de los maestros, en materia de literatura infantil, casi siempre es más una cultura de la infancia y el tiempo falta para informarse de las novedades. Además, las ambiciones de los maestros son modestas, no por poca confianza en sí mismos (lo que piensan *in petto* los bibliotecarios), sino por realismo. Tan pragmáticos como René Fillet, empujan a las lecturas personales a los buenos alumnos prometidos a las clases de sexto, aún poco numerosos, pero para los otros, el pedido de los padres es el éxito en el examen final ("el diploma")

---

24. "Debería ser posible adaptar mejor los libros a los intereses, a las capacidades de los niños, apoyándose sobre los datos de la nueva psicología y pedagogía", escribe Paul Faucher (1961), creador de la célebre colección.

25. Las numerosas novelas o historietas que toman como héroes a una patrulla de jóvenes scouts popularizan los rituales de los diferentes movimientos confesionales o laicos (tótem, insignias, rito de la promesa, y por supuesto, la necesaria "Buena Acción" cotidiana, dicha B.A.).



que primero exige dictados y problemas. Por otra parte, cuando una clase leyó *La Maison des Flots Jolis*, *Les Contes des Cent un matins* o *La Roulotte du Bonheur*<sup>26</sup> de manera integral, ya forma parte de la minoría cultivada: las primeras estadísticas de los años cincuenta revelan que más de un francés sobre dos jamás lee libros.<sup>27</sup> En la “Hora Feliz”, en las bibliotecas asociativas, en el “rincón para los niños”, preparados en algunas bibliotecas municipales, se ven las cosas de otra manera, pero los niños que están allí vinieron y volvieron por propia voluntad, aman la lectura y no tienen problemas para descifrarla.<sup>28</sup> Si los niños no respetan el reglamento, perturban demasiado las actividades o muestran que no tienen nada que hacer ahí, está previsto que no sean recibidos nunca más. En esas condiciones privilegiadas, se puede tener el sentimiento de que la bibliotecaria hace milagros, mientras que predica a los convertidos. A esta pequeña minoría se puede proponer sin problema un ideal de abundancia y una toma de consideración de su elección, en un fondo que corresponde al ideal de las familias cultivadas: nada de historietas, nada de series populares, nada de textos que podrían herir las sensibilidades de unos o de otros.

## Cómo la lectura infantil reunió entre 1945 y 1968 a militantes opuestos

Una primera cruzada común contra la prensa infantil acerca a docentes y bibliotecarios. La revista ilustrada se desliza en un bolsillo, cuesta muy poco, se intercambia entre compañeros y ofrece más imágenes que textos. Para unos como para otros, he aquí el obstáculo fundamental para la lectura de libros. Todos los educadores condenan esos contenidos, ya que, como expresa Schmidt, “presentan bajo el aspecto más favorable el vandalismo, el robo, la pereza” (*L'Éducation Nationale*, 3 de diciembre de 1952, p. 19);<sup>29</sup> pecado también imperdonable son los escritos en una lengua defectuosa o vulgar. Sin embargo, en los años cincuenta se podría citar un número de revistas ilustradas salidas de movimientos educativos, motivados por sensibilidades políticas o religiosas diversas, como *Cœurs Vaillants* o *Bayard*, para los católicos, *Vaillant* del lado de los comunistas. Tales diarios son irreprochables moralmente, escritos en un buen francés, pero

---

26. Son libros de “lectura continua”, leídos en clase, que tienen éxito hasta los años sesenta.

27. La primera encuesta sobre los lectores en Francia fue pedida en 1960 a IRES-Marketing por el sindicato nacional de la edición y fija la cifra de menos del 50 % de “lectores de libros” (Troubnikoff, 1972).

28. Los animadores de los patronatos (laicos o católicos) que tienen al cuidado los niños cuyos padres trabajan tienen una visión más realista y sus ambiciones están más próximas que las de los maestros (privilegian los juegos deportivos, las actividades colectivas, comprendidas ahí la lectura de las revistas ilustradas del “movimiento”, *Vaillant*, *Francs Jeux*, *Cœur vaillant* según la orientación del movimiento educativo, que son comentados con el adulto responsable).

29. Charles Schmidt era inspector general de los archivos y de las bibliotecas.

su origen militante los vuelve inadmisibles en un espacio laico como la clase y la biblioteca infantil a la francesa, donde la única lectura que cuenta es la de los libros. Las lecturas fugitivas, de pasatiempo o de uso (la de las guías, catálogos, compendios y otros manuales especializados, cuya utilidad Morel había descubrió en una biblioteca de barrio en Londres) son prácticas sociales donde la escuela y la biblioteca infantil no tienen que preocuparse. Sobre este punto, Marguerite Gruny se aparta de su tío y adopta, a partir de sus objetivos educativos, el punto de vista cultural de la escuela. Será necesario esperar una circular de 1976 para que un docente tenga el derecho "en el marco deontológico de su acción" a introducir la prensa en la escuela. Es que en veinte años toda la relación con la lectura había cambiado.

A medida que uno entra en una era de abundancia editorial y de escolarización prolongada, el discurso de deontología laica gana lentamente, pero de manera irreversible, en todos los sectores de la profesión. Es el de los funcionarios-bibliotecarios (o hacen las veces de) reclutados para asegurar el eslabón del territorio nacional a partir de las BCP, como lo hemos visto. Pertenecen a las bibliotecas municipales, incluso si las orientaciones políticas de las municipalidades (en particular las municipalidades de la cintura roja de París) no faltan en colorear "culturalmente" las políticas de oferta de lectura. El compromiso militante permite, en efecto, escapar a la alternativa de la cultura sabia/popular, lectura elitista/lectura de masa. Lo que distingue la "lectura burguesa" de la "lectura popular" no es la calidad de la escritura (el "gran escritor" puede tener una lengua simple), ni el origen social del autor (un privilegiado puede saber escribir para el pueblo, es decir para todos), sino el valor del uso social de las lecturas (Lazar, 1986). La lectura burguesa es un divertimento distinguido, pero no es más que un pasatiempo. Esta perspectiva traza otra frontera que la de las escalas de "valor literario" o de "legibilidad lingüística".

Obras maestras literarias destinadas en su tiempo a la clase ociosa (*La Princesse de Clèves*) se encuentran de esta manera ubicadas del lado de las lecturas de diversión como las series de baja categoría o la producción editorial "de calidad media" con la escritura convenida (algunos libros que recibieron el Premio Goncourt). En el comienzo de siglo, Gustave Lanson ya denunciaba con severidad la futilidad de una literatura de corte, producida para el placer del rey Luis XIV, de la cual "no se extraería ni una pizca de pensamiento patriótico o social". Sacralizados, los clásicos del Gran Siglo obligan a los profesores de letras a ocupar "horas haciendo que los niños de catorce a dieciséis años distinguan el amor de Hermione del amor de Roxane o a discernir toda la coquetería de Célimène" (Lanson, 1905). Tres generaciones más tarde, es decir, alrededor de 1960, las cosas casi no cambiaron: ni Brecht, ni Steinbeck, ni Aragon en las carpetas. Pero a los autores contemporáneos, que tratan los problemas de la sociedad, se los encuentra en la biblioteca municipal. Las lecturas que hablarán al pueblo y que

