

Colloque A.C.C.E.S. : vingt ans après

Gérald Grumberg (directeur de la Bibliothèque Publique d'Information)

La BPI a vingt-cinq ans, A.C.C.E.S. a vingt ans, le bel âge. Ce rapprochement n'est évidemment pas le fait du hasard. Une même génération est à l'œuvre, dans les deux cas, qui a partagé et continue de partager les mêmes convictions, la même passion aussi.

Conviction que l'accès sans entrave à la lecture est non seulement un droit, mais aussi une condition essentielle du développement de l'humain dans nos sociétés car la lecture est maîtrise de la langue, apprentissage de la pensée, reconnaissance des émotions, tissage du lien social. Que la BPI soit toujours, vingt-cinq ans après son ouverture, un lieu emblématique d'incarnation de ce quadruple postulat, personne ne le nie. Les huit mille lecteurs qui se pressent chaque jour à l'entrée de la bibliothèque, apportent d'ailleurs la meilleure des réponses à qui serait tenté de proclamer qu'avec Internet, l'heure serait venue de se détourner des bibliothèques, qu'il n'est plus besoin des bibliothèques - et vous savez que c'est un discours qu'on entend encore trop souvent, notamment du côté anglo-saxon.

Certes le monde a changé et les lecteurs aussi qui sont d'une certaine façon plus éclectiques et sans doute plus autonomes que ceux que nous connaissions il y a vingt ans. Mais après tout, n'est ce pas - en particulier l'autonomie - ce que nous poursuivions ?

Certes, le monde a changé et les bibliothèques publiques se doivent de prendre en compte ces changements. Il nous faut diversifier notre offre, mettre en place de nouveaux services, redéfinir certains concepts fondateurs. C'est ce d'ailleurs à quoi nous travaillons et ceux qui auraient encore un tout petit peu de temps cette semaine, je les invite à revenir après-demain pour le colloque que nous organisons à l'occasion des vingt-cinq ans de la BPI et au cours duquel nous interrogerons trois concepts fondateurs de cette institution emblématique, à savoir l'encyclopédisme, l'actualité et le libre accès. - Ce colloque est d'ailleurs aussi la raison pour laquelle je vous prierai de m'excuser parce que malheureusement je ne resterais pas toute la journée avec vous, pour aller mettre la dernière main à ces nouvelles réjouissances prévues mercredi.

Mais si les concepts fondamentaux sont traversés par un certain nombre de bouleversements, il n'en reste pas moins que les principes essentiels sur lesquels nous avons bâti notre action, eux, sont toujours les mêmes et c'est bien sûr ce qu'il ne faut jamais perdre de vue : développer et offrir un service public de la lecture largement offert à tous et où chacun puisse faire son miel. De l'érudite passionné à l'illettré en quête de réappropriation en passant par l'étranger pour qui l'objectif est de maîtriser le français-langue étrangère, la liste est longue des besoins particuliers que doit être à même de satisfaire la bibliothèque, institution collective. Il y a une trentaine d'années, lorsque nous entreprîmes de moderniser les bibliothèques publiques de ce pays, ces quelques idées simples mais essentielles constituaient alors une sorte de brouillon que nous nous efforcions de mettre au clair. C'est ainsi que les sections jeunesse, notamment dans les bibliothèques modernes en libre accès, ont vu le jour dans la

première moitié des années soixante-dix. Elles représentaient un progrès considérable puisque pour la première fois, en France du moins, et sous réserve des quelques exceptions qui existaient déjà, l'enfant serait, dans ces établissements nouveaux, considéré comme lecteur à part entière. Mais cet enfant était encore trop souvent l'enfant scolarisé. Il ne nous était pas encore venu à l'esprit que l'enfant qui ne sait pas lire peut entretenir un très riche rapport à la lecture, notamment par le truchement du récit que lui lira un adulte. Je me souviens à ce sujet, - pardonnez moi d'évoquer un souvenir et par la même occasion deux amis trop tôt disparus - je me souviens d'une conversation pendant une bonne partie d'une nuit, c'était à Argenteuil, entre Tony Lainé et Jean-Claude Stéphan, conversation à la suite de laquelle nous décidâmes à la bibliothèque municipale de nous adresser aux écoles maternelles et aux crèches. Je me souviens de l'accueil mi-curieux mi-réservé des instituteurs et du trac de Jean-Claude pour ces premières lectures devant les tout petits enfants. Que de chemin parcouru depuis ! Tout ce qui semble aujourd'hui aller de soi, l'existence d'une littérature de jeunesse de qualité - y compris les albums pour les tout petits -, le travail professionnel des conteurs, les interventions en crèche, en PMI, en milieu médical, tout cela existerait-il sans le travail de conviction entrepris par René Diatkine, Marie Bonnafé, Tony Lainé et d'autres, auprès des bibliothécaires, des auteurs, des éditeurs et des institutions ? Nous sommes une génération de bibliothécaires qui savons ce que nous devons à A.C.C.E.S. et c'est pourquoi je suis particulièrement heureux d'accueillir aujourd'hui au nom de la Bibliothèque Publique d'Information, votre colloque. C'est comme un modeste témoignage de notre reconnaissance. Bien sûr la BPI n'accueille pas les tout petits. Nos lecteurs sont bien plus grands. Je disais il y a un instant qu'ils me paraissent d'ailleurs plus autonomes qu'il y a vingt ans et je ne suis pas de ces bibliothécaires qui s'en plaindront parce qu'ils vivent cela comme une perte de substance de leur médiation. Il me semble que le travail de médiateur n'est pas du tout altéré par le gain en autonomie des lecteurs, bien au contraire. Simplement, il doit probablement se développer autrement. Ce gain en autonomie, j'imagine que vous y êtes pour quelque chose, notamment au travers des bibliothèques municipales qu'ont fréquenté nos lecteurs avant de venir à la BPI. C'est la même complémentarité, la même continuité qui se poursuit aujourd'hui entre ce que vous faites et ce que nous faisons, qui est sans doute, quelques soient les progrès accomplis, bien plus nécessaire que cela n'a jamais été comme les résultats d'un certain jour d'avril dernier nous l'ont rappelé. C'est pourquoi je me réjouis sincèrement de votre présence. Je vous souhaite la bienvenue et un excellent colloque.

François Rouyer-Gayette (Bureau du Développement de la lecture. Direction du Livre et de la Lecture)

Madame la présidente, mesdames et messieurs,

En novembre 1991, lors du colloque national *Dès la première année, des livres une carte majeure contre l'exclusion* où vous fêtiez vos dix ans, le Directeur du Livre et de la Lecture de l'époque, madame Pisier, vous remerciait pour « *l'exemplarité de votre action* ». Pour vos

vingt ans, le bel âge ou l'âge de raison, monsieur Dupuis, Directeur du Livre et de la Lecture, tout en me demandant de vous souhaiter amicalement un bon anniversaire me disait combien il trouvait juste cette expression et combien il pensait que les actions menées par votre association avaient bien des objectifs communs avec ceux de la Direction du Livre et de la Lecture. Les anniversaires, s'ils sont un moment de fête, de retrouvailles comme aujourd'hui, sont aussi le temps de faire - comme on dit - le point, tout en rêvant l'avenir. C'est en fait dans cette dualité, réfléchir-agir, agir-réfléchir, qu'A.C.C.E.S. a construit sa philosophie de vie. Du terrain, je pense notamment à toutes les animations dans les crèches, les PMI, vous avez émergé un corpus d'observations, matière à mener des travaux théoriques reconnus sans pour autant faire de ces temps de lecture des expérimentations sans lendemain. Il s'agit bien d'observatoire, composé comme un triptyque et déroulant tout à la fois l'enfant, le récit et l'adulte. À ce titre, nul n'est exclu et chacun y trouve sa place, son cheminement propre dans son rapprochement ou son éloignement à l'autre, au langage, au mot, à l'écrit. Se créent ainsi des équipes pluridisciplinaires regroupant animateurs, éducateurs, médecins, enseignants et bibliothécaires. Vous avez, avec grâce et pudeur, permis que se créent des espaces d'échanges précis et rigoureux et des formations autour du récit, de la littérature de jeunesse et de l'oralité sans les contraindre dans des formes normatives qui risqueraient de les briser et au seul service de l'enfant et ses parents. Ainsi sont nées des formes différentes, des projets en fait, pensons à celles développées dans le nord de la France, en Bretagne, en Normandie, à Paris, dans votre berceau l'Essonne et en Seine Saint-Denis pour ne citer que quelques unes d'entre elles qui ont su broder autour d'un canevas libre, des histoires singulières prenant en compte les fils et les couleurs propres à chacune d'entre elles pour en faire objets uniques, non reproductibles. Ainsi, on a un subtil écho entre action et observation où chaque partenaire a sa place : vous nous avez prouvé que personne n'était seul détenteur de tout un savoir, de toute une connaissance. C'était peut-être là la première idée, l'idée forte et force. En acceptant de partager son savoir faire en le confrontant à celui d'autres professionnels, on crée une chaîne qui lutte contre l'exclusion, la ségrégation.

Le livre n'est pas un objet culturel comme les autres. Il serait plus juste de dire le récit comme l'a si souvent dit le professeur Diatkine et rappelé Marie Bonnafé ces dernières années. Le goûter et l'intérioriser, c'est accéder à un corpus de signes et de sens nous faisant entrer de plain-pied dans la société des hommes, dans son histoire. Accéder au récit au travers d'histoires lues, racontées, contées, permettre d'en apprécier la saveur, c'est à coup sûr lutter contre les inégalités, proposer une pratique culturelle faite d'échanges, de rencontres. Grâce à votre action et à celle de diverses associations et institutions associées à des politiques gouvernementales nouvelles qui mettent les pratiques culturelles au centre de leurs préoccupations, se sont développées depuis plusieurs années, de nouveaux partenariats où les bibliothèques pour la jeunesse ont un rôle fondamental qui - je pense que vous ne pourrez pas me dire le contraire - ne se résume pas à la simple fourniture de livres, même si cela n'est pas négligeable.

Rappelons que trois mille bibliothèques municipales et quatre-vingt-dix-sept bibliothèques départementales de prêt desservent 66% de la population française, que les inscrits jeunesse, les moins de quatorze ans, y représentent 40% des inscrits, que plus de 33% de nos fonds

d'ouvrages imprimés sont des ouvrages qui sont destinés à la jeunesse et que 48% des prêts dans les bibliothèques territoriales sont des prêts jeunesse. Mais rappelons aussi que les bibliothèques pour la jeunesse, si elles constituent, organisent et proposent des collections documentaires - la première de leurs missions -, mènent de nombreuses actions culturelles, partenariales, inscrites dans des cadres comme les contrats Ville-lecture, les contrats éducatifs locaux, où des objectifs, des missions, sont clairement assignées aux partenaires. Ainsi, à des actions isolées et ponctuelles, se substitue la culture du projet, seule garantie de la réussite et de la pérennisation de celles-ci. C'est, inscrite dans cette exigence-là, que c'est créé cette relation qui nous lie à votre association depuis plus de dix ans. Dans cette conviction, toujours renouvelée, que la parenté à l'écrit est la meilleure façon de comprendre le monde et d'avoir le désir de le transformer, comme nous le disait le professeur Diatkine.

En Septembre dernier, lors d'un autre anniversaire, nous fêtions les cinquante ans de la première bibliothèque pour la jeunesse alsacienne, l'ABF, le groupe Alsace, la Ville de Mulhouse et l'Agence de Coopération Régionale pour la Documentation de la Formation en Alsace, se sont interrogé sur les bibliothèques jeunesse. Ces journées d'étude où A.C.C.E.S. a fait entendre sa voix, se demandaient où étaient les bibliothèques pour la jeunesse, où elles allaient. Votre colloque *A.C.C.E.S. vingt ans après* est bâti comme celui de Mulhouse dans ce ressac qui s'interroge, propose, analyse et ose la prospective. Il nous permettra de faire, d'ailleurs, plus qu'un état des lieux, il proposera des pistes de réflexion afin que cette *Histoire sans fin*, comme vous nous y invitez en fin d'après-midi avec Claude Ponti, puisse à nouveau nous rassembler dans dix ans pour vos trente ans, dans vingt ans pour vos quarante ans. Bon anniversaire. Bons travaux.

Marie Bonnafé

Je dois dire qu'après ces deux interventions - nous sommes dans un dialogue - je vais renvoyer brièvement certaines choses, mais beaucoup ont été dites et je vous remercie beaucoup l'un et l'autre des - il faut bien le dire - des éloges que nous avons envie de partager avec tous les participants qui sont venus nombreux. Nous avons dû refuser du monde et cela nous ennuie, mais en même temps cela permet de garder une dimension humaine, en nombre, et de constituer un groupe qui nous permettra des échanges.

Je voudrai, très rapidement, parce que ce sont des nouvelles récentes, excuser Sabine Noël qui ne pourra pas venir pour des raisons de santé passagères mais sérieuses dans son entourage. Michel Defourny qui avait animé le premier colloque est absent aussi et s'en excuse et Thérèse Pajot, première présidente de *Lire à Paris*, m'a également téléphoné hier car elle a un ennui de santé passager qui l'empêche totalement de venir aujourd'hui.

Je ne vais pas refaire l'histoire d'A.C.C.E.S., d'ailleurs, vous en avez eu un aperçu dans les interventions précédentes. On a parlé de Tony Lainé, on a parlé de René Diatkine...

Je vous renvoie publicitairement aux Cahiers d'A.C.C.E.S. Dans ce colloque à Beaubourg on ne peut rien vendre, mais les cinq Cahiers d'A.C.C.E.S. et tout le matériel d'A.C.C.E.S. peuvent vous aider à prendre connaissance de notre travail. Je vais quand même vous dire quelques mots. Nous disions dans *A.C.C.E.S. actualités* que vous avez dans votre dossier, que

le colloque de nos vingt ans qui se tient à la BPI - je le répète, on est dans un dialogue, on dit des choses semblables, mais en miroir - est une belle illustration de ce qui est, depuis le début, la ligne essentielle d'A.C.C.E.S. (*Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations*), un plaidoyer pour que la littérature ait sa place au cœur de la cité et un cœur de la cité, cela peut être tout aussi bien une petite commune et un bibliobus itinérant.

S'appuyer sur le réseau des bibliothèques publiques dès les premiers documents, avec René Diatkine et Tony Lainé, était notre façon d'envisager prioritairement les choses, utiliser ce réseau qu'une partie d'entre vous anime et que l'autre partie connaît fort bien. Pour cette majorité, mettons l'accent sur une approche culturelle en éducation, si aisée dans les premières années de la vie, qui valorise une relation individuelle à l'enfant dans toutes ses complicités, tout en valorisant, aussi, les interactions dans un petit groupe. Seule l'observation des bébés, dont vous allez avoir juste après un petit aperçu, seule l'observation des bébés et de leur entourage proche nous en livre la richesse. Nous insistons sur le respect de la singularité d'un parcours individuel pour chaque enfant comme indispensable prélude et indispensable accompagnement de toute démarche éducative et pédagogique qui se fait nécessairement en groupe. En effet, l'incomplétude du bébé s'appuie sur le psychisme de la mère ou de l'adulte qui donne les soins maternels. Les premières histoires ou chansons jouent un rôle irremplaçable dans la construction du langage - vous allez l'entendre avec Evélio Cabrejo-Parra, vice président d'A.C.C.E.S. tout à l'heure - et de l'affectivité du tout petit. C'est avec l'apparition du langage que le petit enfant pourra de façon stable - à condition qu'on le fasse avec une certaine qualité et une qualité de répétition non ennuyeuse - relier entre elles des expériences différentes, et il mettra en relation le vécu passé et les réalisations à venir. L'enfant apprend à parler avec ses parents, mais il y a, en même temps, avec cette diffusion des histoires, une ouverture à la collectivité où il va vivre et à la collectivité de ses ascendants. Il y a dans cette fonction essentielle d'une première transmission littéraire orale et gestuelle, la qualité esthétique qui est irremplaçable. Les premiers albums doivent donc posséder une qualité plastique et littéraire particulière dont nous parlerons et dont vous avez quelques exemples derrière vous. Je vais donner la parole à Zaïma qui est directrice d'A.C.C.E.S., pour qu'elle nous donne un aperçu de la journée.

Zaïma Hammache

Tout d'abord, je voudrai vous remercier d'être si nombreux aujourd'hui et vous dire, tout de même, que vous avez été plus de sept cents à vous manifester pour participer à cette journée, c'est important de le dire. D'autre part, vous aurez l'occasion, tout au long de la journée, de voir des photos de bébés en situation de lecture. Ce reportage photo a été réalisé par Michel Chassat à la demande du Conseil général de Seine Saint-Denis et, plus particulièrement, à la demande du service Culture et, plus précisément encore, à l'initiative de Sylvie Amiche et de son équipe. Ces photos ont été réalisées pour mettre en place une brochure qui témoigne de toute l'action *Livre et Petite Enfance* menée en Seine Saint-Denis depuis quelques années. Pour le déroulement de la journée, vous avez dans vos dossiers, un « timing » heure par heure, avec un impératif pendant l'heure du déjeuner : les techniciens du centre Pompidou seront

virulents. Il faut que nous soyons à l'heure pour la reprise, sinon nous ne pourrions pas entrer dans la salle ! Je vous laisse, Eliane, le soin de présenter Evelyne Cevin.

Eliane Contini

Evelyne Cevin est une grande conteuse qui est connue peut-être de beaucoup d'entre vous et qui va ponctuer tous ces développements théoriques de la journée par des contes.

Ce qui n'est pas dans le programme, ce sont les interviews qui vont avoir lieu pour commencer parce qu'avant d'entrer vraiment dans la théorie, il faut un peu s'imaginer ce qu'est le terrain avec deux animatrices qui sont Véronique Auclair et Nathalie Virnot.

Jean-Claude Grumberg

Si vous le permettez, je voudrais ajouter un mot. Je vous prie effectivement d'excuser les contraintes liées au lieu. Le centre Pompidou est une grande maison, nous sommes très heureux de vous héberger, mais il y a un certain nombre de contraintes en matière de respect des horaires notamment. Je vous remercie par avance d'en tenir compte. Et puis vous me permettez une réflexion suite à ce qui a été dit. À observer la salle, je fais un constat et j'ai une question. Le constat c'est que si nous avons parlé des créateurs - c'est normal c'est un anniversaire - je constate que le relais est pris. En revanche je m'interroge : où sont les hommes ? Et je pense que cela pourra être le thème du trentième anniversaire.

Eliane Contini

Près de moi, Véronique Auclair qui a une formation d'orthophoniste. Vous intervenez dans les petites sections de maternelle, pour les enfants de deux à trois ans, et aussi dans les urgences pédiatriques où vous avez affaire à 75% de bébés. Et vous, Nathalie Virnot, vous êtes psychologue de formation et vous intervenez dans ces lieux assez délicats que sont les pouponnières, puisque vous avez affaire à des enfants tout petits qui sont en grosses difficultés de séparation, temporaire ou à plus longue échéance, d'avec leurs parents.

Véronique Auclair, que se passe-t-il quand vous arrivez dans une classe ? Comment arrivez-vous ? Est-ce que vous préparez ? Comment vous sentez-vous quand vous arrivez dans un lieu, mettons dans une école pour commencer ?

Véronique Auclair

Des animations à l'école maternelle

Ce qu'il faut peut-être dire, c'est qu'il y a toujours une préparation avant. On travaille avec des écoles qui sont volontaires, avec des institutrices qui sont volontaires également et on a eu de nombreuses réunions avec ces personnes avant de commencer. Le premier jour où l'on

arrive et que l'on fait notre animation, les enfants sont préparés également. On a été présenté, ils savent ce que l'on vient faire. Nous, on entre dans la classe en général avant qu'ils arrivent, c'est à dire qu'on arrive avant que parents et enfants ne soient dans l'école et on attend l'arrivée des enfants. Les jours où l'on vient lire, les parents sont invités, c'est à dire que l'école propose aux parents d'être présents pendant ces animations-lecture. C'est une façon de travailler qui demande à ce que beaucoup d'adultes soient présents parce que ce que l'on propose, ce sont ce que l'on appelle des lectures individuelles dans un groupe. Cela veut dire qu'on est là, avec nos livres, qu'on s'installe sur un tapis - en général on a vu l'espace idéal avec l'institutrice - on met des livres par terre et les enfants viennent ou ne viennent pas. En gros, cela se passe comme ça. Quand on dit lecture individuelle, il faut peut-être préciser un peu. Cela veut dire que l'on va répondre à la demande des enfants qui vont nous tendre un livre ou pas, qui vont passer devant nous, prendre un livre et aller le lire tout seul un peu plus loin etc. et on va répondre à cet enfant qui nous demande ce livre-là, qui va pouvoir parfois, peut-être, rester longtemps sur une page, qui va vouloir vite aller voir à la fin du livre et l'on va essayer de suivre son rythme.

Eliane Contini

Vous répondez à sa demande, mais les autres enfants, je crois, viennent aussi en grappe autour de vous. Vous avez bien fait de préciser ce qui je crois est important chez vous : cette idée d'une lecture individuelle. C'est-à-dire une première rencontre entre vous et un enfant. On va voir peut-être tout à l'heure, avec les bibliothécaires, le problème des bibliothèques qui est comment on peut se trouver tout seul face à un enfant. Faut-il être nombreux ? Par exemple, quand vous entrez dans une classe, est-ce que l'institutrice va trouver que vous lui faites une concurrence déloyale puisque vous avez des moyens qu'elle n'a pas ? Elle est toute seule dans sa classe et vous, vous arrivez et vous avez les parents avec vous, vous avez l'institutrice, vous interrompez le cours normal de la chose...

Véronique Auclair

Effectivement, il ne s'agit pas de concurrence, mais il est vrai que l'on se met d'accord sur une façon de faire qui est, je pense, au départ très déroutante. René Diatkine parlait d'un *aimable désordre* et il est vrai qu'au départ, comme on propose des lectures individuelles et que donc, les enfants ont le droit de se déplacer comme ils veulent, de prendre un livre... il peut y avoir une petite fille qui passe en dansant avec un livre sur la tête, un autre va illustrer ce qu'il a entendu, les enfants vont beaucoup se déplacer, il va y avoir énormément d'interaction entre eux. Ça peut être un peu déroutant, en particulier pour les parents qui ne s'attendent pas à trouver ce genre d'ambiance dans une école, et puis ce qu'on constate c'est que, très vite au cours des séances - je dirais au bout de la troisième ou quatrième séance - il y a comme un nouvel ordre qui s'établit : les enfants ont compris, en voyant, en vivant la chose, qu'en fait il y a un certain nombre de choses qu'ils ont le droit de faire. Par exemple,

effectivement, il y a des enfants qui vont venir, qui vont prendre un livre, s'installer plus loin avec un copain et qui vont le feuilleter, il y en a d'autres qui vont passer tout droit en disant : « *non, non, moi je lis tout seul* », il y en a d'autres qui vont venir plus pour le câlin ou pour être à côté d'un copain qui leur plait bien et puis, petit à petit, ils vont avoir chacun leur conduite d'approche, leur façon de s'approcher de ces récits.

Eliane Contini

Est-ce que c'est très bruyant ? Parce que c'est quand même un problème, je pense, dans le cours normal d'une école de garder l'ordre et un minimum de tranquillité.

Véronique Auclair

Je pense qu'au départ c'est un petit peu bruyant, probablement un peu plus que ça ne l'est habituellement. Ce qui me frappe toujours, c'est comment, très vite, les adultes et les enfants s'y mettent, s'assoient. Par exemple, très souvent en début d'année, l'institutrice est souvent debout et elle fait un peu plus la loi, mais parce qu'il faut la faire - moi je n'ai pas à le faire, je suis tranquille avec mes livres, je n'ai que cela à faire, elle, elle ne peut pas. Mais très souvent, au bout de quelques séances, je vois qu'elle est assise dans un autre coin de la classe et que, comme moi, elle lit et qu'elle fait de moins en moins la loi.

Eliane Contini

Vous avez dit que vous interveniez périodiquement, est-ce que vous savez s'il y a des retombées ? Après votre départ que se passe-t-il ? Est-ce que cela change quelque chose dans la manière de faire ?

Véronique Auclair

Ce serait intéressant d'en parler avec des institutrices, mais ce que je sais, c'est que, dans les écoles où nous sommes intervenus depuis des années, quand, par exemple, il y a une interruption, les institutrices continuent à faire ce type d'animations dans des classes de plus grands enfants de maternelle qui n'ont jamais profité de ces animations, et dans les classes de petits.

Eliane Contini

On va changer complètement de lieu et se retrouver dans les urgences pédiatriques dans un hôpital où il y a beaucoup de bébé . Vous dites que c'est un lieu de bobologie, c'est-à-dire un lieu où les parents s'inquiètent beaucoup et finalement, dans la plupart des cas, ce n'est pas extrêmement grave. Vous arrivez, vous introduisez une sorte de calme alors que du côté des

soignants, c'est souvent un peu raide, un peu nerveux. Est-ce que je reproduis bien ce que vous m'avez dit ?

Véronique Auclair

C'est à dire que les soignants ont beaucoup de choses à faire. C'est un service d'urgence alors, forcément, on court, on va voir si l'enfant a quelque chose de grave, etc. et on ne s'arrête pas toujours beaucoup. Souvent, quand on arrive avec nos livres, effectivement il y a quelque chose qui se pose et parfois ça calme un petit peu les tensions. Il y a aussi des soignants qui s'y mettent maintenant, qui prennent un livre de temps en temps et qui voient que cela permet d'aider pour un soin. Pas forcément pour distraire l'enfant du soin s'il est douloureux, mais pour prendre un peu de distance sur ce qu'il vient de vivre ou sur ce qu'il va vivre, pour prendre un moment pour échanger autour du livre.

Eliane Contini

Comment est-ce que ça se passe ? J'ai lu quelque part que même un enfant d'un mois et demi peut se calmer quand vous commencez à lui lire quelque chose.

Véronique Auclair

Oui, ça c'est une chose qui est arrivée plusieurs fois. Il y a des bébés qui hurlent énormément, pour plusieurs raisons. Dans les services d'urgence il y a des petits lits que l'on appelle des lits d'observation où les enfants vont attendre plusieurs heures pour savoir s'il vont rentrer chez eux ou s'ils vont devoir être hospitalisés et, quelquefois, leur mère ne peuvent pas rester avec eux. Parfois aussi les mères sont épuisées, elles ont passé la nuit à s'inquiéter, à ne pas dormir, et parfois, quand leur enfant hurle, elles n'arrivent plus à les calmer. Il est vrai qu'il est arrivé plusieurs fois qu'en prenant une comptine... j'ai le souvenir d'avoir chanté *Une souris verte* de Charlotte Mollet (Ed. Didier), par exemple, et que l'enfant se mette à regarder un peu dans le vague ou qu'il s'endorme sur sa mère et, il m'est arrivé une fois que la mère s'endorme elle aussi, dans son fauteuil.

Eliane Contini

Ça calme tout le monde ! Nathalie Virnot, vous intervenez dans les pouponnières, auprès de puéricultrices qui s'occupent des petits bébés.

Nathalie Virnot

Des animations à la pouponnière

La pouponnière est un lieu de placement d'urgence d'enfants entre zéro et trois ans. J'interviens dans ce lieu depuis plus de cinq ans maintenant, de la même manière que Véronique, à ceci près que je vais d'abord dans la bibliothèque emprunter une vingtaine de livres que j'apporte à la pouponnière. On va faire une séance de lecture avec beaucoup, beaucoup d'albums : ces vingt livres-là que je vais laisser entre deux interventions et ma propre valise de livres donc, il y a un grand choix. On est assez nombreux. Il y a un certain nombre d'adultes - il est important dans un lieu de placement qu'il y est au moins une personne de référence pour chaque enfant parce que certains viennent d'arriver et ne me connaissent pas et parce que cela fait partie du travail de l'équipe. C'est la même chose qu'en école : je lis individuellement à chaque enfant l'histoire qu'il me demande.

Eliane Contini

Dans les livres d'enfants, il y a quand même beaucoup d'histoire de papa-maman. Lorsque ce sont des enfants séparés de leurs parents, comment faites-vous ?

Nathalie Virnot

La grande chance que j'ai, c'est que je ne connais pas l'histoire des enfants. C'est un point très important de ma position qui fait que c'est très confortable pour moi. Je sais que ces enfants sont en situation difficile, mais je n'en sais pas plus et je tiens absolument à ne pas en savoir plus, parce qu'il est vrai que, dans différentes équipes où j'ai pu aller ou en discutant avec d'autres professionnels, ça peut être très difficile quand on sait, au quotidien, qu'un enfant a vécu quelque chose de traumatique avec son père, de lui lire une histoire sur papa. Et cela peut prendre des proportions incroyables, c'est-à-dire que l'on peut évacuer les papas, les mamans, les séparations, et il ne reste en fait plus grand chose. Il suffit que les gens de l'équipe soient témoins une fois du plaisir d'un enfant - je ne m'interdis aucun thème à condition que ce soit l'enfant, uniquement, qui me propose. C'est toujours l'enfant qui est actif dans la démarche.

Eliane Contini

Ce qui veut dire que ce n'est pas un bébé : il peut venir vers vous.

Nathalie Virnot

C'est-à-dire qu'il faut qu'il se déplace. Ça peut être un bébé de huit mois qui se déplace à plat ventre et qui va taper sur la couverture d'un livre, par exemple, ou bien se plonger dans la contemplation d'un album, ce que je vais un peu surinterpréter comme une invite et je vais alors lui proposer de lui raconter l'histoire.

Eliane Contini

Comment réagissent les puéricultrices ? On l'a dit, vos interventions sont préparées à l'avance. Les gens sont d'accord donc, il y a quand même quelque chose qui est bien préparé, mais comment réagissent-elles ? Est-ce qu'elles constatent des changements chez l'enfant ?

Nathalie Virnot

J'ai oublié de dire quelles lisent aussi avec moi. Ce qu'elles m'ont dit à plusieurs reprises est que pour elles, c'était une fenêtre ouverte. Elles mettent beaucoup de leur énergie et de leur préoccupation dans une ouverture sur le monde, mais c'est quand même un lieu difficile. Or, les histoires, les récits, tout ce qu'il y a dans les albums, le fait aussi que je vienne de l'extérieur - et que je ne sois pas mêlée à la vie des enfants - est important et ce qui c'est assez souvent passé c'est qu'elles soient témoins de, par exemple, un enfant très agité - il y en a presque toujours un ou deux qui se mettent en orbite, qui courent, qui courent, qui font des glissades sur les livres - se calme instantanément avec un récit. C'est étonnant. Disons qu'il y a souvent une première séance de lecture où ils ne me connaissent pas et la distance s'aménage comme ça et, dès la deuxième fois, à peu près, il y a des effets que je ne peux pas forcément le mesurer puisque je ne connais pas la vie de l'enfant à l'intérieur des unités, mais elles m'ont souvent dit, à posteriori : « *C'est incroyable comme les récits le calme* ». Evidemment, elles lisent aussi, le soir et à des tas de moments de la journée, mais je pense que ce qu'elles disent c'est aussi l'opportunité de changer de regard sur un enfant par le seul fait que je vienne de l'extérieur et sans aucun interdit quand au contenu des livres.

Eliane Contini

Pour terminer, une question à toutes les deux : Qu'est-ce qui vous fait faire ce métier ? Qu'est-ce qui vous plaît vraiment ? Parce qu'apparemment cela vous plaît !

Nathalie Virnot

Moi je trouve qu'on va de surprise en surprise. On a oublié de dire qu'à la fin de chaque séance d'animation, on prend un moment, une demi-heure, trois quarts d'heure, avec l'équipe - c'est assez compliqué à mettre en place parce que les équipes n'ont pas que cela à faire... - pour prendre des notes, et pour se remémorer ce qu'on a observé avec les livres. On a ainsi la possibilité de continuité d'une séance à l'autre et de donner un sens à des choses qu'on ne verrait pas forcément sur le moment. Moi, je sais que ce que je trouve extraordinaire, c'est de découvrir la singularité de chaque enfant, quel va être son chemin, plus ou moins détourné pour arriver aux histoires. Rien n'est prévisible.

Véronique Auclair

Il est vrai que ces conduites d'approche, toujours différentes, c'est passionnant. Au départ, en travaillant en orthophonie, j'ai vu beaucoup d'enfants arriver en rééducation dans des situations de gros échecs et, il me semblait qu'ils auraient pu éviter de passer par là s'ils avaient découvert, avant, le plaisir de lire, de prendre de la distance sur sa propre vie et de pouvoir en faire quelque chose.

Eliane Contini

Je vais donner la parole à monsieur Cabrejo-Parra. Vous êtes psycholinguiste et aussi psychanalyste. Vous enseignez à l'université de Paris VII et êtes vice-président d'A.C.C.E.S.

Evelio Cabrejo-Parra

De la langue orale au récit chez l'enfant (hommage à René Diatkine)

Je vous remercie d'être là parce qu'A.C.C.E.S., c'est finalement un travail d'équipe. C'est le résultat d'une espèce de condensation d'efforts et, il est très important que nous continuions comme cela.

En tant que linguiste, au fur et à mesure que l'on travaille avec les langues, on s'aperçoit que dans toute langue il y a une littérature et qu'il est absolument impossible de concevoir une langue sans littérature. D'un autre côté, la psychanalyse nous apprend que la langue est une partie inhérente à l'architecture psychique de l'être humain. Si la littérature est une partie inhérente à la langue et la langue, une partie inhérente à l'architecture psychique de l'être humain, alors, la littérature est enracinée dans le psychisme. C'est dans cette direction que je travaille. À un certain moment, j'avais lu, dans certains textes, que la littérature était conçue comme un complément de l'âme, comme la poésie. Aujourd'hui je me suis fixé le postulat que la littérature et la poésie ne sont pas des compléments de l'âme : ils font partie de l'âme. Ici je dois rendre hommage à René Diatkine qui s'est intéressé de manière très particulière aux phénomènes du langage. Le langage est quelque chose d'extrêmement complexe dont personne ne peut dire qu'il en a la maîtrise : ni les linguistes ni les psychanalystes ni les psycholinguistes. Mais les linguistes se sont aperçus que construire un modèle scientifique de la langue est un jeu qui échappe. Chaque fois, la langue est là pour dire : « *votre modèle ne marche pas* ». Et c'est dans ce sens-là que, lentement, les linguistes se sont mis à parler de langage inné. Beaucoup des linguistes qui ont cru à ce fantasme, à cette hypothèse de l'inné, se sont lancés à la recherche de ce qu'on pourrait trouver dans les langues pour justifier ce postulat. Comme, depuis les grecs, toutes les traditions grammaticales ont conçu la langue comme quelque chose de formel (ensemble de règles, ensembles d'exceptions), les psycholinguistes, les linguistes et les psychologues se sont rendus compte qu'ils n'avaient pas la possibilité de justifier l'hypothèse de l'innéisme dans la langue constituée, chez l'adulte. C'est pour cela qu'ils sont allés chercher du côté du nourrisson avec la mauvaise idée que celui-ci

montrerait ce que l'adulte cache au fur et à mesure de son développement. Et c'est à ce moment-là qu'on s'est rendu compte que le nourrisson avait effectivement des compétences précoces linguistiques. Cela était tout à fait nouveau pour les linguistes, et très anciens pour les psychanalystes. Mais René Diatkine est allé chercher tous ceux qui se sont intéressés aux compétences précoces du nourrisson du point de vue linguistique et leur a dit : « *travaillons ensemble* », avec un respect pour la pensée de ces chercheurs-là. Il nous a amené à travailler avec lui et un dialogue s'est créé. A l'époque, vers les années soixante-quinze, ce qu'on appelait la psychologie cognitive, la psychanalyse et la psychologie expérimentale, étaient des organisations qui ne pouvaient pas dialoguer. René Diatkine a créé, en France, la possibilité de ce dialogue-là. Je rends hommage à son extraordinaire contribution à ce qu'à un moment donné, on prenne l'habitude de parler du langage avant la langue. Toutes les traditions grammaticales ont construit quelque chose à partir de la langue constituée chez l'adulte et l'activité du linguiste a besoin d'une espèce de support matériel linguistique pour pouvoir partir dans la théorie, mais parler du langage avant la langue est une nouvelle voie qui s'ouvre, utile pour les linguistes et déjà connue par les psychanalystes, mais auxquels les linguistes peuvent quand même apporter quelque chose. Merci René Diatkine de nous avoir permis de travailler ensemble. Merci d'avoir aussi amené des psycho-linguistes qui ont découvert enfin que le bébé arrivait au monde avec une sensibilité à la voix maternelle, et de ne pas être resté avec ce constat-là. Par un système d'expérimentation, on peut répéter ici et là ce phénomène, mais ne pas rester à ce constat-là c'est ce poser la question de ce que signifie le voyage du psychisme à travers le langage. C'est à partir de là que nous avons commencé à constater qu'il y avait un rapport très profond entre cette capacité de discrimination et la mise en mouvement de l'activité de la pensée. Là, la psychologie a reçu aussi un petit clin d'œil : elle avait eu des hésitations pour savoir à quel moment on pouvait parler de pensée chez l'enfant et à partir de là, lentement un chemin s'est ouvert : on peut dire aujourd'hui que la pensée vient avec le nourrisson. Si le nourrisson a des compétences précoces langagières, avant de devenir des compétences linguistiques - cela n'est pas la même chose - alors, le rôle de l'adulte, le rôle d'une société, est de permettre un déploiement intéressant et riche de ces compétences précoces langagières. Et c'est dans cette direction-là que la démarche linguistique et psychanalytique trouve un terrain fertile de réflexion. Les recherches scientifiques nous montrent que cette compétence est déjà ancienne. La néo-physiologie a montré que les systèmes de traitements de l'information auditive se mettent en place à partir du quatrième mois de gestation. Et là, on commence à comprendre pourquoi le bébé distingue la voix maternelle des autres voix à la naissance. Au fur et à mesure que cette compétence de perception se met en mouvement dans une altérité avec l'adulte, le nourrisson commence à capter des traits acoustiques qu'il va réutiliser pour la construction de sa voix.

À quoi s'intéresse le linguiste lorsque le babil apparaît ? Quels sont les schémas de babil chez l'enfant ? Où sont les schémas consonne-voyelle ? Où sont les schémas consonne-consonne-voyelle ? etc. En prime à tous ces schémas, on peut dire que, si le bébé construit sa voix en s'appuyant sur la voix qu'il entend, il y a en fait une espèce de présence symbolique de la voix de l'autre dans la voix du bébé. Pour apprendre à parler, il faut avoir entendu parler quelqu'un. La voix est quelque chose qui se transmet, se construit dans l'altérité. La voix est

siège d'altérité psychique : cela n'intéresse pas les linguistes qui s'intéressent aux schémas formels de la langue. Mais que la voix est siège de l'altérité psychique, c'est la nourriture de la psychanalyse. Il y a une espèce d'inconnue dans la voix, une présence de l'autre et le nourrisson - ou la psyché humaine - va profiter de cette intrication pour commencer à construire son monologue, son dialogue interne. Le babil est formel (la grammaire, la linguistique), mais en fait, il faudrait reformuler le concept de grammaire, dire que toutes les langues possèdent une grammaire prosodique avant d'avoir une grammaire formelle. La première grammaire prosodique est précisément le babil. Par le babil, on s'approprie une musique particulière, on commence à entrer dans une culture. Parce qu'apprendre à parler une langue (le Français, l'Espagnol), ce sont les circonstances fortuites de la vie qui nous y ont amené, qui nous ont fait naître ici ou là. Je ne suis pas né en France, je suis né ailleurs, mais je voudrais apprendre toutes les langues du monde parce qu'une langue est un patrimoine de la psyché humaine. C'est une expérience qui peut se transmettre de génération en génération. C'est l'expérience de « ce n'est que là ??? » pour rendre la vie possible. On entre dans une chaîne symbolique. Musique, poésie, langue sont des choses qui marchent ensemble. La musique de la langue permet la musique, la poésie est liée à la musique de la langue, et la littérature a aussi un rythme différent de la langue orale quotidienne qui commence déjà à permettre d'avoir accès à ce qu'on peut appeler le récit. Ce voyage, voir comment le voyage se déroule, se réalise au fur et à mesure que la langue s'installe, est à prendre en considération et là, il faut accompagner l'enfant pour que le voyage soit possible. Mais le langage est très complexe, le langage se déploie sous des modalités extrêmement différentes. A ce sujet, René Diatkine avait une expression que j'aimais beaucoup qui disait qu'il fallait qu'il y ait *un déploiement des possibles*, en utilisant toutes les possibilités du langage pour que la psyché puisse finalement avoir une nourriture à partir de laquelle elle puisse organiser toute l'activité psychique. Les premiers mots sont le résultat d'un très long voyage. Ils ont été construits à deux. Le bébé, avant de commencer à parler dans toutes les sociétés du monde, montre du doigt et l'adulte nomme ce que le bébé montre et le bébé va s'approprier de cette forme sonore que l'adulte lui renvoie en écho : c'est un travail à deux. Il faut accompagner l'enfant. D'ailleurs le bébé regarde pour voir si l'adulte regarde ce qu'il montre. Mais c'est là où je me suis trompé au début : j'ai interprété ce geste comme un geste de la monstration. Il montre un objet dans le monde, oui, mais il faut avoir regardé les choses un peu plus abstraitement. Actuellement, je dis que cette petite chose qu'il y a dans le monde a produit chez le bébé un événement psychique. Il n'a pas encore la langue, mais il a le langage, alors il utilise le même objet qui a produit l'événement psychique pour dire : « *cette chose-là a mis en mouvement mon esprit* ». Et il fait voir à l'autre l'invisible de l'esprit. La Deixis du langage c'est la mise en scène de la recherche d'un support qui permet de faire voir à l'autre l'invisible de l'esprit. Et il faut nourrir cette activité-là, c'est de là que vient le théâtre. Le théâtre que l'homme a inventé est une nécessité enracinée aussi dans la psyché humaine. Nous sommes des metteurs en scène à condition que les autres fassent attention à notre mise en scène. Ils nous renvoient un écho sinon, on s'éloigne de la mise en scène. Et c'est là où on se rend compte que finalement le nourrisson doit voyager dans trois mondes différents, en même temps. Dans le monde physique, il doit, bien entendu, inscrire les informations qui viennent du monde

physique, mais il doit voyager aussi en permanence dans le monde de l'intersubjectivité et dans ce dialogue permanent de psyché à psyché, de reconnaissance réciproque. Et ce monde est un jeu et il faut que l'enfant entre dans ce monde en jouant, parce que c'est un monde qui ne s'arrête jamais, y compris avec les personnes avec lesquelles on vit en permanence, avec lesquelles il faut tout le temps négocier et renégocier, mettre en scène autrement. Si cela n'est pas vécu comme un jeu, ça peut devenir fatigant et l'enfant s'éloigne de ce monde-là en attendant une rencontre aléatoire, à la crèche, à la maternelle, à la garderie, lorsqu'une autre psyché sera venue reconnaître la sienne dans un jeu complètement gratuit. Et c'est ça le langage. Le langage avant la langue est un jeu, gratuit et gratifiant d'intersubjectivité. Si cela se fait, le voyage de l'être humain à travers le langage sera relativement intéressant. Si cela ne se fait pas, si ce jeu ne se fait pas, si ce *playing* comme disait Winnicott ne se fait pas, on ne pourra pas, plus tard, faire le *game*, c'est-à-dire un jeu avec des règles très structurées. Il faut que les *games* contiennent des *playing* et le langage c'est du *playing*. Avant de devenir la grammaire formelle, avant de devenir un *game*, il faut que, sous-jacent à ce *game*, il y ait du *playing*, mais ce *playing* se construit dans l'altérité, dans l'intersubjectivité. Je ne peux pas le construire tout seul, mais je vais l'introjecter pour me faire accompagner. C'est ça le langage. Les grecs s'étaient posé la question : « *est-ce que le langage c'est morphos ou energia ?* » toutes les traditions grammaticales sont parties du côté *morphos* (forme), mais ils ont oublié que c'était un *playing*, un jeu gratuit, qui fait tourner l'esprit. Merci à ceux qui acceptent de jouer avec les enfants dans un jeu gratuit parce que, par ce jeu-là, on met en mouvement le langage dans sa base la plus profonde. Le langage en profondeur, ce n'est pas une forme, c'est un jeu, un *playing* et c'est ça la philosophie d'A.C.C.E.S. C'est pour cela que René Diatkine a tellement insisté sur le fait de jouer, même si cela ne plait pas aux parents, même si cela ne plait pas aux responsables d'éducation. Jouer mais quel programme ! Si on n'apprend pas à jouer le *playing*, on ne peut pas apprendre à jouer le *game*, et tout le problème est là.

Il me reste peu de temps, je vais donc avaler certaines étapes auxquelles je tiens, et passer très vite au récit. L'enfant découvre très tôt qu'il y a deux types de modalités de mises en mouvement du langage. Il y a la langue utilitaire, c'est important, nous n'avons rien contre la langue utilitaire, mais il y a une autre langue que l'enfant comprend très bien et qui n'est pas une langue pour agir mais une langue pour écouter, pour se laisser porter, pour laisser voyager la pensée, c'est un *playing*. La langue pour agir c'est du *game*. On dit : « *Passe moi le sel* » et le sel est là, tandis qu'un conte pour enfant donne une autre dimension à l'activité psychique. C'est une langue pour écouter, pour laisser la pensée prendre un chemin qui va être différent à chaque lecture. Parce qu'on peut lire les mêmes textes mais ce que l'on met en mouvement à chaque fois n'est pas la même chose et c'est pour cela que nous devons respecter profondément cette espèce de mise en scène dans un sens de l'activité de l'enfant parce que, probablement, ce sens ne correspond pas à notre langage, à notre expérience. Il faut le laisser avancer tranquillement. Ce qui est important est que quelque chose ait lieu de ce point de vue-là. C'est vrai que les enfants commencent à apprendre *deux mots* à partir de deux ans, mais dans toutes les langues que j'ai pu observer, les deux mots apparaissent par des choses du type : l'enfant qui boit son jus d'orange et dit : « *a plu* » puis plus tard il dira « *a plu rien* ». Par cette modalité, lorsque quelqu'un lui donne un coup de pied, il va dire : « *même pas*

mal », une chose qui n'est pas sucrée va être qualifiée de *pas bon*. Cette petite syntaxe qui apparaît offre une nouvelle possibilité à l'activité mentale qui s'installe que j'appelle la représentation de l'absence. C'est par la langue que le langage vient donner la possibilité de mettre en scène la représentation de l'absence, mais par la Deixis le nourrisson avait mis en scène la représentation de la présence. Et nous sommes en face de deux modalités de la représentation humaine - représentation de la présence et représentation de l'absence. Et tout le destin humain va se passer en jouant avec ces deux types de représentation. De la même manière que lorsqu'un bébé a dit : « *a bu* », « *a pu* », c'est une manière de dire : « *la chose était présente, mais je peux la nommer comme absente* ». Certains diront : « *votre représentation de l'absence ne me convient pas* », il est vrai qu'il y a beaucoup de modalités de mise en scène de ce qu'on appelle la représentation de l'absence et que, quand je dis : « *Si cette maison était à moi, ici je me ferai une terrasse* », je suis en train de jouer avec la représentation de l'absence et que, quand je dis : « *hier j'étais fatigué* », je suis en train de jouer avec une modalité de la représentation de l'absence, mais que très lentement il y a une nouvelle temporalité qui s'organise. Tout cela est repéré par rapport au moment de l'énonciation, et tout d'un coup il y a le : « *Il était une fois* », qui n'est plus repéré par rapport au moment de l'action. C'est pour cela que l'enfant comprend que ce n'est pas une langue pour agir. C'est une langue pour écouter. On parle souvent de la fiction du récit, je dirai qu'un récit c'est une modalité permanente de la représentation de l'absence. C'est du symbolique. Il faut que le bébé apprenne à trouver du plaisir mental à ce jeu-là et pour qu'il trouve du plaisir mental à ce jeu-là, il faut que l'autre lui renvoie en écho qu'il comprend son jeu, sinon, il peut y avoir une catastrophe psychique. On ne sait pas directement que l'enfant se désintéresse du jeu propre de l'esprit et s'il se désintéresse du jeu propre de l'esprit, comment peut-on l'éduquer ? Alors, à ce moment-là je dirai, en suivant encore la pensée de René Diatkine, le langage utilitaire c'est important, mais la famille, l'école, doivent permettre à l'enfant d'avoir le matériel pour glisser à travers ce matériel son activité imaginaire. Il faut que l'enfant trouve du plaisir au jeu symbolique permanent de présence / absence. Il n'y a que la fiction humaine qui joue avec ça, c'est du *playing*. Il faut qu'il trouve du plaisir et ce plaisir est vital pour que l'humain réalise son voyage dans les pas du langage.

Nadine Decourt

Autour des contes de la tradition orale : pour une poétique de la transmission

Je vais essayer de rebondir sur le *play* qui nous a été si merveilleusement présenté, de rebondir sur les contes de tradition orale comme première littérature de l'enfance et du foyer. « *Kinder und hausmärchen* », disaient les frères Grimm, qui constituent une part importante de la découverte de la littérature à l'école et dans les lieux institutionnels qui la précèdent et

qui l'environnent. Très tôt, et vous le démontrez depuis vingt ans, les bébés sont invités à entrer en littérature, en « littéracie » et je voudrai ici essayer de voir comment le phénomène du renouveau du conte ne fait que le renforcer et comment on peut analyser ce renforcement. Je suis effectivement comparatrice, formatrice d'enseignants, et je me suis aventurée sur les terrains mouvants de la littérature orale et de la petite enfance, à l'aube des pédagogies interculturelles, il y a donc une vingtaine d'années, dans les années quatre-vingt - nous étions à la recherche d'objets médiateurs entre l'école et les familles. Mais aussi je m'y suis aventurée par goût personnel. J'avais été enchantée par le *Trésor des contes* d'Henri Pourrat dans ma petite enfance. Vingt ans cela compte énormément pour une institution, pour une personne, et je voudrais essayer de voir comment ces contes, ces devinettes, ces berceuses, ces comptines d'ici et d'ailleurs ont pu devenir, dans un parcours professionnel que je partage avec, je pense, beaucoup d'entre vous ici, des objets d'étude et surtout des objets d'échange. Je voudrais interroger les paradoxes et les ambiguïtés d'un matériau dont l'accessibilité et dont l'excellence éducative ne fait aucun doute et dont, pourtant, la transmissibilité est sans cesse mise en doute, remise en jeu, pour ne pas dire en crise. Entre l'oralité et l'écriture entre la lettre et la voix, je voudrais esquisser quelques pas de fourmi, un pas en avant, deux pas en arrière, un pas sur le côté, deux pas de l'autre côté, tout en dégagant des chemins d'action où pourraient se lire une poétique et une éthique de l'acte de transmettre.

Je partirais dans un premier temps d'une poétique de la rencontre qui s'est organisée sous la forme d'une archéologie vivante de la mémoire, pour passer d'une poétique de la rencontre à une poétique de la transmission et, enfin, ouvrir quelques pistes, quelques ouvertures, sous le signe d'une éducation à la diversité. Archéologie vivante de la mémoire, comment est-ce possible de faire une archéologie du vivant ? Je m'appuierai pour explorer cette question sur l'expérience aléatoire du collectage que j'ai pu mener, comme d'autres, sur les terrains des pratiques interculturelles entre l'école et des familles souvent issues de l'immigration, venues d'autres espaces de langues et de cultures. C'est en effet par raison pédagogiques que j'ai tenté de rencontrer ceux que Geneviève Bollême, spécialiste de la littérature de colportage, appelle *la foule des transmetteurs*, ceux qui ont souvent très peur de franchir la porte de l'école. Il s'agissait de tirer parti de toutes les ressources culturelles susceptibles de nourrir l'imaginaire, la sensibilité, l'aptitude au *play* des enfants. Il s'agissait de trouver un lien susceptible de faciliter, disions nous alors, l'intégration. Je rappelle qu'une circulaire du 25 juillet 1978 a donné carte blanche pour accueillir les enfants d'origine étrangère dès l'école maternelle et ce, bien avant le rapport de Jacques Berque, en 1985, qui attirait l'attention sur le fait que ces enfants d'origine étrangère étaient bel et bien français. Cette circulaire de 1978 postulait que l'accueil des différences était profitable pour tous et commençait ainsi à s'officialiser ce que l'on pourrait appeler une éducation à la diversité. Le projet visait d'abord à prévenir des ruptures, à créer des passerelles, à débloquer des situations d'apprentissage et j'ai donc fait, à ce moment-là, l'hypothèse que la littérature orale pourrait servir d'objet médiateur, mais je souligne très lourdement la suite de ma phrase : à condition que nous la reconnaissons comme littérature à part entière.

J'ai donc, au fil des années, avec une passion obstinée, en tant que formatrice et aussi en tant que chercheur, contribué à des opérations que je pourrai dire résolument de métissage culturel

ou, plus exactement, de rapiécetage de la mémoire. J'utilise à dessein une belle métaphore de Roger Bastide, l'anthropologue qui a tant travaillé sur la rencontre des hommes et des civilisations sur la terre brésilienne. Du moins voudrai-je témoigner d'une sorte d'archéologie de la mémoire qui a présidé à une poétique de la rencontre tout d'abord en enquêtant sur un conte très répandu dans les familles maghrébines, en particulier kabyle, le conte *La Vache des orphelins* qui est *Frérot et soeurette* chez les frères Grimm. J'ai pu me rendre compte, à cette occasion, que les mémoires des contes n'étaient pas complètement perdues, elles étaient parfois dormantes, parfois alertes et foisonnantes.

Avec un groupe, *Contes et récits de la vie quotidienne*, dans les années quatre-vingt-quinze, un groupe de femmes issues de l'immigration, je me suis trouvée dans une autre situation expérimentale de restauration de la mémoire. À l'invitation de Odile Carré, une collègue psychologue de l'Institut de psychologie à l'Université de Lyon II, nous avons animé une formation par alternance autour des contes. Onze femmes, neuf d'origine maghrébines et deux laotiennes ont donc accepté ce pari qui était de se retrouver pour le plaisir de se dire des contes dans l'idée qu'il y avait là sûrement un moyen important d'insertion dans l'environnement et de mise en dynamique de chacun. Elles avaient entre quarante-cinq et cinquante-cinq ans et toutes émigrées elles-mêmes et elles suivaient, pour la plupart, des cours d'alphabétisation. L'une d'elles disposait d'un immense répertoire de contes qui a généré un processus actif interactif de réminiscence. J'ai vécu alors un Salon « littérature orale » où nous sommes devenues les partenaires d'une recherche à la fois littéraire et anthropologique qui s'est développée sur le mode de la comparaison. Les contes s'émaillaient de gloses et de digressions, incluant des récits de vie ainsi que des notes ethnographiques très précises. « *Moi je connais le conte, mais ce n'est pas tout à fait pareil* » est devenu la formule d'enchaînement qui a présidé au choix du corpus de contes que nous avons sélectionné pour la publication parue sous le titre *Contes maghrébins en situation interculturelles* (Ed. Khartala, 1995) - je me permets de vous le signaler car je l'ai oublié dans la bibliographie. Outre les contes maghrébins, j'ai le souvenir de chansons de plantations de riz, de berceuses laotiennes qui ont fait merveille pour calmer des bébés. Ce livre de contes porte témoignage d'un désir partagé de faire circuler un patrimoine, d'expérimenter d'autres modalités de transmission que celles reçues en héritage. De ces expériences, je retiendrais deux éléments qui me semblent avoir partie liée et participer non seulement d'une poétique, mais d'une politique de la rencontre, d'une *politique de la conversation* pour reprendre une expression chère à l'ethnographe, l'anthropologue, Germaine Tillon. Le premier a trait au style oral et le second à l'épreuve de la confiance sans laquelle il n'y aurait pas de performance, c'est à dire pas de style oral. Pour ce qui est du style oral, je partirai de la force du refrain ou du motif qui a partie liée avec le travail de la mémoire et, souvent, condense le conte tout entier.

On sait que la notion de titre n'existe pas en littérature orale - c'est important de se le dire parce que cela échappe très vite. En revanche, le conte est souvent très présent dans la mémoire des gens et dans leur répertoire sous la forme d'un élément qui est le plus proche à accrocher à la mémoire. Et plus souvent encore, ce qui fait référence sont ces parties chantées, ces formulettes et ces refrains qui scandent la progression du récit et suscitent toujours une très vive émotion par exemple dans *La Vache des orphelins*, le refrain échangé entre Aïcha,

au fond de son puit avec ses deux jumeaux sur les genoux et son frère Gazem qui tourne autour du puit et qui est menacé de mort, par exemple encore, dans *La Chèvre et les sept chevreaux*, le refrain d'ouverture de la porte.

Un étudiant de DESS avec lequel j'ai travaillé, Hocine Chalâbi ?? a eu la chance, grâce à ce refrain, de retrouver les contes de sa mère et de sa grand-mère. Il a enregistré et traduit ce refrain à l'identique. Je vous donne sa traduction, alors même que les versions de la mère et de la grand-mère étaient sensiblement différentes : « *Mbrich, Mbricha ouvrez la porte je suis là, j'ai de l'herbe sur mes cornes, j'ai de l'eau dans ma bouche, j'ai du lait dans mes mamelles, ouvrez la porte je suis là* ». Vous le trouverez, à quelque variante près, dans la version libanaise de Praline Gay-Para, *L'Ogresse et les sept chevreaux* (Ed. Didier). Ou encore la berceuse de la jeune femme qui a avalé des œufs de serpents du fait de la jalousie de ses belle-sœurs et qui improvise une berceuse qu'elle chante à son fils pour se faire reconnaître du frère qui est là de passage dans sa maison : « *Hab, Hab rommane, grain grain de grenade, tes oncles sont sept, leurs chevaux sont sept, leurs maisons sont sept, leurs femmes sont sept.* » Vous sentez bien que ces refrains seraient beaucoup plus beaux dans leur VO, si je puis dire, dans leur langue d'origine et je suis sûre que certains parmi vous pourraient nous les chanter si on en avait le temps. En tout cas, vous sentez bien que ces poésies incrustées dans le conte se répètent à l'identique et sont des trésors d'ethnomusicologie qui résistent à la traduction et à la transcription.

Il y a aussi des micro-récits, des motifs qui font mémoire et qui portent l'imagerie d'un conte et d'une culture. Je pense à l'image de la délivrance des œufs du serpent mais je vous laisse plonger dans des recueils de contes pour le découvrir si vous ne le connaissez. En tout cas, j'ai pu constater que ces moments de contes restent fixés dans les mémoires. Des jeunes s'en souviennent, mais ils n'arrivent plus à les chanter eux-mêmes, comme si la chaîne de la transmission orale s'était un peu rompue dans cette transmission de la voix. Mais, en revanche, ils font de magnifiques travaux universitaires pour essayer de retrouver cette mémoire et la transmettre d'une autre manière. D'autres sont devenus conteurs, ils se demandent encore pourquoi ce sont eux - et pas tel frère ou telle sœur qui ont assisté aux mêmes séances de contes - qui en sont les héritiers et les colporteurs.

Donc, refrains et motifs formulaires sont ces *perles et coraux* pour reprendre la métaphore du collectionneur que Hanna Arendt utilise à propos de Walter Benjamin, ces *perles et coraux* que l'on a parfois la chance d'aller cueillir dans les mémoires inexplorées des gens que l'on rencontre. Les retrouver éveille des souvenirs du temps jadis avec une précision proustienne. On pourrait les appeler les intraduisibles de la littérature orale, ceux que l'on a envie d'écouter dans la langue, dans leur langue, dans l'autre langue, dans *l'outre langue* pour utiliser un concept cher aux penseurs du métissage. Leur surgissement en tout cas suppose réussie l'épreuve de la confiance. Il faut du temps, mais aussi des oreilles destinées à les recevoir. On chante encore jusqu'à la maternelle, mais très vite le chant dérange et semble comme déroger aux habitudes du bien parler. Il en faut du courage pour oser un refrain dans sa langue ! Il en faut du courage pour oser raconter dans une langue qu'on ne maîtrise pas, dans les lieux mêmes où le bon usage de cette langue-là est pratiquement obligatoire ! Le sentiment que j'ai le plus rencontré chez les femmes avec lesquelles j'ai travaillé est d'abord

un sentiment de honte. Il fallait franchir cet obstacle. Honte de mal parler le français, honte de n'être pas à la hauteur, honte de n'être pas un parent civilisé, si l'on peut dire. La question de la légitimité du patrimoine oral me paraît donc conditionner tout le reste et, au risque de - non pas vous choquer, mais au fond, de provoquer un petit peu l'assemblée - j'aimerais dire qu'on est aujourd'hui si persuadé de l'importance du livre avec des bébés que j'aimerais que l'on soit encore et toujours aussi persuadé de l'aptitude de la langue orale, de ces littératures orales à faire leur travail de *play* et de bercement. On a finalement, dans notre amour du livre, pour ne pas dire notre obsession de l'écrit, un peu tendance à, peut-être, cultiver comme une peur, une suspicion, d'une littérature qui s'accommode du bouche à oreille et qui n'a pas forcément besoin de l'écrit pour se reproduire mot à mot. Une littérature à la fois mobile et intemporelle qui allie d'une manière extrêmement troublante pour nous, gens de l'écrit, la répétition et la variation. Marcel Jousse, dans l'introduction de son *Essai sur le style oral* célébrait des lignes qui sont chères à Michel Defourny sur les cantilènes maternelles de la Sarthe qui ont contribué au bercement des phrases dans lesquelles il s'est construit, tout enfant. Il mettait du même coup en garde contre ce qui pourrait ressembler à un mépris du monde des lettrés pour les illettrés. Je le cite : « *On l'a remarqué, il y a un malaise quand on a vécu dans un milieu illettré. Quelle erreur ! Les illettrés peuvent être formidablement intelligents. C'est auprès d'eux que j'ai pris mon goût d'observation du réel* » et Marcel Jousse développe le propos abondamment. C'était à l'occasion d'un cours à la Sorbonne sur l'invention scientifique qui a eu lieu le 1^{er} février 1934.

Nous pourrions penser que les recommandations de Marcel Jousse sont périmées et un peu caduques en 2002 : ce serait se rassurer bien vite, même l'année où les trois grandes associations de conteurs se fédèrent sous le nom de monde oral. Le domaine, il faut le dire, peine à trouver sa place. Dans le monde de la légitimité culturelle, il a même de la peine à trouver sa dénomination. Art du récit ? Art de la parole ? Littérature orale ? Les hésitations et les débats renvoient à des sensibilités qui ne sont pas anodines et qui peuvent se traduire par des politiques d'éducation et de formation dont les nuances sont importantes. Le conte, pour utiliser un mot commode et bref dans le milieu d'enseignement de d'éducation, n'a t-il pas failli - je ne plaisante pas quand je vous dit cela - être oublié dans le plan de cinq ans pour le développement des arts et de la culture à l'école, élaboré par le précédent ministre de l'Education Nationale ? Il s'en est fallu d'un cheveu. Cet oubli n'est-il pas la résultante d'une longue histoire qui remonte à Charles Perrault ? Une histoire finement analysée par Marc Soriano. Comment espérer que le style oral traditionnel puisse survivre si nous lui préférons toujours le détournement de la création littéraire ? L'un n'exclut pas l'autre, l'un peut conduire à l'autre, l'un ne va pas sans l'autre. Si la littérature vient se greffer sur le terreau des premiers grands bercements, n'est elle pas toujours en quête d'une écriture de l'oralité ? Comme nous le rappelle un professeur de littérature, Claude Burgelin, qui enseigne à l'université de Lyon II, dans un article passionnant intitulé *Comment la littérature réinvente la mémoire*, paru dans un numéro de *La Recherche* consacré aux questions de mémoire et d'oubli.

Passons donc à une poétique de la transmission. Quelle poétique de la transmission peut-on s'autoriser à concevoir ? Comment labourer ce terreau des premiers grands bercements ? Les

participants du groupe *Contes et récits de la vie quotidienne* ont, d'une certaine manière, entrepris une démarche exemplaire. A la fois un travail de deuil par rapport au traumatisme de la migration et, en même temps, un travail de valorisation de leur patrimoine à travers l'émergence d'une conscience littéraire de soi. Elles ont vu qu'elles savaient raconter sans le support du livre et ça, c'était extraordinaire pour elles. Elles ont vu qu'elles étaient capables de faire tenir tranquilles des classes d'enfants agités de la banlieue de Vaulx-en-Velin, alors que les instituteurs et institutrices n'en pouvaient mais. Les contes se sont révélés toujours d'une actualité cruciale, porteurs d'une sagesse d'aujourd'hui. Les contes à rire que l'on avait un peu trop négligés dans nos officines pédagogiques, se sont trouvés également des espaces de partage extrêmement importants et savoureux. **Johan**, en particulier, que vous connaissez tous : on s'est demandé s'il était turc égyptien, syrien, tunisien... et puis tous ces sots, tous ces imbéciles qui font les pires bêtises, les mêmes aux quatre coins du monde, *Jean le sot* ou *Joao le Portugais*, *Petit Jean*, **Yann-Mai Padpanik**, un album/disque de Gigi Bigot que l'on peut lire et écouter grâce à Actes Sud junior / Cité de la Musique. Et finalement, on s'aperçoit que les sociétés plurielles multiplient de fait les occasions de comparer de se poser des questions, de recomposer nos patrimoines.

« *Mais qu'est-ce que la tradition ?* », se demande l'anthropologue Gérard Lenclud. De mot/outil que l'on utilise sans trop y penser, le mot devient, pour peu qu'on s'y arrête, un mot/problème, pas si facile à définir que cela. « *Quel est donc le rapport entre une tradition et la tradition ?* », « *En d'autres termes* », dit-il « *comment se traditionne un phénomène de culture ?* » J'ajouterai : comment se retraditionne t-il ? Comment se transtraditionne t-il ? En parcourant hier les villages du Haut Beaujolais, je me suis aperçue que tous les villages annonçaient qu'on fêtait allégrement Halloween en même temps, pratiquement, que le vin nouveau. Gérard Lenclud, en s'appuyant sur de nombreux auteurs, philosophes (Eric Weil, Hanna Arendt, Paul Ricœur), anthropologues (Pascal Boyer, Jean Pouillon, Jacques Goudi), historiens (Eric Ostfalm et Terence Rancher), met en question les idées d'ancienneté et de continuité. La tradition, pour utiliser son image, n'est pas le trésor caché au fond de la crypte qu'il suffirait d'excaver. Elle se fabrique au présent sur la logique d'un dialogue entre le présent et le passé. « *Nous sommes invités à inverser résolument* », dit-il, « *la direction du trajet prêté à la tradition par notre sens commun culturel.* » Pour aller vite et pour enfilez les commentaires, pour reprendre la formule de Gérard Lenclud commentant Pouillon, commentant Goudi : « *une tradition livrée à la connaissance détaillée que seule procure l'écrit serait une tradition dont le corps social est près de se détacher.* » La tradition se transforme en question ouverte ou, pour le dire avec les mots d'Eric Weil, je cite : « *Notre tradition est la tradition qui met sans cesse en question sa propre validité* » ou encore « *notre tradition est la tradition qui ne se satisfait pas de la tradition* ». Le fossé n'est-il pas alors en train de se creuser entre les littératures orales, les littératures écrites ? Les sociétés traditionnelles n'ont-elles pas des moyens de s'adapter que nous ignorons peut-être ? Les nouvelles technologies ne sont-elles pas en train de bousculer notre mesure du monde et nos manières d'habiter le monde ? Plutôt que de tradition ne devrions-nous pas parler en termes de traduction, de passage ? Je laisse là d'importants débats pour revenir au terrain puisque, engagés dans le terrain, nous n'échapperons pas à des propositions de réponses et j'émettrais

l'hypothèse que, sur le terrain de nos pratiques, nous ne manquons pas d'interagir et de partager d'incommensurables responsabilités. Encore voudrai-je, avant d'aller plus loin et d'ouvrir quelques pistes, vous rappeler cette suggestion d'Hanna Arendt qui me semble importante dans le jour de crise d'éducation entendue comme crise de l'autorité liée à une crise de la tradition qu'elle définissait sous le terme de crise de la culture, la suggestion qui est celle d'un devoir de protection culturelle de l'enfance. Je la cite : « *En évitant tout malentendu, il me semble que le conservatisme, pris au sens de conservation, est l'essence même de l'éducation qui eut toujours pour tâche d'entourer et de protéger quelque chose : l'enfant contre le monde, le monde contre l'enfant le nouveau contre l'ancien, l'ancien contre le nouveau. Même la vaste responsabilité du monde, qui est assumée ici, implique une attitude conservatrice* » et, nous précise t-elle, « *cette attitude est indispensable pour accueillir la nouveauté et pour que nous acceptions, dans nos innovations mêmes, d'être déjà un monde suranné, proche de la ruine pour générations qui nous suivent.* » Donc, si l'éducation, comme le suggère Hanna Arendt, est inévitablement tournée vers le passé, il ne suffit pas pour autant de retourner en arrière. Un pas sur le côté, deux pas de l'autre côté, la littérature orale peut apparaître hic et nunc, « *in situ* », peut même le dire le médiéviste Paul Zumthor, comme un champ d'action euristique, un espace de jeu - au sens où l'entend Winnicott. Il n'y a pas d'âge pour l'expérimentation culturelle. Le travail d'archéologie vivante évoqué au début de mon propos participe non pas de la fouille, mais de la prospection de surface, du vivant de la transmission dans la conscience de la complexité du monde. Juxtaposer nos refrains en ce qu'ils ont d'intangible, est déjà une manière de constater le droit de chacun à sa propre voix, à sa place, à sa variante. De plus, les gens de littérature orale ont ceci de remarquable qu'ils amènent à voir dans leur malléabilité qu'il y a du même et de l'autre, qu'on le veuille ou non, et qu'il est délectable de jouer avec cette variation que j'aime nommer variance parce que, dans l'euphonie du suffixe, j'entends les dimensions herméneutiques, esthétiques et éthiques de cette variation. Dans le cadre rassurant du genre *Il était une fois*, par exemple, toutes les rencontres sont possibles et toutes les transgressions et les transformations. J'en ai fait longuement l'expérience sur le terrain avec une collègue qui a longtemps été institutrice de CP, Michelle Reynaud, grande complice en comparatisme, et nous avons pu faire véritablement l'expérience que mettre plusieurs variantes, versions d'un même conte, devant des enfants ou des adultes, déclenchait une curiosité anthropologique, était immédiatement les mettre devant le constat de l'unité de la diversité des hommes et des cultures et cela est instantané, si l'on peut dire. Ainsi, a-t-on la chance de disposer d'un laboratoire vivant ou expérimenter ce jeu dialectique des ressemblances et des différences de l'unité et de la diversité.

Comment s'y prendre avec des plus petits ? D'une certaine manière, une sociologue, Irène Théry, met en avant les désarrois de la transmission familiale - on pourrait dire de la transmission sociale - et, en même temps, elle nous rassure un peu parce que, nous dit-elle, toute transmission est paradoxale, nostalgique et ouverte. Paradoxale en ce sens que l'on ne transmet jamais exactement ce que l'on a appris ; nostalgique en ce sens qu'elle s'accompagne toujours de notre part d'un sentiment terrible, redoutable, de perte irréparable ; ouverte, et je la cite : « *car avec la mobilité du monde s'ouvre aussi pour chacun la possibilité*

de transmettre davantage ou autre chose que ce qu'il a lui-même reçu. » C'est donc cette notion d'ouverture que je retiendrai et c'est un véritable parti pris que je soutiendrai, un parti pris d'exposer les enfants à la diversité des usages, des langues, des cultures, par le biais des formes littéraires qui me semblent plus particulièrement propres à en transmettre le goût. Il ne s'agit pas pour autant d'inventer un esperanto culturel mais au contraire de trouver des espaces communs de jeu où se construire des repères, où, en quelque sorte, construire ce que le philosophe Paul Ricœur appellerait l'*ipse* et l'*ipséité*, par opposition à *idem* qui est l'identité, la mêmeté de la construction de soi. Cela suppose donc l'acceptation de l'autre et du différent. Or, vous êtes bien placés pour savoir que les petits enfants demandent toujours la même version du même conte, au mot près. Y aurait-il un âge pour entrer dans la variation ? Je ne le crois pas et le plus tôt serait le mieux, ne serait-ce que parce que l'environnement n'attend pas. N'avons-nous pas raisonné de la même manière pour l'écrit ? On sait que les enfants sont sensibles à l'humour et au détour, voyez et relisez Sylvie Loiseau, ou Gianni Rodari qui, à la fois nous encourage à une appétence au jeu chez les tout petits et nous met en garde, en même temps, contre ce qui serait, de leur part, une sorte de réaction par le rire - un rire de supériorité par rapport à un usage détourné (par exemple présenter une cuiller à l'oreille d'un enfant au lieu de la lui présenter à la bouche). Mais il me semble que le droit à la variation se joue dans ce droit à l'altérité, à la transgression, au changement, qu'il y a plusieurs façons de faire. Les virelangues et les viroreilles sont des matériaux délicieux pour entrer dans ce jeu du *play* et de la variation. Toutes les langues en ont, et profitons-en.

Je reprends mon propos gentiment provocateur de toute à l'heure : aucun livre, aucune mise en écriture ne saurait jamais donner l'idée même de la vélocité et du jeu absolument délicieux que sont ces virelangues et ces viroreilles. Tout juste peuvent-ils nous mettre en appétit. Bravo au *Dix dindons dodus* de Pef, bravo à *Oulibouniche* de Lynda Corraza. Nous avons, face à cette littérature, un devoir de connaissance, c'est à dire un devoir d'érudition et de reconnaissance. Un coup de chapeau aux éditions comme *Didier jeunesse*, à la collection à *petits petons*, qui donnent des repères, qui citent leurs sources et qui donnent finalement envie d'aller trouver les personnes qui sauront oraliser ces textes et leur donner tout le plaisir de la voix. Il y aurait, bien sûr, aussi à jouer avec les contes des tout petits qui disent les cruautés du monde et les solidarités. Je voulais vous recommander *La Chèvre et les sept biquets*, avec le luxe de variations des motifs de la porte, avec aussi ces versions maghrébines où la chèvre va au souk des forgerons pour se faire forger des cornes d'acier et lutter contre le loup qui a ses cornes d'argile. Je voudrais vous recommander les animaux qui font la course avec *Le Lièvre et l'escargot*, avec *Le Lièvre et les escargots d'eau*, avec *Le Blaireau et l'escargot* - il y a une version japonaise sublime de Maurice Coyaud - c'est pourquoi il faut aller chercher aussi dans les livres des savants qui ont parfois des textes et des notes merveilleusement utilisables : on a là un blaireau et un escargot qui s'est brisé sa coquille.

Il y aurait aussi, bien sûr, les comptines, les berceuses et les jeux de doigts, Bernadette Bricout vous en parlera, mais je vous recommande les collections que l'on peut faire très facilement avec ces comptines transculturelles, par exemple *La Petite bête qui monte* qui, au Nord Est du Maroc, est un berger à la recherche de ses moutons qui sont venus trouver refuge au creux de l'aisselle. Donc ma piste essentielle, majeure et conclusive serait de vous dire :

« *Faites des collections* ». Et pour cela, vous aurez besoin des autres et on aura besoin de tisser des ponts, d'ouvrir des chemins entre cette littérature orale et ces littératures écrites et de profiter pleinement de ces espaces de rencontre et de jeux qui sont finalement livrés à notre bonheur d'adulte. Et je crois que si l'adulte n'a pas ce plaisir-là, il ne pourra jamais le transmettre à l'enfant.

Evelyne Cevin K7 n° 2 -24 à 156

Après avoir raconté *Blanche Neige* des frères Grimm

Peut-être pourriez-vous me reprocher que ce choix ne soit pas très original : il est plutôt littéraire, mais je l'ai choisi parce que je peux dire que c'est le conte de ma vie.

J'ai toujours aimé ce conte, de toute petite je m'en souviens. Evidemment, pas sous cette forme parce que, curieusement, alors qu'on m'a lu beaucoup de contes de Grimm, je ne pense pas que l'on m'ait lu celui-ci. Je l'ai connu par l'intermédiaire du film de Walt Disney et surtout par un livre d'avant la guerre qui appartenait à ma sœur aînée et par une petite lanterne magique que j'avais, où l'on pouvait projeter des images de Walt Disney. Voyez, tous les chemins mènent à Rome ! Donc je l'ai beaucoup regardé et, surtout - les psychanalystes vont tout de suite en faire des choux gras - la personne grâce à laquelle j'avais cette histoire était ma mère, ma terrible mère, ma terrifiante mère. Et, quand une mère comme ça fait ce cadeau à sa fille, on peut lui en être reconnaissante parce que c'est comme un bouclier. Alors j'en ai fait autant pour ma propre fille : dès quatre ans j'ai mis le bouclier et elle l'a transmis à son frère. Je vous raconte cela pour vous dire que c'est une histoire importante.

Quand il a fallu que je me lance à l'eau pour écrire quelque chose d'un peu théorique sur le conte, c'est celui-ci que j'ai choisi. Entre temps, je l'avais découvert sous la forme que les frères Grimm lui avaient donnée. Tout cela pour vous dire - et même maintenant que je raconte d'autres versions de ce conte - que toujours il est là et qu'il sera là, je pense, jusqu'à ma mort.

En tant que bibliothécaire, je pense que toute personne qui a affaire à des enfants et qui raconte ou qui lit à haute voix, doit transmettre un certain répertoire minimum, celui de notre propre culture et, entre autres, les *Barbe bleue*, *Cendrillon*, *Petit Chaperon rouge* de Perrault, font partie de cette culture comme Molière ou Racine. *Blanche Neige* fait partie de ce capital. Ce n'est pas un hasard si Walt Disney s'en est emparé, c'est parce que c'est un des contes les plus importants pour les enfants. Dans le monde entier, il y a des centaines de versions de ce conte, ce qui prouve bien que cela ne nous occupe pas nous seulement, occidentaux. Donc je crois qu'il faut, bien sûr, raconter les autres versions, mais que celle des frères Grimm est si belle et si poétique qu'il est important de la transmettre de façon assez fidèle. Evidemment quand on s'adresse à des enfants de quatre ans, la syntaxe n'est pas toujours la même mais le fond reste le même.

La dernière raison pour laquelle je vous ai raconté cette histoire, c'est parce que ce sont les vingt ans d'A.C.C.E.S. et, il y a un peu plus de vingt ans, en 1980 ou 1981, j'ai été invitée par un groupe d'orthophonistes à un moment où mon répertoire était minuscule. Le jeu était de raconter devant un linguiste et un psychanalyste. Ce linguiste et le psychanalyste, après que

j'ai raconté, devaient analyser le conte d'un point de vue structuraliste, entre autres. Il fallait un texte assez sûr pour qu'ils puissent partir d'une base solide. Le psychanalyste était René Diatkine. Or, en 1979, Geneviève Patte, avec qui je travaillais, l'avait rencontré et cette rencontre avait été un véritable séisme planétaire qui a eu des conséquences sur *La Joie par les livres* et sur A.C.C.E.S. Et quand Geneviève a une passion, on n'entend parler que de cela pendant pas mal de temps ! Donc, René Diatkine était devenu une espèce de statue à *La Joie par les livres* et, aller raconter devant l'Eternel, pour moi, n'aurait pas été plus compliqué ! J'en étais tellement malade que j'ai pris mon bouclier qui était *Blanche Neige* et j'ai raconté *Blanche Neige*. Je ne me souviens plus du linguiste, mais ce qui m'a tellement étonné est l'écoute de celui que je craignais, dieu le père, le « psy ». J'ai trouvée son écoute magnifique. C'est ce qui m'a frappé les rares fois où je l'ai rencontré - cinq ou six fois en tout et souvent en état de raconter. Non seulement il avait l'écoute d'un psychanalyste, mais il avait aussi l'écoute d'un musicien. Et quand il a écouté *Blanche Neige*, il a tout de suite fait des comparaisons avec l'opéra et cela m'est tellement allé au cœur que jamais de ma vie je n'oublierais ce moment. C'est en me souvenant de cela et de lui - et je pense qu'il nous est cher à tous, et je suis très émue - que j'ai raconté *Blanche Neige*.

Marie Bonnafé

René Diatkine, de son côté, nous a aussi, je ne sais pourquoi j'ai envie de dire « rebattus les oreilles » - par jalousie et envie sûrement ! - de « Evelyne Cevin et *Blanche Neige* ». Combien de fois avons-nous entendu ce souvenir ! Je voulais le livrer, de l'autre côté du couple...

Rémy Puyéolo

Du bouche à oreille en passant par le regard

Je me suis retrouvé assis, les bras croisés, et j'ai écouté *Blanche Neige* comme si c'était la première fois. Et c'est toujours la première fois, ce qui fait que j'ai envie de dire : « encore » et de céder ma place à la conteuse... Enfin, comme je suis venu exprès de Toulouse pour parler, je vais faire un effort...

Si je suis là, c'est pour retrouver René Diatkine qui a été un de mes maîtres et qui, depuis ce matin, est là. Je le sens présent et cela me touche beaucoup. Ce qui fait que quelque soit l'issue de ce que j'ai à vous dire, moi, en tous cas, j'en ai eu pour mon compte parce que je l'ai retrouvé.

En marge du texte que j'ai écrit, voilà ce que j'ai noté : « *On prononce les mots de façon douce. Penser à l'effet produit qui tient à la relation entre le contenu du récit et la réalité vocale de son énonciation. La voix qui raconte se sait redevable de sa grâce à une partition qu'elle a reçue et qui la dépasse. La parole, avec sa liberté d'imaginer et de broder, la voix avec ses accents et ses modulations reste celle d'un interprète. Elle sert l'enchaînement des*

motifs. Ainsi, apporte t-elle à l'intensité secrète de chacun un certain apaisement, celui de se retrouver en des formes qui appartiennent à tous et à personne. »

Je vais vous raconter une histoire. Il était une fois, il y a bien longtemps, une femme qui vivait avec son mari dans la brousse africaine, près du fleuve Congo. Son ventre se mit à grossir. Elle pris le bateau et remontant le fleuve jusqu'à Brazzaville, elle accoucha et repartit avec son bébé au fond de la brousse. Ils vécurent tous les trois en Afrique dans différents pays. Elle apprit à Rémy à lire et à écrire. Rémy se souvient d'un Noël où arriva un gros colis de France. Il y avait une énorme toupie multicolore. Quand on la faisait tourner, les personnages s'animaient et se poursuivaient. Il n'avait jamais rencontré de telles personnes, ainsi habillées. Il y avait aussi un livre. C'était un voyage en bateau, un prénom – et il se souvient c'était Jean-François, ou Jean-Christophe – ce sont surtout les couleurs pastel dont il a le souvenir. Le vert qui faisait du bruit et le bleu qui sentait la pluie sur la terre sèche. Il y avait aussi les formes arrondies de gros coquillages. Il ne se souvient plus de l'histoire. Il pense que c'est son premier livre. Un autre l'a beaucoup impressionné c'est l'engloutissement de la ville d'Ys, les marins qui passent par là entendent parfois les cloches sonner et sont apeurés. Il se souvient que les habitants de cette ville étaient méchants. C'est pour cela qu'ils ont été engloutis. Rémy a aujourd'hui soixante ans et il cherche encore à retrouver ces deux livres dans les rayons jeunesse des librairies. Un jour ses parents lui dirent : « *Un avion va venir te chercher pour aller à l'école en France* ». Il avait dix ou onze ans, il découvrait la France, sa première paire de chaussures, les ascenseurs et la neige. Il comprit alors que son enfance était finie. Il rencontra beaucoup de petits blancs comme lui. A l'école on le traita de « sale espagnol qui vient manger le pain des français ». Il ne compris pas ce que cela voulait dire. Il pleura beaucoup. Quand il découvrit Rémi de *Sans famille*, il se sentit moins seul. Sa grand-mère l'inscrivit aux Louveteaux. Il trouva bizarre que ses cheftaines s'appellent Baloo et Bagheera. Il était le plus petit. Lors de son premier jeu, il était caché dans un arbre et le groupe devait le retrouver. Il se sentit seul, triste, désemparé. Baloo lui dit : « *Tu es notre petit Mowgli la grenouille.* » C'est comme cela qu'il lut son premier livre, *Le Livre de la jungle*. Il était moins seul. La loi de la jungle, en cas de dispute sur les droits d'un petit à l'acceptation du clan, exige qu'au moins deux membres du clan - qui ne soient ni son père ni sa mère - prennent la parole en sa faveur. Ce furent Baloo, l'ours brun endormi qui enseigne aux petits la loi de la jungle, et Bagheera, la panthère noire, qui parlèrent pour le petit d'homme. Akera le vieux loup solitaire, chef du clan, reconnu Mowgli et son utilité à venir pour le clan. Mowgli grandit dans la jungle, entre père loup et mère louve et ses petits frères loups. Baloo lui apprit les maîtres-mots de la jungle. La jungle a beaucoup de langues et il les connut toutes. Grâce aux maitres-mots, il traversa toutes les embûches et les pièges. Chassé du clan, il retrouva les siens et il apprit leur langue. Il était pour eux le marmot de la jungle. La loi de la jungle lui avait appris à ne pas se fâcher car, dans la jungle, la vie et la nourriture dépendent du sang-froid. Il fut à nouveau chassé. « *Sorcier, petit loup, démon de la jungle, va t'en !* », « *Encore* », se dit Mowgli, « *autrefois c'était parce que j'étais un homme, cette fois c'est parce que je suis un loup, allons-nous en Akela* ». Après de multiples péripéties, repoussé par le clan des loups et par celui des hommes et sous la protection d'Akela, vieux loup solitaire, Mowgli retrouva ses quatre louveteaux de frères et chassa avec eux dans la jungle. Mais il ne

fut pas toujours seul car, au bout de quelques années, il devint homme et se maria. Mais là, c'est une histoire pour les grandes personnes. La jungle résonne encore de la chanson de Mowgli qu'il chanta au rocher du conseil lorsqu'il dansa sur la peau de Shere Khan :

« *Je danse, mais mon cœur est très lourd.*

Les pierres du village ont frappé ma bouche et l'ont meurtri,

Mais mon cœur est très léger car je suis revenu à la jungle.

Pourquoi ces deux choses se combattent en moi comme les serpents luttent au printemps ?

L'eau tombe de mes yeux et pourtant je ris, pourquoi ?

Je suis deux Mowgli, mon cœur est lourd de choses que je ne comprends pas. »

Il me revient maintenant une phrase de mes parents quand j'étais petit : « *Toi au moins tu es sûr que nous sommes tes parents, il n'y avait que nous comme blancs dans la brousse.* » Au lieu de me rassurer, je trouvais cette phrase suspecte. C'est alors que je découvris **Tarzan** et que je me mis à penser que j'étais le seul rescapé d'un accident d'avion dans la brousse et que mes parents étaient, en fait, morts. Plus tard, on me dit aussi que parfois la couleur noire saute une génération. N'étais-je pas alors le fils d'un grand chef noir et d'une de ses multiples femmes ? Je n'ai jamais partagé mes hypothèses avec qui que ce soit quand j'étais enfant. Comme la plupart des enfants qui gardent en eux leur premier roman issu des théories sexuelles infantiles, ce fut mon roman familial. Vous comprenez alors pourquoi j'ai lu et relu les récits de Burne Hoggarh, *Tarzan chez les Pygmées*, *Tarzan chez les Chinois*, *Tarzan chez les nazis*. Mais connaissez-vous *Tarzan of the Apes*, fidèle au récit de Edgar Rice Burroughs, qui conte la naissance de Tarzan et son évolution d'anthropoïde à l'état humain. Hoggarh a saisi l'essence du mythe, révélant par le dessin ce que Tarzan représente : ni dieu, ni superman, mais cette part nostalgique de chacun de nous, née de nous-même et de notre image, invincible et éternelle. Kala, la femelle singe, pleure son petit, mort, dont elle tient encore le cadavre. Les parents de Tarzan ont été tués par les grands singes. Kala s'empare de Tarzan, (Peau Blanche), décidée à le faire vivre coûte que coûte. Vers dix ans, Tarzan découvre sa dissemblance. Honteux de sa peau de serpent, il va la noircir en vain. Il découvre horrifié son image se reflétant dans l'eau. Il plonge dans l'eau pour échapper à la lionne, alors que Narcisse meurt au bord de la rive et que son compagnon singe est déchiqueté par la lionne, Tarzan, lui, assure sa survie en nageant et prend plaisir à le faire sous le regard inquiet de Kala. Il retrouve son visage dans le portrait trouvé dans la cabane abandonnée. Celui de son père, mais avant cette découverte, il retrouve des livres parcourus d'étranges insectes. Il comprend qu'il s'agit de signes dont le regroupement fait sens. Parmi ces livres, un abécédaire grâce aux images duquel il apprendra à lire avant de parler et à se reconnaître lui-même. Il prend conscience qu'il appartient à une autre race. Tarzan n'a alors plus honte de son corps glabre, il est *a M.A.N*, ils sont A.P.E.S. C'est la rencontre avec Jane, l'amour pour celle-ci qui lui donne ultérieurement l'accès à la parole. Il peut alors terminer sa phrase après avoir tué Sabor : « *Tarzan est le plus puissant parmi vous car Tarzan n'est pas un singe Tarzan est...* » avant il ne disposait pas de mot pour *homme*, il ne pouvait que l'écrire, en anglais, et ne savait pas le prononcer. Tarzan, à travers les dessins d'Hoggarh, est l'impossible synthèse de l'univers narcissique asexué de l'Œdipe triomphant et de l'accès à l'ordre de la loi humaine - je vous le place parce qu'il faut bien que je sois psychanalyste ! Mais revenons au

Livre de la jungle. Rudyard Kipling l'écrivit en 1902. Il écrivit aussi *Histoires comme ça* pour les petits enfants, une série de nouvelles avec des dessins, dont *La Première lettre* et *Comment c'est fait l'alphabet*. C'est l'histoire de l'homme « *qui-ne-met-pas-un-pied-devant-l'autre-sans-savoir-pourquoi* », de sa femme, « *la-Dame-qui-fait-beaucoup-beaucoup-de-questions* » et de leur fille, « *Petite-personne-dépourvue-de-manières-et-qui-a-besoin-d'être-fouettée* ». Ces primitifs qui vivent dans une grotte, qui ne savent ni lire, ni écrire, se confrontent à l'étranger et abordent ainsi les vingt-six lettres de l'alphabet.

Vous comprenez maintenant mon intérêt pour Rudyard Kipling. Il y a quelque temps, je suis allé plus loin que cela : j'ai lu le récit autobiographique qu'il écrivit en 1937 avant de mourir, intitulé *Souvenirs d'un peu de moi-même pour mes amis connus et inconnus*. En exergue, il note : « *Donnez-moi les six premières années de la vie d'un enfant, je n'ai que faire du reste.* » et il débute son récit par : « *Ma première impression est celle de l'aube, de la lumière et de la couleur et des fruits dorés ou pourpres à hauteur de mon épaule et des odeurs auxquelles je me suis cramponné toute ma vie.* » Il quitta l'Inde où il naquit et vécut en Angleterre. Placé en famille d'accueil, à l'âge de six ans, il y resta jusqu'à l'âge de douze ans. Il fut régulièrement battu dans cette maison de la Désolation, comme il l'appelait. Il écrit : « *J'ai subi pas mal de mauvais traitements, mais cela il s'agissait là de torture délibérée – à la fois religieuse et scientifique. Elle m'amena néanmoins à combiner avec soin les mensonges dont j'aperçus bientôt la nécessité et qui sont je le présume le fondement de l'effort littéraire. (...) Un jour dont je me souviens, je compris brusquement que la lecture ce n'était pas (...)* » Riri a ri, Lulu a lu, « *mais un moyen d'atteindre tout ce qui me rendrait heureux.* » (...) *J'ai appris depuis auprès d'enfants qui jouent beaucoup seuls que cette règle du « recommencement quand on joue à faire semblant » est assez fréquente. La magie réside dans le cercle ou dans la barrière à l'intérieur de laquelle vous vous réfugiez. (...) Bien souvent par la suite, la tante chérie m'a demandé pourquoi je n'avais jamais raconté à personne comment on me traitait. Les enfants n'en disent guère plus que les animaux car ce qui leur advient, ils l'acceptent comme éternellement préétabli. Et puis, les enfants maltraités ont une idée nette de ce qu'ils risquent de recevoir s'ils trahissent les secrets de leur prison avant d'en être sortis. (...) A la longue, ces choses et beaucoup d'autres semblables m'ont vidé de toutes capacité de haïr d'une haine authentique et personnelle pour le restant de mes jours. Si proche de son contraire doit être toute passion quand elle remplit une existence. Qui, ayant connu le diamant, s'occuperait du verre ?* » Dans *Ba Ba black sheep*, il écrit, enfin : « *Quand un homme dans la maturité découvre qu'il a été abandonné par la providence, privé de son lieu et jeté sans secours, sans consolation et sans sympathie dans un monde qui lui est nouveau et étranger, son désespoir, qui peut trouver à s'exprimer dans la débauche, le fait d'écrire ce qu'il a vécu, ou la solution plus satisfaisante du suicide, ce désespoir est supposé généralement faire impression. Un enfant dans des conditions exactement semblables, autant qu'il peut en avoir connaissance, ne peut guère maudire dieu et mourir, il hurle jusqu'à son nez soit rouge, que ses yeux soient douloureux et que sa tête lui fasse mal.* » La détresse d'un enfant vient de ce qu'il ne sait pas ce qui s'abat sur lui. Rudyard Kipling construisit sa vie douloureusement grâce au groupe de pères qu'il appelait les « big brothers », des amis de ses années d'internat, le « monde des frères », et grâce aux paroles de son père, à l'âge de six ans,

quand il quitta les Indes, qui lui dit : « *Apprends vite à lire et à écrire pour que nous puissions t'envoyer des lettres et de livres.* » et le premier livre que lui envoya son père ce fut **Robinson Crusoé**.

Mon père à moi a toujours eu une passion pour les livres. Il sentait le papier journal, le carton Et l'odeur des livres longtemps fermés que l'on ouvrait à la vie. J'ai découvert depuis peu qu'il était voleur de livres. Sur certains livres dont j'ai hérité, un tampon signale *Salon de lecture*, avec le nom de la librairie.

Maintenant, changement de ton. J'ai écrit en marge de mon texte « *mon texte ne doit plus avoir de corps* ». A travers ce récit, j'ai mis en mots ma vie en prenant appui sur des images et des mots qui ont contenu mes émotions, leur ont donné formes, couleurs et sonorités et m'ont permis de développer un sentiment d'appartenance aux humains dans un jeu des identifications précoces primaires et secondaires.

Vous savez, il ne suffit pas de réunir les enfants dans des lieux et des moments dès la naissance pour qu'ils développent ce sentiment préalable à se sentir un individu à part entière, capable d'amour, de haine, de solitude et de sens. Il faut du jeu, au propre et au figuré. Mon travail auprès de populations très défavorisées m'a appris, entre autres, deux choses :

La première est qu'il faut constamment fabriquer du lien social. Les images, les récits, l'écriture et la lecture en sont les ferments incontournables dès la grossesse des futures mère et l'entrée au monde des bébés. Le récit permet de passer du *pourquoi* au *comment* de passer du *pourquoi suis-je là ? Pourquoi les feuilles sont vertes ?* - vous savez, ce *pourquoi* dont nous persécutent les jeunes enfants - au *comment ?* du style *comment naissent les enfants ?* qui permettra de décliner la souffrance d'exister, c'est-à-dire : « *De quoi je souffre ? Qui me fait souffrir ? Comment je peux trouver une issue à ma souffrance ?* ». La page blanche où sont accordées images colorées et écriture nous fait des tisserands du social à la manière de Pénélope - la véritable héroïne de l'*Odyssée* - qui fait et défait le suaire de Laërte en attendant Ulysse.

Le deuxième point, c'est qu'il nous faut aussi de l'ambition pour ces bébés et leur famille. Je vais vous donner trois exemples : A la lecture d'**Œdipe roi** de Sophocle, en classe, Abdou me dit : « *Nique ta mère, vraiment grave, c'est la mort tu sais.* » J'étais d'accord. Combien ai-je lu de lettres écrites au Président de la République, dernier recours de familles désemparées de quartiers perdus. Quelle belle écriture se dégageait de ces lignes maladroites, aux fautes d'orthographe qui les rendaient à peine lisibles ! Combien d'enfants ont fait famille en créant un arrière-pays familial grâce au **Petit Poucet** et grâce à Dostoïevski, comme Michel Del Castillo qui, dans **Mon frère l'idiot**, nous dit : « *Je suis, Fédor, l'une de tes créatures. J'ai commencé par être un de ces enfants stupéfait qui hantent tes livres, je t'ai rencontré vers treize ou quatorze ans à Barcelone, mais je t'ai reconnu au premier regard parce que je vivais en toi depuis ma naissance. Qui mieux que toi pourrait me comprendre ?* » Comment mettre en forme l'effort désespéré de certains enfants pour qu'ils habitent leur anonymat ?

Je vais maintenant rapidement dégager quelques points. Je reprends ma casquette de « docteur pour de rire » comme m'appelait un jour un enfant. Sigmund Freud écrit dans **La Création littéraire et le rêve éveillé**, en 1908 : « *L'homme adulte se souvient du grand sérieux avec lequel il s'adonnait à ses jeux d'enfant et il en vient à comparer ses occupations, soi-disant*

graves, à ses jeux infantiles. Il s'affranchit alors de l'oppression par trop lourde de la vie et il conquiert la jouissance suprême, supérieure, de l'humour. » Il écrit aussi : « Peut-être sommes nous en droit de dire que tout enfant qui joue se comporte en poète en tant qu'il se crée un monde à lui, ou plus exactement, qu'il transpose les choses du monde où il vit dans un ordre nouveau tout à sa convenance. Il serait alors injuste de dire qu'il ne prend pas ce monde au sérieux, tout au contraire, il prend très au sérieux son jeu. Il y emploie de grandes quantités d'affects. Le contraire du jeu n'est pas le sérieux mais la réalité. » J'ajouterai ce mot de Jean-Paul Sartre dans *L'Être et le néant* : « Dès qu'un homme se saisit comme libre et veut user de sa liberté, son activité est le jeu. »

Ce récit que je vous ai proposé constitue ma mémoire. La mémoire, c'est se souvenir, mais c'est aussi oublier. La mémoire est chaque jour différente, c'est la trame sur laquelle s'appuie notre présent pour projeter notre futur. En cela, la mémoire est vivante. Elle s'appuie sur des impressions, des émotions, des couleurs, des odeurs d'enfance, mais aussi sur des souvenirs apportés par nos parents et que l'on s'approprie et des souvenirs-écran où l'on se voit enfant, en prenant le regard de notre mère. Ces souvenirs-écran viennent couvrir l'amnésie infantile des premières années de la vie. Les livres de notre enfance sont des supports, des objets transnarcissiques à fonction transitionnelle, que nous partageons avec nos pairs, transmis par les grandes personnes, et font partie d'une mémoire collective. Peut-être avez-vous partagé avec moi mon récit qui alors devient le notre. Mémoire collective et individuelle sont indissociables et, quand la mémoire individuelle fait défaut, elle peut surgir de notre mémoire collective. L'œuvre de Georges Perec en témoigne, souvenez-vous de *Je me souviens* et de *W ou le souvenir d'enfance*. L'acte narratif déjoue clivage et rupture à travers la continuité du récit et permet d'authentifier un sentiment continu d'existence et vérifie notre capacité d'être seul, en présence et en l'absence de nos objets d'amour. Certains enfants ne disposent pas de *Il était une fois*. A nous les grandes personnes de leur proposer des bourgeons, des traces, pour que débute leur histoire. Raconter une histoire, déclinant mise en acte, mise en scène, mise en jeu et mise en pensée dont la douleur et la souffrance d'exister, en sont les fils rouges. Donner espoir est une responsabilité fondamentale qui nous engage. On devient comptable de la vie des enfants. Tout homme doit disposer d'un récit de sa vie d'une mise en intelligibilité pour pouvoir en créer de nouvelles versions avec, en prime, le plaisir. Prendre l'initiative de raconter l'histoire de ce qui n'a pas eu lieu pour que cela puisse advenir et enfin être oublié est tout le contraire d'une prophétie oraculaire. Paradoxalement alors, la question de l'appropriation subjective - c'est-à-dire d'être sujet - pourra se déployer et faire sens. Je ne sais pas si vous avez écouté la rumeur des bébés dans les crèches ou dans les haltes-garderies, ou la rumeur des mères qui attendent les enfants à la sortie de l'école : ce sont des moments tout à fait particuliers. Tout d'un coup, de cette rumeur, s'installe un silence d'où s'élève une voix. Et le groupe d'enfants écoute. C'est l'atmosphère. Cette atmosphère est la matrice de ce qui va courir dans les cours de récréation, dans ces moments où ils seront entre eux, sans nous. Parce que la récréation est le lieu du sentiment de l'enfance, mais c'est aussi le témoin de la lutte des classes entre les enfants et les adultes. Les cours de récréation sont les plaques tournantes des rumeurs chez les enfants. L'ancrage de ces mythes flottants dans la réalité d'un lieu et d'un moment explique l'apparition régulière de rumeurs. Dans la rumeur, le récit

colporté est toujours le même. Une fois finie, la rumeur est devenue une légende circulant lentement de ville en ville. Elle court, elle court, la nouvelle, relatant des choses attendues, mais en même temps totalement imprévisibles. La rumeur devient une entreprise de conversion à ses propres théories. Plus on élargit le cercle des adeptes, plus grand est le sentiment intime d'être dans le vrai. Il faut transporter la rumeur, mais aussi convaincre, trouver un tiers, comme dans le mot d'esprit, pour se rassurer, pour croire. L'individu qui entend une rumeur suspend étonnement sa négation et, avec cela, sa pensée élaborative. Ce qui accroît son poids fantasmagique et son statut économique, rejoint le mot d'esprit. La rumeur est océanique et renvoie aux limites floues des êtres et des groupes entre eux. Elle a une valeur de définition, d'appartenance. Il y a ceux qui savent et les autres. Elle a une valeur d'échange et de connaissance, la rumeur, en fait, n'est pas que négative. La bonne *phèmè* des grecs vient des dieux. Toute l'entreprise des lois se place sous le signe de la *phèmè*. Si l'inspiration est donnée par les dieux, la bonne rumeur est à surveiller et à organiser constamment par les hommes pour éviter qu'elle ne tourne mal. Elle devient une composante fondamentale de la tradition. Elle appartient à la tradition secrète qui se murmure entre les proverbes et les dits anonymes, le bruit de fond de la mémoire collective, en deçà de toute enquête ou de toute recherche volontaire sur le passé. Ce bruit véhicule la croyance ainsi que le mythe qui, étant forgé par le fantasme individuel, le retrouve. Agent initiatique, liaison interconsciente et transnarcissique, il n'est pas question de vrai ou de faux. Le savoir entre alors par la porte du fantasme, matrice de la pensée, travail de la transmission.

Vous écoutez votre silence ?

Le silence dans un groupe est comme de la musique, c'est à dire cette mémoire sans image et sans mot. J'ai senti votre émotion à certains moments, mais ce qui m'a fait très plaisir, c'est que vous avez ri, car le rire est fondamental, le rire c'est un éternuement de la vie, il fait la force de la vie. Le rire est irrépressible, il est la pointe extrême de la résistance de l'être humain. On le trouve chez tous les réprouvés, les hérétiques, les révolutionnaires et les enfants. Il permet la constitution des groupes car le rire présente ce caractère subversif d'être contagieux, agrégatif. Faire rire les bébés, c'est leur donner accès à la vie. Les livres y sont pour quelque chose car, comme vous le savez, *les livres, c'est bon pour les bébés*.

Discussion:

Marie Bonnafé

Je ferai volontiers un appel à la salle...je suis sûre que cela a fait écho, parce que je trouve que je ne suis pas forcément la mieux placée... En revanche, il y a un débat très riche, très intéressant, de mon point de vue - du côté des psy -, avec Nadine Decourt qui nous a interpellé, même « provoqué », a-t-elle dit. J'aimerais bien que l'on parle de cette question de l'oral. Personne ? Alors je me lance ! Je pense à *La Petite bête*, j'essayerai de l'évoquer cet

après-midi dans le court temps de mon intervention. On entre vraiment dans l'intimité de la mère. *La Petite bête*, c'est typique, c'est souvent dit quand l'enfant est sur la table à langer, de même que les parties du corps sont souvent évoquées dans le bain, et il y a beaucoup de choses à dire sur notre façon d'arriver sur des territoires qui sont des territoires de l'intimité des soins maternels - on ne peut plus dire de la mère maintenant, puisque les nouveaux pères y sont aussi, mais c'est la langue, c'est le corps nu de l'enfant et, vous savez, il y a trente six versions de la petite bête et il y a un petit livre qui a fait tout à fait scandale : *La Petite bête* d'Antonin Louchard, où l'on voyait un petit garçon tout nu avec sa quéquette. Là, ça a fait scandale dans le Landerneau des professionnels des bibliothèques et des Services de Petite Enfance, mais je crois que c'est retombé. On en avait beaucoup parlé à l'Observatoire de la Seine Saint-Denis. Et puis, on a eu des observations extrêmement riches sur l'apport des images. Dans le fond, ce que nous plaçons, mais je crois que ce n'est pas si facile, et vous l'avez bien dit, c'est qu'il y aurait une continuité entre l'écrit et l'oral et ce n'est pas si vrai que cela, vous l'avez très bien illustré. Je crois que les psychanalystes que nous sommes aimons bien revendiquer qu'il y ait de vifs conflits à l'apparence irréductibles et auxquels on va quand même s'opposer. Je voudrais quand même, si c'était possible, que les praticiens des animations lectures ou des personnels de Petite Enfance amènent quelque chose dans ce débat qui me paraît tout à fait important.

Eliane Contini

Certaines personnes parmi vous connaissent déjà bien A.C.C.E.S., d'autres beaucoup moins. Y a-t-il des expériences dont vous avez envie de parler ?

Une intervenante :

Françoise, je travaille à la bibliothèque jeunesse de Chilly-Mazarin et je vais exprimer une expérience. Je considère que l'intervention d'A.C.C.E.S. est très importante dans des lieux comme les bibliothèques car c'est un moyen, pour une équipe, d'arriver à avoir une approche différente de celles des personnes avec lesquelles elle travaille habituellement. Je suis habituée à travailler avec des assistantes maternelles, ce sont des moments privilégiés pour se poser un peu avec ces personnes. Madame Decourt parle de l'échange possible entre les personnes qui sont auprès des tout petits, mais ce n'est pas toujours facile de créer ces moments-là, parce qu'on est pris par des impératifs d'accueil du public. Quelquefois les moments de vrais échanges peuvent aussi se créer du fait d'intervenants extérieurs à un lieu. Une autre chose que je trouve difficile à mettre en place dans une bibliothèque, même en accès libre, c'est d'y faire venir un public que, malgré des efforts particuliers, malgré un choix de livres, des accueils particuliers, des animations culturelles, etc., on a du mal à toucher. Alors que, dans un rapport d'individu à individu, peuvent se passer des choses importantes. La question est peut-être celle des moyens. Peut-être y a-t-il des personnes qui ont des types de lieux ou d'accueils différents ?

Silence dans le disque, il manque un morceau non enregistré et ensuite le micro a deux blancs quand Nathalie Virnot parle que j'ai signalé par des (...). J'ai complété ce que j'ai pu avec l'enregistrement sur K7, mais celle-ci se termine juste à ce moment-là et la suivante ne commence pas tout de suite !

Nathalie Virnot

Juste une petite chose concernant le débat sur les (...) Chaque fois que, soit au cours de formation d'assistantes maternelles auxquelles nous participons souvent (...) soit dans d'autres situations, je pense aux salles d'attentes de PMI, aux consultations chinoises où il n'y a que des personnes non francophones, il est étonnant de voir à quel point ce sont les choses comme les chansons, les comptines, les choses du patrimoine vraiment les plus basiques qui semblent passer le mieux. C'est à dire les choses auxquelles les autres - les gens de cultures différentes avec lesquels on ne peut absolument pas communiquer avec des mots - se jettent là-dessus et reprennent les livres dès qu'on les a lus, les feuilletent, essayent de les montrer à leurs enfants sans qu'il n'y ait de dialogue du type : « *Moi, j'ai une version différente* », parce que, souvent, il n'y a pas du tout de mot. On n'a pas de langue commune, mais c'est souvent autour de ce patrimoine-là qu'il y a un échange non verbal.

Véronique Auclair

J'ai constaté les mêmes choses. C'est vrai qu'avec A.C.C.E.S., on va sur le terrain où peut-être que les gens qui ne franchissent pas les portes de la bibliothèque, sont là, comme à l'école ou à l'hôpital et il est souvent arrivé que des parents disent : « *Non, moi je ne viens pas, je ne participerais pas à l'animation parce que je ne sais pas lire.* » Quand c'est rattrapé par l'institutrice qui, en général, sait bien faire ça, ils sont invités. C'est vrai qu'assez rapidement - d'abord ils sont très avides - il y a une grande envie de se rapprocher du livre et de participer. Et, très souvent, c'est extrêmement bien réutilisé. Il y a plus, je dirais, de liberté autour des livres, des histoires, et ce sont des gens qui vont vite. Souvent, j'ai vu qu'ils feuilletent, racontent, s'amusent et qu'ils chantent autour des livres.

Nadine Decourt

J'aimerais intervenir parce que je crois que c'est très intéressant de voir comment il y a une circulation et comment tous les supports sont bons à prendre. Au fond, l'important est de créer une situation presque de déclic. C'est pourquoi j'insistai beaucoup sur ces petites choses, ces fragments qui restent intangibles dans la mémoire. Par exemple, j'ai pu observer dans des groupes avec lesquels j'ai travaillé, que des mères, en particulier, étaient absolument sidérées de voir que des contes qu'elles connaissaient, dont elles avaient encore le souvenir, étaient

dans des livres. Du fait, tout d'un coup, de s'apercevoir qu'elles comptaient, que leur parole comptait à ce point qu'elle était imprimée et bien, j'ai vu des personnes très apeurées par le livre, emprunter des livres de la bibliothèque et se dire : « *puisque c'est imprimé alors on peut y aller.* ». Je voudrais insister sur ces passerelles. Loin de moi l'idée d'opposer les choses, mais au contraire d'essayer de trouver des ponts et des passerelles, ce qui suppose une parité de statut, ce qui suppose de n'avoir ni honte, ni peur et d'être véritablement rassuré sur l'importance de son patrimoine. Et c'est en quoi, au fond, ces images et ces albums ont des pouvoirs déclencheurs extraordinaires. J'ai remarqué que les petites formes brèves de la littérature orale, les devinettes par exemple qui sont des formes toutes simples - on a pratiquement les mêmes dans toutes les cultures - immédiatement, d'adulte à adulte on se dit qu'on a exactement les mêmes images pour imager les ciels et les étoiles. On est immédiatement dans un dialogue comparatif avec les moyens parfois les plus simples. C'est en quoi je plaçais la cause de ces objets médiateurs. C'est la médiation que je plaçais en l'occurrence.

Marie Bonnafé

Je sais que, quand nous avions dix ans, à peu près, il y avait beaucoup de bibliothèques qui commençaient à travailler selon nos propositions, qui ont fait des recueils de versions de comptines qu'elles éditaient sur des petites fiches, avec des groupes d'assistantes maternelles, de familles... Je ne sais pas bien où cela a mené, on n'a peut être pas très bien connoté cela puisque au fond, nous, on laisse les projets pousser dans les services publics. Mais je rebondis sur la devinette où l'on retombe vraiment dans l'oral. Là aussi, on pourrait faire un débat. Je ne sais pas si les enfants aiment tellement que les devinettes soient dans les livres - il faut aussi des livres de devinettes, bien sûr - parce que la devinette, c'est un peu le pouvoir de l'enfant. Les « *combles* », les « *est-ce que tu sais ?* », il faut toujours une devinette qui colle l'adulte. On est plus, peut être, là justement, dans ce patrimoine de l'oral qui est très riche du côté de l'enfant ? C'est une question que je me pose.

Nadine Decourt

Les enfants adorent poser des devinettes. Cela fait partie de ce folklore vivant dans les cours de récréation. Ils sont inépuisables sur les devinettes. J'aurai presque envie de dire que c'est nous, parents et adultes, qui auraient besoin de recueils de devinettes comme aide-mémoire et comme *livres du maître*, en quelque sorte. Beaucoup d'albums de petite enfance sont des livres merveilleux de formation pour les adultes que nous sommes.

Rémy Puyélo

Moi, je crois qu'il y a un préalable à tout cela. Je travaille dans des milieux très défavorisés et je travaille beaucoup au niveau de groupes d'enfants tout petits. Ce sont des enfants qui ne

peuvent pas accéder à des thérapies individuelles et donc, on travaille avec les éducateurs et les travailleurs sociaux dans des groupes de paroles d'enfants qui parfois n'ont pas le langage. Ce qui me semble tout à fait fondamental - et que j'ai essayé un tout petit peu de vous faire sentir - c'est qu'il y a le bruit de fond de l'humanité. Il y a un bruit de fond. Si on est très silencieux, on peut écouter sa respiration, on peut écouter son cœur, c'est-à-dire la répétition. Vous avez remarqué que la conteuse tout à l'heure répétait et répétait encore. On répète dans son corps aussi, au niveau des rythmes qui sont les nôtres, et on sait très bien que le bébé arrive vers le huitième mois à une unification des différents rythmes - à la fois les rythmes cardiaques, pulmonaires mais aussi des rythmes sanguins.

Il me semble que, quand on dit qu'on aime les enfants, ce n'est pas évident. Aimer les enfants, c'est un travail parce que les enfants, c'est tuant. Et les enfants ce sont aussi des étrangers, même si on dit qu'on régresse - moi tout à l'heure, j'avais les bras croisés, j'écoutais la comtesse...heu...la conteuse !... J'avais régressé, mais je n'étais pas un enfant, j'étais toujours une grande personne. Je crois qu'on est confronté à des étrangers. Un enfant est un étranger donc le problème est : comment l'aborder ? Pour l'aborder il faut d'abord le reconnaître dans son état d'enfant et cela n'est pas évident. C'est toujours le préalable que j'ai dans ma vie de tous les jours et peut-être que vous, dans la vôtre, n'avez pas ce préalable. Moi, en tout cas, cela m'aide parce que c'est tout à fait fondamental. Avant d'être un objet d'amour ou de haine il faut d'abord être reconnu en tant que « qui on est », c'est fondamental exactement comme dire bonjour et au revoir. Que cela soit dans une crèche, dans une bibliothèque ou moi, quand j'accueille les enfants, il y a d'abord un moment de silence, il y a une ambiance à créer, il y a une rumeur à mettre en place, c'est-à-dire quelque chose qui va être une résille, qui va pouvoir tenir le langage. Comme vous nous l'avez bien montré tout à l'heure, le langage authentifie la séparation mais c'est aussi un appel de rapport à l'autre. Il y a toujours ce double mouvement dans le langage.

Intervenant

Suzie Platiel, ethnolinguiste, spécialiste du conte africain.

Évidemment, je défends en priorité d'oralité. J'ai fait de nombreuses expériences dans les écoles où je racontais des contes, mais ce n'est pas de cela que je veux parler. Une des questions que je me pose, justement, par rapport à l'association A.C.C.E.S., est qu'il me semble qu'il y aurait tout un travail à faire sur l'image / texte. A partir des études que j'ai pu faire personnellement entre oral associé ou non associé à image, je me rends compte que les mécanismes de mémorisation, d'enregistrement, ne sont pas du tout les mêmes. Par rapport au développement de l'imaginaire et de toutes autres choses qui sont essentielles dans la construction du très jeune enfant, je ne sais pas jusqu'à quel point il est positif de fournir des livres qui présentent en même temps un texte et une image parce qu'il y a un problème de blocage, me semble-t-il. C'est une question que je me pose. Si vous avez travaillé là-dessus et si vous avez des réponses...

Marie Bonnafé

Effectivement on a eu des échanges à ce propos et, en tout cas, on écoute votre expérience. A A.C.C.E.S., on utilise beaucoup les livres d'images, les albums, mais bien entendu - il s'agit de bébés - on utilise l'oral, c'est évident. Il y a des petits moments où les bébés s'approprient les livres comme Tarzan, bien sûr, et on les déploie largement. Mais enfin, c'est la lecture à voix haute de la continuité d'une histoire, comme d'une chanson qui est le plus fréquent et il est vrai que les berceuses, les comptines - c'est ce qu'on a appris ensemble avec les fondateurs d'A.C.C.E.S. - c'est avant tout, au départ, des textes. On a des observations où l'on voit que certains enfants se saisissent de livres où il n'y a pas d'images et ils aiment aussi beaucoup les alphabets... Mais si on a défendu le livre c'est, bien entendu, pour des raisons politiques et Gérard Grumberg l'a dit, on était, à ce moment-là, très unis avec le milieu de la bataille du livre. On a fait la bataille du livre pour les bébés et leurs familles exclues. Il ne faut pas oublier qu'à cette époque-là où il y avait sur les bibliothèques des étiquettes : on y rentrait à partir du moment où l'on savait lire. Et puis après ça a été à partir de trois ans et puis après, à partir de neuf mois, de sept mois... L'idée, c'était que le livre, par le biais de l'album pour enfant, pénètre dans ces familles

Rémy Puyélo

Il me semble que depuis ce matin, il a beaucoup été question de mémoire. Je pense que le langage, c'est la mémoire. À la fois une mémoire très archaïque, c'est-à-dire une mémoire en deçà des mots, avec les couleurs, les odeurs, les sensations, les images, dont on vient de parler et puis le langage c'est aussi des mots et l'organisation des récits - comme cela a été indiqué ce matin - et ça permet d'organiser le temps. Ça met en place la temporalité. Dans le récit, il arrive un moment où il y a un début, un corps de l'histoire et une fin. Le temps permet aussi de mettre en place la différence entre les enfants et les grandes personnes. Le temps, c'est le sentiment continu de l'existence, c'est ce qui va faire qu'à tous les moments de la vie on est toujours le même et jamais pareil. Et c'est quand même sur ce sentiment d'identité et cette répétition de l'identité que l'on se constitue comme sujet à part entière.

Evelio Cabrejo -Parra

Juste deux petits mots. Le premier est par rapport à l'enfant étranger. Je crois que l'enfant étranger entre dans la langue si les adultes avec lesquels il se trouve veulent essayer de le comprendre lui aussi. A ce moment-là, il comprend que cet adulte-là crée un jeu particulier pour entrer dans la langue.

Par rapport à l'image, au langage, au texte, on sait qu'à partir du sixième mois, le nourrisson a ce qu'on appelle une compétence iconique. C'est-à-dire qu'il ne confond pas l'image, la photo, et ce à quoi elle se réfère. On sait qu'il crée déjà un lien de différenciation - identification, et que, immédiatement, l'image peut venir dans une altérité comme objet de

pur jeu psychique où chacun observe des couleurs, des formes, où l'adulte met un texte, où l'enfant regarde. Il a une activité psychique silencieuse, non observable encore en langue, mais qui est extrêmement importante. Je crois que le livre d'image, de ce point de vue-là, permet aussi de mettre en mouvement. Si j'ai parlé au début de compétences, le but de l'interaction adulte/enfant est de nourrir les compétences du nourrisson, dans tous les domaines : dans le domaine de la culture et dans celui de la mise en place de certains phénomènes. C'est extrêmement important. La capacité à distinguer l'image de la référence sera, plus tard, quelque chose de fondamental aussi dans le langage. Et il faut le nourrir des deux manières. Anthony Browne a dit : « *quand je fais un texte ce n'est pas pour traduire ce qu'il y a dans l'image et je ne fais pas non plus d'image pour traduire ce qu'il y a dans le texte* ». Ce sont des modalités de mouvements de la pensée qui permettent des choses différentes mais en même temps complémentaires et extrêmement importantes.

Eliane Contini

Rendez-vous à quatorze heures trente. Si vous avez le temps, regardez le livre de Nadine Decourt, *La Vache des orphelins. Conte et immigration*, publié aux Presses Universitaires de Lyon et puis aussi le livre de Rémy Puyélo *Héros de l'enfance, figures de la survie. De Bécassine à Poil de Carotte et de Pinocchio à Robinson*, publié aux éditions ESF en 1998.

Reprise du colloque, 14 h 30

Eliane Contini

Marie Bonnafé voulait vous dire quelques mots

Marie Bonnafé

Je voulais rappeler les établissements, les services qui nous ont financé pour ce colloque. C'est donc, comme vous pouvez le voir au dos de vos dossiers, le Ministère de la Culture, Direction du Livre et de la Lecture, le Ministère de l'emploi et de la solidarité qui financent A.C.C.E.S. C'est grâce à ces deux ministères que nous avons eu, avec le protocole d'accords commun en 1989 notamment, les possibilités de faire le travail que nous faisons. Je citerai encore le FACILD, le CNL, la DRAC Ile-de-France, le conseil général de l'Essonne et la Préfecture de l'Essonne qui sont notre berceau. Les allocations familiales de l'Essonne, la Région Ile-de-France, la Fondation Martine Lyon qui finance, entre autre, l'unité du square René Diatkine dans l'association de Santé mentale du 13ème arrondissement de Paris et le Crédit Municipal qui nous a aidé pour les publications de ce colloque, c'est pourquoi vous avez une belle carte postale dans votre dossier. Nous les remercions tous beaucoup.

Eliane Contini

La parole est à **Bernadette Bricout** professeur de littérature orale à l'Université de Paris VII

Bernadette Bricout

Savoir d'hier et mémoire d'aujourd'hui. La littérature orale de l'enfance

Je voudrai d'abord vous dire combien je suis heureuse d'être auprès de vous dans cette association que je connais bien, dont je connais le travail, l'implication, l'énergie, l'énergie contagieuse en quelque sorte, et vous dire combien j'ai été honorée de cette invitation pour le vingtième anniversaire. J'ai entre les mains un livre rare. C'est un livre dont la première édition a paru en 1604 mais dont la dédicace burlesque date de 1552. C'est un petit livre, comme vous le voyez, un petit livre qui porte un titre curieux : *La Fricassée crotestyllonnée* et cette fricassée que rassemble t-elle ? Et bien, nous est-il dit dans la page de garde de la première édition, elle rassemble : « *tous les jeux et menues fretelles des petits enfants de Rouen, tant jeunes que vieux, tant petits que grands, tant petits que longs, que gros, que grêles, de tous états et plusieurs autres mis et remis en beau désordre par une grande herchelée des plus beaux et des plus ingénieux cerveaux de notre année, comme verrez ci après si vous n'êtes aveugle.* » Alors pourquoi évoquer ce livre injustement tombé dans l'oubli qui réunit, vous l'avez compris, en 1604, le folklore oral de l'enfance des enfants petits ou grands, jeunes ou vieux de la bonne ville de Rouen. La dédicace burlesque de ce livre est d'ailleurs datée de 1552 ce qui, vous le voyez, situe sa rédaction cinquante ans auparavant. Pourquoi s'intéresser à *La Fricassée crotestyllonnée* alors que nous entrons dans le troisième millénaire et dans le vingt et unième siècle, dans un monde mouvant où nombre d'historiens comme Marc Ferro nous disent que nous sommes passé de la civilisation de la transmission à une civilisation de l'information ? L'information dont le flux continu nous accompagne à chaque instant du jour, mais sans hiérarchie sans mémoire et sans durée. Et bien, c'est parce que je pense qu'il serait bon - et je suis sûre que je ne parlerai pas ici dans le désert - de revenir à ce folklore oral de l'enfance pour s'interroger sur ses vertus, sur ses qualités bénéfiques. *Littérature orale de l'enfance* est une expression qui reprend le néologisme du folkloriste Paul Sébillot. C'est lui qui, en 1881, emploie pour la première fois en français l'expression de *littérature orale*. C'est une expression paradoxale bien sûr puisque qui dit littérature dit texte écrit et que la littérature orale semble faire allusion à un ensemble de textes dont nous serions tout à la fois les détenteurs et les dépositaires.

Littérature orale de l'enfance, cette littérature dont je vais parler, me paraît revêtir trois qualités sur lesquelles je voudrais insister au risque de me placer d'abord sous le signe des lapalissades. Littérature orale dit évidemment oralité, c'est-à-dire relation chaleureuse à l'autre, au corps de l'autre, à la voix de l'autre et vous savez que pour ceux qui se sont intéressés à la transcription, à l'entrée en littérature savante de cette littérature orale, toute la question a été de savoir comment transcrire ces textes sans les faire passer de vive voix à lettre morte. Cette littérature orale de l'enfance, conçue pour l'enfance et par les enfants - on

aura peut-être l'occasion d'y revenir - est le premier objet transitionnel puisque ce sont des textes qui vont circuler dans une transmission chaleureuse de la voix de la mère à celle de l'enfant, de la voix du père à celle de l'enfant, d'enfant à enfant, comme dans *La Fricassée crotestyllonnée*, dans l'enclos chaleureux de nos cours de récréation. Littérature orale, cela veut dire aussi que celui qui la reçoit, en l'occurrence l'enfant, et qui la transmet, prend une part active à cette création. Dès qu'on parle d'oralité, il y a une interactivité chaleureuse, même ici où nous sommes, apparemment, un peu loin des conditions idéales de la transmission populaire, et bien je sais bien que ma voix n'est rien si vous ne me prêtez vos oreilles et que, dans la qualité de votre silence, dans le souffle qui m'accompagne, il y a quelque chose qui me permet de continuer ou au contraire de me dire : « *décidemment, tu prêches dans le désert, il vaudrait mieux le silence* » et dans ce cas, bien sûr, nous nous tairions. Donc, je ne suis rien sans vous et la parole de la mère, la parole de celui qui transmet, n'est rien sans les oreilles et sans l'écoute active de celui qui reçoit. Et puis littérature orale de l'enfance ici, signifie aussi que nous allons parler d'une littérature traditionnelle, c'est-à-dire d'une littérature inscrite dans une mémoire et dans une mémoire séculaire, peut être millénaire. Dans ce petit livre de *La Fricassée crotestyllonnée*, ils y sont tous : l'Escargot de Bourgogne qui nous montre ses cornes, la Petite Cocotte qui fait son coco là, la Souris verte qui court dans l'herbe. Oui, en 1552 ils sont déjà là. Quelquefois la couleur varie, mais les comptines y sont, les formulettes y sont et vous n'imaginez pas combien la plus ténue de nos formulettes d'enfance nous renvoie très vite, quand on en recherche des inscriptions dans les littératures, à huit ou dix siècles en arrière. Donc tradition, cela veut dire qu'au fond, toutes ces comptines, toutes les formulettes, les petits genres dont nous allons parler aujourd'hui, ceux qui les transmettent n'en sont pas les auteurs, ils en sont l'écho, en quelque sorte, mais c'est toujours l'écho d'une voix venue d'ailleurs, de plus loin qu'eux. Lorsque je dis : « *Tu rotes Charlotte, non maman je pote* » - j'ai choisi à dessein une formulette du quotidien - je m'inscris dans une chaîne de transmetteurs car, en 1552, déjà, Charlotte est là. Qui dit tradition dit donc travail actif de la mémoire et c'est sur quoi je voudrais peut être insister auprès de vous parce que c'est quelque chose qui me tient à cœur. Nous sommes, je l'ai dit, dans une civilisation de l'information. L'information est là, infiniment disponible, il suffit d'interroger la mémoire froide de notre ordinateur pour la voir surgir et on a coutume de dire qu'au fond, aujourd'hui, le monde appartient non plus aux êtres cultivés mais à ceux qui sauront où chercher l'information. Et alors je voudrais m'inscrire avec force contre cette affirmation en soulignant que les seuls textes dont nous ne serons jamais privés, quelques soient les circonstances - et on sait qu'il y a beaucoup d'aléas dans ce monde - de la vie individuelle et collective, ce sont ceux que nous avons *appris par cœur*. Je sais bien que l'expression a aujourd'hui mauvaise presse, mais alors *appris de cœur*, si vous le voulez, *avec le cœur*. On répète souvent cette belle formule, qui est en train de devenir proverbe, d'Amadou Hampaté Bâ : « *En Afrique, un vieillard qui meure c'est une bibliothèque qui brûle* ». Nous sommes tous des caisses de résonance pour les textes que nous aimons. Et je m'aperçois, avec un rien d'effroi, mais d'une certaine manière mon grand âge me permet ici d'en parler, que les étudiants de première et de deuxième année en littérature, quand on les interroge sur le nombre de textes, de vers classiques ou modernes, réguliers ou irréguliers

qu'ils connaissent par cœur, on voit ce patrimoine-là se rétrécir comme une peau de chagrin. Alors, je ne dirais pas avec Georges Steiner que l'histoire de l'éducation dans la deuxième moitié du vingtième siècle n'est rien d'autre - en particulier aux Etats-Unis - qu'une amnésie programmée, mais enfin, je voudrais insister sur l'extrême importance de cette littérature vivante qui permet à nos enfants de s'emparer, de se saisir, d'un trésor qui les accompagnera toujours. Et dans ce jardin de la mémoire enfantine, que vont-ils apprendre ? Ils vont apprendre, je crois, la liberté car les genres les plus ténus de la littérature orale, les formulettes, les comptines, les devinettes, les petits refrains que l'on se répète, les mimologismes, les contes étiologiques - dont nous allons peut-être parler pendant quelques instants parce que je voudrais faire chatoyer un peu cette littérature - et bien, ces genres ont pour caractéristiques d'abolir les cloisons dont notre monde est hérissé. Nous sommes dans un monde infiniment cloisonné par les barrières du savoir, bien sûr, alors on s'efforce de jeter des passerelles par le biais de la pluridisciplinarité, on s'efforce de se tenir à la charnière de ces savoirs, mais enfin, nous sommes dans un monde infiniment cloisonné et d'abord cloisonné entre des règnes qui ne communiquent pas : le végétal, l'animal, l'humain, les objets inanimés et les êtres animés, les êtres visibles et les êtres invisibles, ce monde et l'autre monde... Or, ces petits genres, dans leur expression - encore une fois je ne parlerai que du folklore de la petite enfance puisque je sais que c'est l'un des grands thèmes qui nous réunit ici - voient s'abolir les cloisons dont notre monde est hérissé. On entre de plain pied dans le Merveilleux. On peut prendre n'importe laquelle de ces formulettes, l'expression par exemple de la nativité présente dans des formulettes de l'enfance dans le beau recueil de Jean Baucomont paru chez Seghers *Comptines de langue française* : « *Dans le bois de Notre Dame, notre dame est accouchée d'un petit enfant doré. Qu'est ce qui sera le parrain ? Ce s'ra un brin de foin. Qu'est ce qui sera la marraine ? Ce s'ra un brin d'avouène. Qu'est-ce qui sera le curé ? Ce s'ra un vieux panier. Qu'est-ce qui sera l'enfant de chœur ? Ce s'ra un p'tit pot d'beurre. Qu'est-ce qui sera le bedeau ? Ce s'ra un vieux tonneau. Qui sera le mait' d'école ? Ce s'ra une poire molle.* » Voyez que bien sûr, ici, la subversion de ces formulettes de l'enfance n'a rien perdu de ces droits, mais enfin, je trouve cela infiniment tonique de voir ainsi rassemblés des éléments, même les plus ténus de la création : le brin de foin et le brin d'avoine qui saluent le miracle de la naissance d'un enfant. Ces petits genres de la littérature orale - et, à dessein, je ne parlerais pas des grands contes qui ont été évoqués ce matin comme les contes Merveilleux - à quoi peuvent-ils nous servir ? Ce n'est pas un catalogue que je voudrais vous proposer, c'est plutôt un kaléidoscope qui atteste simplement de l'infinie richesse de ce trésor. Je voudrais en rappeler quelques usages et d'abord une fonction d'apprentissage.

L'apprentissage du langage : les premières paroles, rimées, rythmées, stylisées qui vont circuler dans l'entourage des enfants et qu'ils vont se transmettre, ce sont précisément ces comptines et ces formulettes qui parfois requièrent une compétence particulière. Je songe par exemple à la compétence linguistique que requièrent les formulettes de volubilité qu'on appelle d'un terme qui n'a pas une grande fortune en France c'est des virelangues mais en anglais des tongue twisters ou des scioglilinga en italien : « *petit pot de beurre, quand te dépetitpotdebeurras tu, je me dépetitpotdebeurrerais quand tous les petits pots de beurre se*

dépetitpotdebeurreront ». Mais vous en êtes, et le *gros gras grand grain d'orge* auquel je suis sûre que ma voisine immédiate va s'atteler l'instant d'après. Donc vous savez que les enfants, à l'occasion de cet apprentissage, vont introduire immédiatement une notion de jeu qui sera celle, entre eux, de la compétition, de l'épreuve. Chacun d'eux sera peut-être le détenteur d'une formulette que l'autre ne pourra pas dire et si échec il y a, et bien l'échec sera sanctionné par un éclat de rire partagé. Donc, c'est vraiment un apprentissage joyeux placé sous le signe du plaisir.

L'apprentissage des nombres, bien sûr, par le biais des comptines. On va se dire que, peut-être, l'école va reprendre ses droits, mais vous savez bien que les plus connues de nos comptines ont été subverties par des versions qui sont des versions enfantines. Lorsque je dis : « *un, deux, trois, je m'en vais au bois* », vous pensez immédiatement à ces cerises belles et rouges qu'on va placer dans le panier, mais si je passe à la version enfantine, infiniment plus subversive, vous allez voir que les psychanalystes - dont Marie Bonnafé - auront immédiatement leur mot à dire : « *un, deux, trois, déculottez moi, quatre, cinq, six, levez ma chemise, sept, huit, neuf, tapez comme un bœuf, dix, onze, douze, les fesses sont toutes rouges...* » Je m'arrêteraï là si vous le voulez bien. Voilà, on aura du matériel pour l'analyse. Vous voyez que même la comptine qui va être diffusée par le maître d'école, par l'instituteur ou par l'institutrice dans le cadre de la maternelle, peut être l'occasion de création et de récréations pour l'enfant. Je n'ai pas besoin de dire d'ailleurs que les modèles les plus canoniques de la littérature orale de l'enfant sont constamment réactivés et remis au goût du jour. Vous avez tous entendu dans les cours de récréation le « *Frère Jacques, Jacques Chirac...* ». Que le président de la république soit ainsi admis dans la communauté enfantine est déjà, me semble-t-il, une manière de lui faire bon accueil. Peut-être que « *Frère Jacques, Jacques Chirac* » - qui sait ? - survivra à notre président ou à la mémoire de notre président longtemps après que l'histoire l'aura oublié. Nul ne sait.

L'apprentissage, bien sûr, des parties du corps : apprentissage du corps et du corps chaleureux puisque, vous savez, qu'il s'agisse de l'apprentissage des termes qui vont qualifier le visage, les doigts de la main, les parties du corps, c'est vraiment à une exploration chaleureuse du corps de l'enfant et du corps de l'autre, éventuellement du corps de l'adulte avec lequel il joue, que l'on va se livrer, un peu, bien sûr, comme dans le dialogue qui culmine au cœur de notre *Petit Chaperon rouge*. Exploration qui apprend non seulement à quoi servent les parties du corps, mais qui, en même temps, donne un sens à cette première exploration. Exploration placée sous le signe de la caresse, placée sous le signe du jeu, parfois aussi placée sous le signe de la peur ou plutôt du « jouer à se faire peur » quand il s'agit de manger l'autre.

Fonction d'apprentissage très importante, mais qui toujours, me semble-t-il, va de pair avec une dimension du jeu, à l'œuvre dans toutes les formes de cette littérature orale de l'enfance. Qui dit jeu ne dit pas ici divertissement. Je crois qu'apprendre à jouer c'est apprendre aussi à intérioriser un certain nombre de règles dont celle, peut-être, du respect de l'autre ou du respect de la règle, ce qui, par les temps qui courent, n'est évidemment pas un luxe. C'est aussi apprendre à mesurer ses forces, à se coltiner à l'autre, à confronter son savoir à celui de l'autre et, ici, je voudrais faire un instant l'éloge de deux petits genres peut-être injustement oubliés - pas par vous puisque vous êtes là, mais ailleurs :

D'abord la devinette qui est un genre tout à fait singulier. Je pose une question à l'autre et l'autre me répond - vous me direz qu'il y a un certain nombre de communications qui sont basées sur ce registre, à commencer par la documentation pédagogique -, mais je pose une question à l'autre dont je connais la réponse, non pas pour apprendre de lui quelque chose que j'ignore, mais pour vérifier qu'il possède le même savoir et, si possible, pour le mettre en difficultés. Et vous voyez bien que le fait de poser une devinette à l'autre, à ceux et à celles qui sont en face de moi, nous inscrit déjà à la fois dans une relation de connivence et en même temps dans une relation de rapport de force. Un rapport de force joyeux mais un rapport de force qui n'échappe pas, par exemple, à des sociétés africaines puisque, chez les dogons, il est interdit aux enfants de poser des devinettes à des gens plus âgés qu'eux. Pourquoi ? Et bien vous imaginez combien le respect que l'on doit à l'ancêtre, à celui qui est précisément le détenteur de la tradition et l'incarnation de la loi, serait mis à mal si un vénérable grand-père se trouvait séché, « *crampé* » comme ils disent aujourd'hui, par la devinette posée par un bambin. La devinette, en plus, nous inscrit dans un rapport de force qui garde quelque chose de l'expression familière de cette épreuve que représentait pour Œdipe l'énigme de la Sphinge – je dis la sphinge parce que c'est un monstre femelle, acceptons de lui rendre sa féminité. Vous savez bien que dans les cas d'Œdipe et de la Sphinge, c'est *devine ou meure*. Et lorsque l'enfant ne sait pas répondre, il dit : « *Je donne ma langue au chat* », ce qui est, peut-être, une ultime trace d'un sacrifice corporel, sacrifice ludique bien sûr, mais qui veut que celui qui détient la devinette à laquelle vous ne pouvez pas répondre, s'inscrive dans une transmission du savoir joyeux. J'aurais peut-être l'occasion de vous poser une devinette pour finir, mais pas maintenant parce que cela nuirait au sérieux de mon propos.

Je voudrais parler d'un autre petit genre très important à mes yeux et souvent injustement méconnu - encore une fois pas par vous, je sais que vous êtes des transmetteurs chaleureux, mais je voudrais redonner, si besoin était, la fierté de cette transmission-là - je veux parler des mimologismes. Mimologisme est un terme très savant pour désigner ces petits récits qui nous donnent une interprétation humaine des chants d'oiseaux, des cris d'animaux, des bruits de la ville, du tintement des cloches ou du crissement de la brouette sur le gravier. Dans les mimologismes l'univers parle un langage qu'on ne connaît plus beaucoup - en tout cas quand on arrive en fac si j'en juge par la mémoire vierge ou l'amnésie collective de mes étudiants comme on voudra - alors, on me dit : « *Mais c'est très très important ?* » Oui ! C'est très très important dans les traditions orales africaines, mais les traditions orales européennes en sont pleines et il y a dans ces mimologismes, au-delà du jeu langagier, - je vais vous en donner un exemple - une attention portée à toutes les voix de l'univers. Dans les mimologismes tout est langage, un peu comme dans ce magnifique conte du langage obscur dont le héros va s'attacher à entendre ce que disent les herbes, les animaux, les arbres, les nuages. Tout est langage, c'est donc à l'écoute du langage de l'univers que l'enfant se trouve alors. Je ne vous en donnerais qu'un, pour le plaisir, c'est un mimologisme court. L'histoire nous dit-on du fermier qui ne veut pas payer ses dettes et je souligne que, dans les mimologismes, le récit, la trame narrative n'importe pas. Ce qui importe, c'est le dialogue des voix de l'univers. Alors ce fermier ne veut pas payer ses dettes et les animaux sont réunis pour commenter ce qui arrive. Et la caille dit : « *Paye tes dettes, Paye tes dettes* », et la perdrix dit : « *Paira-t'y,*

Paira-t'y, Paira-t'y, Paira-t'y? », l'oie dit : « *J'paierons, j'paierons, j'paierons* » et le canard dit : « *Quand, quand, quand, quand, quand ?* » et le mouton dit : « *jamaiiiiiis* ».

On a des dizaines, des centaines de mimologismes, c'est presque une sorte d'appeau verbal. Imaginez combien, au fond, cela transforme notre écoute et aussi l'écoute de l'enfant. Je crains que nous ne vivions dans un monde... non, j'ai parlé d'amnésie programmée, je ne vais pas parler maintenant de surdité chronique ! Mais enfin, je trouve que nous ne prêtons pas au chant de l'univers, à toutes les sources possibles du merveilleux - et nous avons des excuses car nous sommes envahis par bien des événements qui ne relèvent pas du merveilleux - nous ne leur prêtons pas l'écoute qu'ils méritent. Et il y a, je crois, dans la pratique des mimologismes, un travail sur le langage et, en même temps, un travail sur l'écoute, un travail sur ce que le monde a à nous dire. De ce point de vu là, d'ailleurs, je crois que la devinette et le mimologisme se répondent car la devinette, elle aussi, nous parle d'un univers familier, chaleureux, ordonné dont il s'agit de décrypter le sens et, lorsqu'une sirandane créole ou guyanaise nous dit : « *le tapis de mon grand-père est plein de punaises* », et lorsque je sais, par la réponse à la devinette, parce que je l'ai redécouverte, que ce tapis plein de punaises c'est le ciel étoilé et bien, dieu ou le grand-père, le créateur du monde, est beaucoup plus près de moi et je vais regarder les punaises de mon tapis, les étoiles, d'un autre œil.

Une autre fonction sur laquelle j'aimerais insister parce qu'elle est très importante, surtout pour ceux et celles d'entre vous qui travaillent avec de jeunes enfants, c'est l'explication des origines. Nous sommes, en effet, confrontés à des *pourquoi ?* que l'enfant pose parfois au grand embarras des adultes. Des *pourquoi ?* et des *comment ? Pourquoi les ours n'ont pas de queue ? Pourquoi les rossignols ne chantent que la nuit ? Pourquoi les petits garçons ne sont pas comme les petites filles ? Pourquoi j'ai une petite sœur et pas un petit frère ? Pourquoi ? Pourquoi ?* A cela les adultes répondent tantôt en remettant à plus tard : « *Tu le sauras quand tu seras plus grand* », tantôt par une explication qui est souvent une explication scientifique inadaptée à l'intelligence du jeune enfant dont vous savez qu'il reste animiste au moins jusqu'à l'âge de sept ans, tantôt par une réponse dilatoire : « *Va demander à maman* », alors que la tradition orale, là encore, est pleine de réponses narratives, imagées, stylisées, adaptées à l'intelligence de l'enfant. Je n'ai pas le temps de vous raconter de ces petits contes que l'on appelle contes étiologiques et qui sont en quelque sorte des mythes en miniature, mais je voudrais insister sur le fait que la connaissance et la pratique de ces petits contes étiologiques - étiologique étant un mot savant pour parler des contes des origines, j'aimerais mieux comme les folkloristes du XIXe, les appeler des *Pourquoi ?*- nous amène à projeter un autre regard sur les détails dont l'univers est plein. La pratique de la littérature orale de l'enfance nous amène à côtoyer souvent l'infiniment petit, enfin, ces détails - quand je dis détail, c'est à dessein, c'est que vous ne voyons plus.

D'où vient que tous les haricots et toutes les fèves du monde ont une petite couture noire sur le dos ? Voilà quelque chose que l'adulte que vous êtes a peut-être oublié, mais qui va mobiliser, stimuler l'enfant. Bien sûr il y a un conte pour répondre à la petite couture noire sur le dos. Il a même un numéro dans la classification internationale, c'est le type 196, *La Fève, la braise et le haricot* que vous rencontrerez dans le recueil des frères Grimm, entre autre. Donc, dans ces pourquoi : *Pourquoi lorsque les ânes se rencontrent ils se parlent toujours à*

l'oreille ? Pourquoi lorsque les chiens lèvent toujours la patte pour pisser contre le mur ? Pourquoi ? Pourquoi ? Pourquoi ? Il y a là des questions entre lesquelles je suis tentée de ne pas établir de hiérarchie, en tout cas pas à première vue, pour aller puiser dans ce trésor oral des contes étiologiques et pour répondre, bien sûr, aux questions de l'enfant.

Et puis je voudrai parler de la fonction morale de ces petits genres. Il y a de la morale dans les petits récits et il y a des repères. Il y a d'abord de la morale dans les proverbes. Vous me direz les proverbes, la sagesse des nations sont-ils bienvenus ici dans cette littérature orale de l'enfance ? Je crois que oui parce que, d'abord, le proverbe est une forme stylisée, rythmée, c'est une espèce de perle de parole aisément mémorisable que les enfants retiennent facilement et qu'ils pourront être tentés de subvertir comme le jeune Gargantua dans le magnifique chapitre *De l'adolescence de Gargantua*, où l'on voit Gargantua *mettre la charrue avant les bœufs, prendre des vessies pour des lanternes, se gratter où ne le démange point...* bref, prendre un certain nombre d'expressions qui sont souvent des expressions proverbiales, au pied de la lettre. Et je crois que le *Pierre qui roule n'amasse pas mousse, le monde appartient à ceux qui se lèvent tôt*, et autres perles de la sagesse des nations qui dans d'autres sociétés ont force de lois - il y a encore des sociétés africaines où, dans les tribunaux traditionnels, la loi est rendue par le juge sous la forme d'un proverbe - sont un premier apprentissage de la poésie que l'enfant n'hésitera pas à subvertir, il s'en amusera. Ils sont d'ailleurs fort utilisés auprès des jeunes enfants dans l'apprentissage des langues étrangères. Et donc, moi, j'accueillerais volontiers dans le jardin de la littérature de l'enfant, des proverbes qui sont parfois là pour être subvertis, mais qui nous rappellent, quand même, ce que la mémoire collective, ce que la mémoire, nous enseigne.

Et il y a les contes d'avertissement dont il me faut dire un mot car ils ont mauvaise presse. Ces contes d'avertissement sont les seuls contes de la tradition orale qui aient été conçus à l'usage spécifique des enfants. Ces contes d'avertissement ont la particularité d'être des contes qui se terminent mal. Un personnage adulte formule une interdiction que le héros transgresse et le héros est puni. On trouve, notamment chez Bruno Bettelheim, des pages extrêmement véhémentes et on pourra, peut-être, en parler à la faveur de la discussion sur les méfaits de ces contes d'avertissement. On se souvient aussi de l'homme aux loups et de sa névrose qui, dans le cauchemar des cinq loups blancs sur un arbre immobiles, voit ressurgir des bribes du conte *Le Loup, la chèvre et les chevreaux* qu'on lui a raconté lorsqu'il était enfant. Mais enfin, les contes d'avertissement ont ce mérite de poser des repères, des limites autour de l'enfant et, je dirais qu'à cet égard, ils n'ont peut-être pas simplement une fonction préventive. Bien sûr qu'en tant qu'adulte, éducateur, parent, nous essayons de mettre l'enfant en garde contre un certain nombre de dangers : contre l'eau, contre le feu, contre l'inconnu qui offrira peut-être des bonbons à la sortie de l'école, bref contre les dangers, les périls qui peuvent entourer, assaillir un enfant qui est, de par son âge, infiniment vulnérable. Mais je trouve que, en même temps que ces petits récits qui vont d'ailleurs faire souvent dans la littérature de jeunesse l'objet de réécritures parodiques, ces récits des contes d'avertissement posent un certain nombre de limites qui peuvent être là, parfois, pour être transgressées - elles le sont par le héros du conte -, mais qui en même temps permettent à l'enfant de se repérer dans un monde ordonné. Vous le voyez, il y aurait encore beaucoup à dire, mais je

surveille ma montre, je sais que le temps nous est compté, que chaque minute compte et qu'il y a beaucoup d'interventions, cet après-midi, sur cette littérature orale de l'enfance.

Ce jardin, notre jardin de la littérature orale, est rempli de fleurs merveilleuses qu'il nous appartient de cultiver, de transmettre, car chacun d'entre nous est un maillon vivant pour cette chaîne de transmission. Je voudrais insister, pour finir, en vous signalant un beau livre qui est un livre de sociologue, un livre d'Anne Muxel qui a beaucoup travaillé sur les jeunes, mais a consacré, en particulier, un beau livre à la mémoire qui s'appelle *Individu et mémoire familiale*. Elle montre combien la mémoire de l'individu que nous sommes se construit d'abord dans cette transmission familiale qui est celle de l'oralité. Il y a bien sûr l'oralité stylisée, l'oralité repérable de la transmission orale dont nous parlons ici, mais il y a aussi tout ce qui est de l'ordre de la transmission familiale : les recettes de cuisine, les mots de l'aïeul, les anecdotes sur cette grand-tante que nous n'aurons jamais connue parce qu'elle est partie vivre aux Amériques et qu'elle n'en est jamais revenue... Ils perdurent dans la mémoire familiale par les récits qui en sont faits et, souvent, ces récits vont prendre pour prétexte une photo jaunie, une recette de cuisine, un pot de confiture, un accident du temps, qui va amener à raconter, à faire parler cette mémoire familiale dont nous sommes aussi les détenteurs. Dans la littérature orale plusieurs temps se mêlent de manière imbriquée : bien sûr, le temps mythique du *c'était au temps*, le temps historique (mais d'une histoire qui n'est pas celle des manuels et qui laisse dans l'ombre des faits saillants), le temps familial (le grand-père de mon grand-père a vécu cela) et bien sûr le *de mon temps* qui, en général, atteste que ce qui va être évoqué ensuite, relève d'un âge d'or, celui de la jeunesse du récitant.

Je ne voudrai pas placer cette intervention sous le signe du *de mon temps*, mais souligner que nous sommes, si besoin était, avec cette littérature de l'enfance, en présence d'un trésor fabuleux. Cela peut être une poignée de noisettes, une poignée de ces marrons que les enfants ramassent en ce moment puisque c'est l'automne. Je rappellerais pour finir la formule de quelqu'un qui m'est cher, Henri Pourrat : « *Qu'on ne me dise pas que ce n'est rien cette poignée de noisettes, c'est une enfance et toute enfance est un trésor.* »

Anne Marie Chartier

Je ne commence pas tant que je n'ai pas eu la devinette !

Bernadette Bricout

Je vous la donne mais comme vous êtes un public averti, vous saurez. C'est une devinette populaire, une des devinettes que je préfère et je suis sûre que Joëlle Turin et Clément Turin aussi la connaissent, mais il y en a d'autres. Voilà : *Je porte celui qui porte celle qui porte celui dont la carrure peu forte porte pourtant dès aujourd'hui celui qui portera plus loin qu'aucun mousquet ne porte. Qui suis-je ?*

Je ne vais pas vous faire languir parce que le temps nous manque : *Je porte celui qui porte, je suis la semelle qui porte le soulier qui porte la femme enceinte qui porte dans son ventre celui dont la carrure peu forte, porte pourtant dès aujourd'hui celui qui portera plus loin qu'aucun*

mousquet ne porte. Cette chose que porte l'embryon, le fœtus, le petit à venir, c'est le regard humain. Et chaque fois que je pense à cette devinette, je me dis qu'elle est vraiment porteuse d'un message d'espérance formidable. La devinette nous dit que le regard humain de cet enfant à naître, qui n'est encore qu'une promesse, est plus fort que l'arme que l'homme a inventé pour le tuer. Si ce n'est pas un message d'espérance ça !

Eliane Contini

Anne-Marie Chartier vous êtes maître de conférence à l'INRP et vous allez nous parler de transmission ou construction des savoirs.

Anne Marie Chartier

Transmission ou construction des savoirs ? L'école entre des modèles contradictoires.

Merci à tous, merci aussi à Joëlle Turin de m'avoir donné ce travail à faire sur *Transmission*. Ça m'a fait beaucoup lire et je me suis rendue compte, au moment où j'ai rédigé le petit texte qui a été donné à tout le monde, que j'étais bien ignorante de tous les problèmes qui se posent autour de la définition du mot *transmission*. Depuis je me suis instruite. Merci à A.C.C.E.S. d'avoir contribué à mon éducation ! Et alors, mes questions sont devenues encore plus compliquées qu'avant. Et dans la demi-heure qui vient, comme je ne suis pas capable de traiter théoriquement de ces choses théoriques, je vais essayer de vous présenter mes interrogations à travers des exemples.

Simplement, pour partir sur ma position de représentant de l'école, dans ce lieu : c'est vrai que ce qui est terrible dans l'école, c'est qu'elle scolarise et que, comme chacun sait, quand on dit le mot *scolarise* on ne dit pas une chose neutre. Et que la grande question est de savoir si l'école - qui est mon lieu - peut faire autre chose que ce qui est son travail, c'est-à-dire de scolariser et, le cas échéant, de scolariser la littérature de jeunesse ou la littérature enfantine. Et si l'école primaire qui est le lieu d'un enseignement institutionnel contribue (Comment ? Bien ou mal ?), du fait qu'elle est institutionnelle, à cette transmission qui a lieu ailleurs, d'abord, comme le disait Bernadette Bricout, dans les mémoires familiales, qui a lieu de manière plus informelles au travers d'associations qui ont des modes de fonctionnement qui ne peuvent pas être les modes de fonctionnement institutionnels que sont ceux de l'école obligatoire.

J'ai été amenée à dissocier mieux dans ma tête les mots *enseigner, transmettre, informer, communiquer* qui sont pourtant très vite synonymes, quelquefois, dans nos échanges ordinaires où on peut s'entendre et ajuster le tir puisque, quand on enseigne, on doit en permanence se soucier de ce qui va rester dans la mémoire et le savoir-faire des gens à qui l'on enseigne, de ce qu'on a enseigné, c'est-à-dire que pour le dire rapidement : « *il y a une interrogation écrite à la sortie* » Aujourd'hui par exemple nous ne sommes pas un lieu

d'enseignement. Il n'y aura pas d'interrogation écrite à la sortie. Nous sommes un lieu de communication, d'information, et là, les deux mots aussi sont étranges puisque, pour me mettre tout à fait dans la suite de Bernadette Bricout, je dirai bien qu'on a le sentiment que le mode de fonctionnement ordinaire de la prise de parole adressée, aujourd'hui, entre sous le mot information/communication, et, à cause des *boites de COM'* - dieu merci, je suis bien contente parce que c'est devenu un mot aussi maltraité que *scolarisé* ! - communiquer commence à avoir quelquefois, du seul fait que l'on dise *communiquer*, des connotations négatives. Il n'y a pas que l'école qui est stigmatisable dans ce mode de fonctionnement. *Informé* : les médias non plus ne sont pas toujours indemnes de tout reproche à leur égard. On sent bien que l'information, avec ses risques d'informations asymétriques et fugitives, c'est à dire quelqu'un qui transmet à un public qui ne peut pas retourner parce qu'il est à l'autre bout de la radio, de la télévision, avec le pouvoir donné aux médias sans retour, sans échanges comme il devrait avoir une réciprocité d'une communication bien comprise et puis le fait que sans arrêt de nouvelles informations arrivent et que donc, on est dans une mémoire amnésique puisqu'on ne peut pas tout tenir et qu'on ne peut jamais revenir en arrière, fait que entre enseigner - l'enseignement qui scolarise et puis bien sûr sélectionne parce qu'à l'interrogation écrite il y aura des mauvaises notes, on va donc produire de l'échec - et puis de l'autre côté une communication information qui diffuse en permanence, sans vraiment se soucier de tenir la mémoire, le mot *transmission* apparaît comme une bouée de sauvetage extraordinaire parce que ça y est, on va pouvoir trouver un lieu où on va pouvoir penser à la fois l'espace et la durée. En gros, pour dire les choses, la transmission se déroule dans le temps long et d'après mes dernières lectures qui m'ont vraiment informé de manière à faire des prises de consciences intéressantes, je me suis dit : « *Mais A.C.C.E.S., ils ne sont pas dans la transmission* ». Pourquoi ? Parce que, parmi tout ce que j'ai lu sur la transmission, la définition sur laquelle apparemment tout le monde se trouve d'accord, c'est qu'on est dans une transmission intergénérationnelle.

Il y a transmission quand ce que j'ai reçu de la génération d'avant, je continue de le transmettre à la génération d'après et, dans ce laps de temps écoulé, énormément de choses disparaissent puisque je ne transmettrai à la génération d'après qu'une partie de tout ce dont on m'a abreuvé dans mon enfance. C'est-à-dire qu'il y a, comme dans tous les héritages symboliques et matériels, un tri énorme qui, d'une certaine manière, fait que la transmission assume les modifications de la durée. Or, si on est sur les albums qui viennent de paraître à *L'école des loisirs* au printemps, à l'automne, on n'est pas encore dans la transmission. On n'a pas encore eu le temps de faire ce tri, et on se trouve finalement sur la question de la transmission de la littérature de jeunesse à A.C.C.E.S., comme dans l'Ecole devant cette grande question du problème des classiques et de l'innovation éditoriale qui est que comment une institution comme l'Ecole, après avoir choisi pendant la longue durée les classiques, c'est-à-dire les transmissions intergénérationnelles (Corneille, Racine et Molière à tous les étages) et puis on va avancer. Alors, les élèves de Jules Ferry auront droit à un peu de Chateaubriand parce qu'il ne faut pas exagérer, on ne peut pas aller jusqu'à Victor Hugo ! Les élèves d'après la guerre de 14 auront Victor Hugo, mais on n'ira pas jusqu'à Zola. Pour les élèves des années cinquante, on va rentrer dans le vingtième siècle, parce qu'ils sont morts

donc, ça y est, ils peuvent entrer au panthéon des grands auteurs. Et puis ce basculement des années soixante dix qui fait que tout ce passé de transmission paraît ringard et surtout paraît illisible et irrecevable aux jeunes générations de nos campagnes et de nos banlieues et l'idée que serait beaucoup plus recevable et acceptable, lisible, parlant aux générations nouvelles, la littérature produite par les contemporains. Et un changement de cap culturel dont évidemment on va trier l'ivraie et le bon grain au fur et à mesure que les générations passent et qui fait que aujourd'hui : *transmission*, c'est-à-dire un programme que Gustave Lanson aurait applaudi à deux mains. Gustave Lanson vous ne connaissez pas, bien sûr, mais il a fait partie de la mémoire de mes professeurs, sinon de la mienne, et il était sur la question du temps trié et ce que, d'une génération sur l'autre, on continue d'avoir envie de transmettre, cela mérite d'entrer dans la longue durée des siècles et il n'est pas complètement aberrant, même si cela pose des problèmes de s'en tenir là, que ce soient de grands auteurs chrétiens et royalistes qui soient donnés pour l'éducation de citoyens républicains et probablement anticléricaux. Et que c'est possible, il en faut d'autres, mais qu'il fait partie de l'institution scolaire de scolariser et d'assumer cette contradiction identitaire dans la longue durée du temps. Alors je me suis posé la question qui est la mienne aujourd'hui comme formateur de professeurs d'école, qui est celle des ruptures générationnelles et qui est : Comment faire lorsque on se trouve très concrètement devant des albums et qu'on se demande : « *est-ce que ça passe encore ou est-ce que ça ne passe plus ?* » Et je vais prendre peut-être des exemples. J'en avais trop, je trie... je vais prendre les transgressions, les contes d'avertissement, les désobéissances en prenant un exemple dans la littérature orale passant dans la littérature écrite, un exemple de la littérature classique, c'est-à-dire où le texte écrit ne doit pas changer, et puis un exemple de création contemporaine, cette contemporanéité étant un peu ancienne.

En premier, littérature orale : ce grand classique que vous trouvez dans toutes les écoles de France et de Navarre dont tous les inspecteurs ont ras le bol parce qu'il arrive à la chandeleur et qu'il s'appelle *Roule galette* et qui sert à faire fabriquer des crêpes aux enfants des écoles maternelles. Ce joli conte arrive en 1950 dans les écoles, je crois, pour Noël à peu près avec des illustrations de petit vieux et de petite vieille - bien que ce soit un conte russe, les charentaises sont parfaitement françaises - l'illustration de ce papi et de cette mamie, pépé, mémé, rondouillards, bien moelleux avec la zone rurale derrière, la cuisinière, la table en bois sont très très loin de la Russie. Pourtant l'entrée de ce conte russe dans l'album du Père Castor est intéressant parce que Nata Caputo, qui fait partie de la mouvance communiste qui fait que la Russie est une chose si importante dans ce monde-là, va en faire une écriture qui, à mon avis, est devenue une écriture littéraire, intouchable.

« *Dans une petite maison tout près de la forêt vivaient un vieux et une vieille. Un jour le vieux dit à la vieille : - j'aimerais bien manger une galette... - Je pourrai t'en faire une, répondit la vieille, si seulement j'avais de la farine* ». Ah ? Et là, les maîtresse passent. « *On va bien en trouver un peu, dit le vieux : - Monte au grenier, balaye le planche, tu trouveras sûrement des grains de blé. - C'est une idée, dit la vieille qui monte au grenier, balaye le plancher et ramasse des grains de blé.* » Et elle fait la galette et puis la galette, vous savez, on l'a mise à refroidir « *on m'a mise à refroidir, mais j'ai mieux aimé courir ! Attrape-moi si tu peux* » et elle va sauter, rencontrer le lapin, rencontrer le loup « *Galette, galette, je vais te manger* »

(...) « *Non, non, dit la galette, écoute plutôt ma chanson, on m'a mise à refroidir, mais j'ai mieux aimé courir ! Attrape moi si tu peux* » et puis elle va rencontrer l'ours et puis rencontrer le renard « *Bonjour, galette, dit le malin renard. Comme tu es ronde, comme tu es blonde ! La galette chante et le renard s'approche* » (...) « *Qu'est-ce que tu chantes galette ? je suis vieux, je suis sourd, je voudrai bien t'entendre, qu'est-ce que tu chantes ? Mais HAM !... Le renard l'avait mangée.* » Simplement, vous sentez qu'il y a quelque chose qui a disparu c'est cette histoire de point de départ avec ce petit vieux et cette petite vieille qui n'ont pas de farine et cette vieille qui doit monter dans le grenier... Alors les jeunes instits avec qui je travaille me disent « *moi je n'aime pas ce conte parce que vous avez vu comme le vieux parle à la vieille, c'est incroyable, il pourrait au moins lui dire s'il te plait. « Monte au grenier balaye le plancher* » *Non mais pour qui il se prend, il n'a qu'à y aller lui-même !* ». C'est quelqu'un qui m'a montré dans Van Gennep, en fait, l'interdit qu'il y a derrière. On est à la fin de l'hiver, il reste un peu de blé, interdit, c'est celui des semailles, du blé prêt à germer. Il est interdit par toute une série de proverbes d'entrer dans les greniers à partir de Noël parce qu'on a envie de faire des galettes mais il faut garder du blé pour en semailles et le vieux franchit l'interdit. C'est le contraire d'Adam et Eve, c'est lui qui dit *vas-y*, et c'est elle qui dit *j'y vais*. Elle est protégée, elle a l'autorisation, mais ils sont entrain de franchir un interdit et, le blé avec lequel elle fait cette galette est un blé ensorcelé qui va s'enfuir de la maison. Mais ça, Nata Caputo qui est une urbaine, ne le savait déjà plus au moment où elle a écrit. Si bien que ça reste comme une espèce de chose oubliée et puis après on va être dans l'histoire de cette randonnée de galette et dans la rencontre des animaux et alors, deuxième point de modification, c'est que aujourd'hui beaucoup d'institutrices me disent : « *moi je ne raconte pas cela parce que ça fait pleurer les enfants* ». Quand on raconte à la fin que la galette est mangée, les enfants disent : « *Oh non, on ne veut pas qu'elle soit mangée !* ». Et il y a ***Le Petit bonhomme de pain d'épice***, même collection, même version, sauf que c'est un petit bonhomme de pain d'épice, mais il y a aussi deux petits vieux, bien *Camif*, en charentaises, avec leur maisonnette et leur jardin superbe, vous savez, les mythologies de pépé et mémé. Et, de la même manière, *Cours, cours tant que tu voudras, jamais tu ne me rattraperas* et puis, on court après, on ne le rattrape jamais et il rencontre... Et c'est un conte de mémoire formidable, les instits me disent : « *c'est formidable parce que les doivent redire à chaque fois* » donc, du point de vue des acquisitions langagières, tout est bien. En revanche, pour ce qui est du sens du conte, il est perdu. On ne sait plus où il c'est passé et la question est : Que devient un conte raconté autrement ? Et, à la fin, quand le petit bonhomme de pain d'épice est mangé, et bien les enfants ont appris aujourd'hui à s'identifier, romantiquement je dirais, du fait de la façon dont la voix qui raconte, raconte. Et au lieu d'être dans le ludique de ce récit, ils sont finalement dans quelque chose qui est perçu comme le tragique du récit et là, il me semble qu'il y a une question du côté de la réception, - j'aimerais vous poser des questions - c'est : On a gardé le conte, on a gardé la structure du conte, on a perdu la clé d'une partie du conte. Qu'est-ce qu'on transmet quand on transmet comme ça ces morceaux d'expérience dont, pour une certaine partie, les modalités d'interprétations se sont complètement transformées ?

Je donne un deuxième exemple, cette fois sur la littérature classique. On pourrait dire que le problème qui vient de la littérature orale, c'est qu'en l'écrivant et en fixant la lettre, même dans une prose absolument imperturbable et qui fait qu'on ne peut pas en changer un mot, c'est de la littérature qui tient. Nata Caputo, dans l'exemple précédent, a finalement transgressé, fait passer de la littérature orale en littérature écrite et a fait des ellipses. Elle a changé des choses exactement comme dans *Boucle d'or*, au *Père Castor*, Rose Celli, en bonne institutrice, a transformé la fin pour euphémiser, pour ne pas que les petits enfants aient peur et soient traumatisés. Vous savez, le conte dit : « *et jamais les trois ours ne revirent Boucle d'or* », et elle, elle l'a fait revenir tranquillement à la maison, et le grand ours dit : « *Tu as oublié ton bouquet de jacinthes, Boucle d'or* ». Le petit ours lui indique le chemin à prendre, et la petite fille retourne tranquillement vers sa maison. On croirait les contes que l'on trouve aujourd'hui, dans certaines *Belles histoires* où ça doit justement bien se finir. Et le message du conte a, d'une certaine façon, disparu. Alors, quand on a un texte qui est écrit directement en écriture et qui est fait pour être écrit en écriture... Je vous ai pris un classique, *La Chèvre de monsieur Seguin* que je n'ai pas besoin, j'en suis sûre, de vous lire. Ils ont simplement fait des coupes parce que, vous savez, c'est un conte d'avertissement, mais à un grand. L'avertissement à l'écrivain, au poète qui veut aller se perdre dans la jungle des villes et on va lui raconter l'histoire de la petite chèvre qui va se perdre dans la montagne. Le livre paraît en 1946, en plein existentialisme. La petite chèvre, c'est la liberté ou la mort, le refus de l'enfermement : je ne réaliserais ma vie que dans la vie libre. La petite chèvre est la parfaite Sartrienne. Et quand elle entend la trompe, à la fin de la journée de bonheur dans la montagne « *Reviens ! Reviens ! Criaît la trompe (...), Blanquette eut envie de revenir ; mais elle se rappela le pieu, la corde, la haie du clos, elle pensa que maintenant elle ne pouvait plus se faire à cette vie, et qu'il valait mieux rester* » et affronter le loup. Et en dernière page, c'est le récit romantique, réaliste, non pas le « *loup se jeta sur la petite chèvre et la mangea.* », ça c'est la dernière ligne, mais avant il y a le combat de Blanquette avec le loup. Et je ne sais pas si vous pensez pour les générations d'enfants qui étaient en cours préparatoire à la libération, dans les années cinquante, dans les années de la guerre d'Algérie, lire comme lisaient les instituteurs : « *Elle tomba en garde la tête basse et la corne en avant comme une brave chèvre de M. Seguin qu'elle était (...) non pas qu'elle eut espoir de tuer le loup - les chèvres ne tuent pas le loup - mais seulement pour voir si elle pourrait tenir aussi longtemps que la Renaude...* » Et puis elle se bat, cela dure toute la nuit « *Oh ! Pourvu que je tienne jusqu'à l'aube...* » C'est extraordinaire parce que j'ai repensé à la chèvre de monsieur Seguin en lisant Olivier Rolin, *Tigres de papier* qui était le combat des maoïstes d'après soixante huit et qui était que, le problème était de tenir jusqu'à l'aube et qu'est-ce que ces générations - ma génération ? Nos grandes discussions pendant la guerre d'Algérie quand on était adolescentes, c'était non pas de se poser les problèmes politiques, mais de se demander : si on nous torture est-ce qu'on trahira ? Fictivement. Et je pense que la petite chèvre de monsieur Seguin était, en arrière fond, complet, de ces modalités de relation à la limite du possible des vies données ou des vies tenues, et la question est : Ça a fait faire des cauchemars à la générations d'enfants est-ce qu'il faut faire des cauchemars ou est-ce qu'il faut faire comme Rose Celli : renvoyer Boucle d'or chez sa maman ? On peut même

améliorer, on peut dire qu'elle va redescendre dans le clos chez monsieur Seguin et puis on va faire un accord troisième voie, elle remontera dans la montagne pendant la journée puis elle redescendra au chaud le soir. Vous sentez comme la tentation est grande ? Et moi mon problème est là. De génération en génération, pourquoi est-ce qu'on a pensé que ce livre était recevable dans une collection enfantine en 1946 et qu'est-ce qui fait qu'aujourd'hui plus un seul de mes stagiaires, de mes PE 2, me dit qu'il prendrait le risque de lire ça en classe avec des enfants. Le dernier exemple - comme ça je vais clore sur les ruptures générationnelles et sur la question de qu'est-ce qu'on transmet dans une institution comme l'école où un mandat de l'institution parle à un grand groupe - c'est *Michka* qui est une histoire neuve en 1941 puisqu'il arrive dans les classes en décembre 41, c'est-à-dire au moment où, déjà, les lois sur l'exclusion des juifs et où les enfants de parents étrangers sont exclus de l'Éducation Nationale, mais il y a encore une zone libre et *Michka*, c'est l'histoire du petit ours qui franchit la porte qui quitte sa maîtresse Elisabeth qui n'était pas gentille parce qu'elle était impérieuse et maussade. Sa jeune maîtresse qui a des jouets plus qu'il n'en faut mais qui ne s'intéresse pas à ses jouets « *J'en ai assez d'être un jouet ici* », dit Michka (lui aussi fait sa crise d'existentialiste à la Jean-Paul Sartre) « *Je suis un ours après tout ! Je veux aller me promener tout seul et faire un peu ce qui me plaît, sans obéir aux caprices d'une méchante petite fille.* » et il part. Il va découvrir la forêt, le jeu, avec le roitelet, le pot de miel tombé au bord du chemin qu'il va finir par arriver à ouvrir, par hasard, après avoir vainement essayé et s'être mis en colère. Et puis, quand il s'est bien régalé du pot de miel, il monte dans l'arbre et dans l'arbre... Voilà, on arrive sur la morale du conte : « *Can, can ! C'est le soir de Noël !* » disait une oie sauvage, « *Can, can ! disait l'autre, c'est ce soir que chacun doit faire une bonne action, c'est ce soir que chacun doit aider son semblable, secourir les malheureux, réparer les injustices* » (« *Tiens... Tiens... se disait Michka, je ne savais pas ça...* ») et, se réveillant de sa sieste il va, comme ça, rencontrer le renne de Noël. « *Grimpe vite, dit le Renne à Michka, tu m'aideras... Oh ! Ça c'est amusant ! Le traîneau volait sur la neige. La nuit était venue, mais il y avait tant d'étoiles au ciel qu'on y voyait comme en plein jour.* » Et il va mettre les cadeaux et, de temps en temps, il se dit : « *Et ma bonne action dans tout ça ?* » cela veut dire qu'il se rend compte que ce qu'il est entrain de faire c'est un plaisir, pas une bonne action. Et puis on arrive à la dernière cabane et il n'y a plus de jeu, il n'y a plus rien dans le sac. « *Renne, ô Renne ! Il n'y a plus rien dans ton sac !* » (...) *Le renne regardait Michka de ses beaux yeux profonds. Alors Michka fit un soupir, embrassa d'un coup d'œil la campagne où il faisait si bon se promener tout seul et, haussant les épaules, levant bien haut ses pattes, une, deux, une, deux, pour faire sa bonne action de Noël, entra dans la cabane, s'assit dans une des bottes, attendit le matin...* » Et on voit dans la cabane le petit garçon qui dort, l'être froid, les sabots et Michka assis dedans. Alors voilà deux réactions. La première : qu'est-ce que c'est que cette morale judéo-chrétienne, de l'héroïsme de bazar ! Quelqu'un qui vient de conquérir sa liberté, voilà, l'aliénation de la bonne conscience, il va aller donner sa vie en se faisant jouet ! Et voilà, dans les groupes avec lesquels je travaille, une partie dit : « *non, quand même, on ne raconte pas des choses pareilles à des enfants ni même à des adultes !* ». Ils ne supportent pas à cause de la dimension directement morale. Dans *Blanche Neige*, il n'y a pas le mot bonne action, là, il y est c'est à dire qu'on est bien dans un conte qui

dit. D'autres disent : « *on peut le faire, mais pas en grand groupe.* » Ils sentent bien que d'une certaine manière, en tant qu'institution scolaire, ils ne se sentent pas capables d'assumer la dimension d'inculcation en tout cas de présentation de présenter comme positif le fait que Michka, évidemment donne sa vie. Quand je travaille, ça m'arrive de refaire le test avec des enfants d'aujourd'hui, moyenne section - à l'époque c'était pour des sept ans - voilà la dernière réponse d'une très petite fille, qui me dit, elle regarde le conte : « *re-raconte encore une fois* », elle a beaucoup aimé « *Elisabeth impérieuse et maussade.* » Elle me dit à la fin : « *Et oui, Michka il va rester là et le petit garçon il va se réveiller et il va voir Michka et il va le prendre dans son grand lit et il va lui faire un câlin* » ce qui veut dire qu'au-delà de la transmission, impossible pour une partie de la génération des jeunes adultes, il y a un travail de réinterprétation déjà possible par la petite classe, qui est celui que j'ai du avoir quand j'étais petite et qui était qu'un petit ours de rien du tout ça peut faire quand même une chose si grande ! Et qui est finalement, je crois, ce que j'avais entendu dans la voix de ma maîtresse qui était devenue institutrice en 1940 au moment de la guerre et où, en sortant à toute vitesse de l'Ecole Normale, elle était allée remplacer les hommes qui étaient partis. Je pense que pour elle, en 1941, se demander ce que c'est que faire une bonne action, ça coulait de source et pendant des générations, sans y penser, ça a coulé de source. Et la question c'est qu'aujourd'hui ça ne coule plus de source. Qu'est-ce qui se passe dans ces moments là ? Qu'est-ce qu'on a à faire avec les créations contemporaines, les vieilles créations contemporaines ? Il me semble en tout cas que le point sur lequel je voudrais conclure et qui est difficile à penser lorsqu'on est au cas par cas, facile à dire, mais difficile à faire fonctionner dans la réalité des histoires, quand on est au-delà des histoires euphoriques et ludiques qui, dieu merci, occupent beaucoup de notre temps aussi, c'est qu'on transmet quelque chose qu'on a pas. Ce qu'on transmet c'est quelque chose dont on n'est pas les propriétaires et, du coup, c'est ce qui fait ces écritures, ces relectures, ces possibilités d'interprétation, ou ces impossibilités d'interprétation, mais ce dont je suis de plus en plus persuadée, c'est que c'est très difficile de raconter bien une histoire qu'on est pas capable d'assumer. Et pour l'assumer il ne faut pas simplement la savoir, il ne faut pas simplement l'avoir goûtée comme adulte, il faut en avoir trouvé les modalités d'une réception d'enfance même quand on ne l'a pas reçue dans son enfance. Et ma grande question c'est : comment faire ?

Eliane Contini

Nous avons pris un peu de retard sur le planning, mais ce serait bien si vous aviez une ou deux remarques ou réflexions ou questions parce que je crois que ce que nous avons entendu depuis ce matin était vraiment très très riche.

Marie-Odile Barbier-Bouvaist ???de l'association Savoir Livre

Ma question s'adresse à Anne-Marie Chartier. J'ai bien compris quand elle disait que c'était très difficile de raconter une histoire qu'on était pas capable d'assumer soi-même, mais j'avais noté quelques instants auparavant que les jeunes enseignants considéraient que c'était l'institution scolaire qui leur interdisait d'exprimer un message. Est-ce que vous auriez la gentillesse de revenir là-dessus, je ne suis pas sûre d'avoir bien compris.

Anne-Marie Chartier

Non, je n'ai pas voulu dire cela, j'ai voulu simplement dire qu'ils ne se sentaient pas dans la même position en relation avec un enfant - ils pouvaient la raconter dans leur famille disons, facilement, en relation d'intimité éducative - mais ils se sentaient en plus grande difficulté pour l'assumer comme « mandatés de l'institution » devant un grand groupe. C'est un des points de difficulté. Ce n'est pas du tout la même position, lorsqu'on n'est pas un conteur professionnel, de parler à vingt-cinq enfants et de parler à deux ou trois enfants ou même être dans l'interlocution avec un seul enfant. Et l'hétérogénéité de ce qu'on sait du groupe, des histoires des enfants, des positions sociales aussi des enfants, fait que l'on est dans une situation de bien plus grande difficulté pour pouvoir être sensible à tous les retours ou à toutes les difficultés de réception. Quand vous êtes avec un enfant, la régulation peut se faire toute seule, ça ne demande pas du génie, il n'y a pas besoin d'être Jérôme Brunner pour pouvoir réguler la relation avec un ou deux enfants, de manière immédiate, sur le champ. Quand vous êtes avec vingt-cinq enfants dont certains décrochent, dont vous ne savez pas si ils décrochent parce qu'ils n'ont pas compris, parce qu'ils n'ont pas aimé, parce que c'est trop loin d'eux et donc vous devez essayer de tenir le groupe, vous sentez comment la relation au message devient infiniment plus difficile et du coup le tri entre les albums ne peut pas se faire de la même manière. Donc ce n'était pas une interdiction, c'était une impossibilité.

Marie Bonnafé

Je veux bien intervenir sur un point précis. C'est justement sur relation individuelle ou lecture choisie par quelqu'un de compétent, à un groupe d'enfants petits. C'est sur ce point précis que je voudrais intervenir. J'ai aussi remarqué qu'à plusieurs reprises vous vous êtes tournée en disant : « *A.C.C.E.S., les associations...* ». Moi, je pense vraiment qu'il y a un professionnalisme de la lecture. Un professionnalisme de la lecture, de la lecture d'enfants aussi bien pour les petits ou pour les grands, cela appartient à une profession précise qui est celle des bibliothécaires. On a été un peu séducteurs puisqu'on a mis cette journée un lundi, ce n'est pas bien pour les enseignants qui auraient pu venir un autre jour, c'est sûr, mais, il y a beaucoup de bibliothécaires dans cette salle - et je dis que non, ce n'est pas simple de transmettre la lecture à un ou deux enfants. C'est un professionnalisme et c'est ça qui nous a été problématique. Quand on a commencé *A.C.C.E.S.*, la lecture commençait à se diffuser dans les écoles, avec des livres - il faut bien le dire, on ne peut pas faire autrement - *imposés* par la maîtresse dans un grand groupe d'enfants, un trop grand groupe d'enfants souvent et, à

la bibliothèque, c'était la même chose. On transportait les groupes de classes, c'était cela qui était général. Nous, on a vraiment voulu restituer la noblesse du métier et si on a orgueil à avoir, à A.C.C.E.S., c'est qu'on ne livre pas ça à des associations. On est sorti de l'Assistance Publique des hôpitaux où les bénévoles venaient donner des livres avec des petites voitures à roulettes aux enfants dans les chambres. On est sorti de là. Là, on le voit bien dans les choix, il y a des compétences, on le voit bien. Beaucoup de nouvelles éditions reprennent des choses anciennes et puis la qualité des images, on en a parlé ce matin..., enfin, nous voudrions redonner – et c'est drôle parce que je suis tombée tout à fait par hasard, hasard objectif, sur un numéro d'*Europe* : *Le livre pour enfants dans le monde*, qui datait de 1979, ou Daniel Soriano disait : « *Nos pouvoirs publics n'ont pas compris ou ont du mal à comprendre* » - je crois tout de même qu'en vingt ans il y a eu des progrès, on l'a vu ce matin, puisqu'on est quand même très appuyés. - « *que le problème de la lecture des jeunes n'est pas, sans jeu de mot, un problème mineur et qu'il constitue une pièce essentielle du problème de la culture, donc de la vie du pays tout entier dans ces rapports que nous entretenons avec nos voisins.* »

Il me semble que on ne peut pas dire : *il y a l'école*. Moi j'ai été dégoûtée des classiques que vous nommez, à l'école. Il a fallu Gérard Philipe et le Théâtre National Populaire pour que je les apprécie - et pourtant, dans notre famille, nous étions quand même sensibles à la poésie. Que dire des gens avec lesquels nous, psychiatres d'enfants, nous travaillons, dans des quartiers en difficulté. Si on les plonge dans une masse d'enfants qui ont une culture inégale et qu'on leur lit comme ça *La Chèvre de Monsieur Seguin*, bien entendu qu'il y aura de la casse ! Il y aura des gosses qui ne comprendront rien. Ils ne comprendront pas pourquoi on leur inflige ça. Ça nous a paru très problématique, non pas qu'il y ait cette approche de la lecture qu'on a toujours encouragé, - on a toujours travaillé avec l'école et c'est bien que le livre entre à l'école - mais il fallait absolument - et je crois qu'on a, en partie, gagné la partie - défendre une approche individuelle pour des enfants de familles peu lectrices, parce que cette approche individuelle existait dans certaines familles - le livre existait dans certaines familles, dans toutes les familles de nos milieux, dans les familles aisées...

Anne Marie Chartier

Pas dans la mienne.

Marie Bonnafé

Il y avait des familles lectrices et des familles non lectrices. Vous m'avez dit à propos de ces livres : « *elle les a tous !* ». Oui, j'avais ces livres-là, je dois l'avouer et j'essaie de transmettre.

Anne Marie Chartier

Marie, ma question est *La chèvre de monsieur Seguin*, les enfants ne peuvent pas la lire parce que c'est trop difficile à comprendre ou parce que le message n'est pas recevable ?

Marie Bonnafé

On a pas le temps d'ouvrir le débat, mais nous, nous avons des expériences extrêmement différentes avec des enfants qui, dès qu'ils se mettent à quatre pattes, font leur propre choix de livres, tout seul, dans un petit groupe. C'est ce qui se fait à la maison dans les familles chez lesquelles il y a des livres. Et que ça c'est un complément indispensable et c'est quand même créer une différence de classe - il n'y a pas d'autres mots - une différence sociale, que de postuler que cela se fait à la maison et pas ailleurs. Et c'est que là où on sait que cela ne se fait pas, on n'utilise pas la structure des bibliothèques. On a commencé comme ça. On nous a dit : c'est problématique. René Diatkine avait fait une rencontre historique avec Geneviève Patte - il y a toujours des couples fondateurs - au colloque sur les conditions d'apprentissage de la lecture, en 79 et moi, je voulais faire surtout des choses avec les centres culturels, la peinture, etc. et René Diatkine m'a dit : « *il faut utiliser le réseau des bibliothèques* », et nous avons en grande partie gagné. Or la bibliothèque, c'est le choix libre, sans évaluation. Et il faut les deux et je pense que les observations avec les livres sont très différentes quand il y a cet autre versant. Nous faisons cela depuis vingt ans, nous avons trois observatoires, en tout cas réguliers, que nous avons tenus, publiés, et on voit que les réactions sont autres qu'avec un livre imposé dans un grand groupe. Qui est-ce qui bénéficie d'une lecture imposée dans de grands groupes ? C'est des enfants qui déjà ont été familiarisés avec un circuit, avec déjà des œuvres de talent, de beaux livres ou des beaux contes - on l'a dit cela compte aussi beaucoup - où justement ce plaisir / déplaisir... Enfin bon, je mords sur mon intervention, mais je pense que c'est tout à fait important, dans le service public, dans la « chose publique » - « *L'amour infini de la République* », dit Baudelaire, ça me paraît beau, cette formule... La culture fait partie du travail de l'état, du travail de la chose publique et la chose publique, ce n'est pas des amis qui sont en haut, ce n'est pas seulement des *Jacques Chirac* - qu'on oublie ou qu'on oublie pas - c'est aussi nous.

Anne Marie Chartier

Ça veut dire que vous êtes fondamentalement critique par rapport aux nouveaux programmes ?

Marie Bonnafé

Ah bon, si c'est votre avis.

Anne Marie Chartier

Non, je pose la question puisque les nouveaux programmes imposent une liste.

Marie Bonnafé

Il y a une chose que je n'ai pas aimée. Je ne sais pas si c'est dû à la campagne de presse ou quoi. Le travail d'Henriette Zoughebi me paraît remarquable, le travail de Lang me paraît remarquable et nous ne pouvons, toute notre fine équipe qu'être tout à fait d'accord avec ça, mais quand même, la grosse page qui est parue dans le monde c'était : « *C'est formidable, les enfants ont 180 livres à lire !* » Et il n'y avait pas un mot des bibliothèques, pas un ! Pas un mot des rayonnages, des autres livres que les enfants peuvent avoir à la maison ! Pourquoi ces 180 livres ? Pour ouvrir à la lecture et les choix libres de l'enfant, enfin il me semble. Pourquoi je suis contre ? Parce que je dis que c'est très important que les instituteurs, que les gens comme vous, que les professions des écoles, que les enseignants d'IUFM disent aux instits - ce qu'ils font - : Mais enfin, travaillez avec les bibliothèques ! Travaillez avec les CNL ! Travaillez avec les professionnels du livre qui pourront accueillir les enfants les plus en difficulté y compris, qui ont un goût de la lecture, qui ont un goût de Tana Hoban, qui ont un goût de tous ces auteurs, de Rojan,... » Michel Defourny a fait un gros travail sur ces soviétiques qui sont venus en France au *Père Castor* et tout ce que ça a représenté...

Anne Marie Chartier

Enorme et magnifique travail.

Marie Bonnafé

Tout cela c'est un métier, c'est une compétence. Je suis désolée, mais je pense qu'on ne peut pas demander à un instituteur d'avoir cette culture-là. Il doit s'adresser au bibliothécaire pour l'avoir.

Anne Marie Chartier

C'est à dire qu'il ne doit jamais lire de livre aux enfants ? Vous êtes entrain d'interdire aux instituteurs de lire aux enfants ?

Marie Bonnafé

Mais c'est un dialogue de sourds ! Est-ce que quelqu'un a entendu ici que je disais que les instituteurs ne doivent pas lire aux enfants ? J'ai dit que si on ne fait que ça, on reproduit - on transmet, on est dans la transmission - quelque chose dont une élite va profiter plus que les autres qui resteront laissés-pour-compte.

Nadine Decourt

Je voudrai simplement répondre à madame Chartier, à propos de la méconnaissance des jeunes par rapport aux contes et, en particulier, aux contes traditionnels. C'est que souvent, les contes qui s'adressent à des petits, justement, comme *Kolobok*, *Roule Galette* et tous ses cousins et *Le Petit bonhomme de pain d'épice* ou même *La Chèvre de monsieur Seguin*, ont été présenté, je pense, comme uniquement des contes répressifs. Par exemple pour *La Chèvre de monsieur Seguin*, il ne fallait pas aller dans la forêt, il ne fallait pas prendre sa liberté, point final, et on était durement réprimé pour cela. Alors qu'en fait, comme vous l'avez dit tout à l'heure, ce n'est pas du tout ce que dit Daudet. On a souvent eu des éditions mutilées qui coupent l'essentiel, la vraie signification de l'histoire - là ce n'est pas un conte, mais une petite nouvelle - mais il suffit souvent d'en rediscuter avec les éducateurs ou les instituteurs qui sont babas de découvrir ce qu'est vraiment, en fait, cette histoire. Et j'en reviens aussi à un conte qu'on raconte très souvent aux plus petits *Le Petit poussin qui reçoit un gland sur la tête* et qui s'en va à toute vitesse et qui finit souvent, dans les versions enfantines, dans le pot du renard. Moi, je crois que cette histoire sanctionne de façon très intéressante la connerie humaine. C'est-à-dire tout ce que font les journalistes actuellement, de transmettre des rumeurs n'importe comment, de dire n'importe quoi et, effectivement, ça aboutit à la mort. Quand on le présente comme ça, alors ils sont baba et ils redécouvrent la force de ces *petites histoires* comme ils disent. Parce que, souvent, les gens viennent chez nous et disent : « *oh ben oui, je raconte des petites histoires pour les petits* ». Et les petites histoires pour les petits, ce sont des choses comme celles là, ce ne sont jamais de petites histoires. C'est comme toutes les randonnées que l'on retrouve maintenant dans des collections comme *à petit petons* etc. ce sont souvent des récits qui mettent en jeu les forces les plus fortes de la nature, le ciel la terre le feu et la mort et c'est comme si c'était gênant de trouver ça au détour du chemin dans des *petites choses*, comme ils disent, qui s'adressent à des tout petits, mais une fois qu'ils le redécouvrent, une fois qu'on leur re-raconte correctement ou une fois qu'on leur montre des textes qui ne sont pas trop abîmés, alors quel bonheur ! Et je crois qu'il y a ça aussi c'est ce rapport et cette redécouverte de ces récits. Donc, bien sûr, ces récits ne sont pas morts, ça me paraît évident et pour finir avec ça, quand on est un petit bonhomme de pain d'épice, on ne se met pas sur le nez d'un renard et quand on est une galette, on ne se met pas sur le nez d'un renard sinon on est vraiment...pfffff !

Eliane Contini

C'est à vous tout de suite, Evelyne Cevin.

Evelyne Cevin

Après avoir raconté : « C'était tout là-bas en Afrique, au Libéria, il y avait un chasseur... »

Je n'ai jamais raconté de ma vie de conte africain et c'était un grand sujet de discorde avec mon amie, ma sœur, Muriel Bloch. C'est dans une de ses anthologies que j'ai trouvé cette histoire et, à propos de ce colloque, tout de suite, c'est cette histoire qui m'est venue à l'esprit. Alors certaines m'ont dit : « *ben non, ce n'est pas tout à fait ça...* » Et puis je ne m'en détachais pas et je ne m'expliquais pas pourquoi j'avais envie de la raconter, aujourd'hui, à cette occasion. Je ne l'ai racontée que deux fois déjà, une fois dans un cimetière - elle avait tout à fait sa place - et une autre fois, il n'y a pas longtemps, à des enfants, parce que je voulais voir comment c'était avec des enfants. C'était des enfants de sept à neuf ans et c'était très bien avec eux. Donc, je sais maintenant que cette histoire, je la garde. C'est la dernière de mon tout petit répertoire. Muriel m'a dit : « *Cette histoire est symbolique des histoires qu'il faut rhabiller. Quand elles sont mortes, elles sont dans un coin, c'est des classiques empoussiérés, plus personne ne s'en souvient alors il faut faire tout un travail de reconstitution etc.* » Moi, je la raconte au premier degré parce que je suis une personne simple et je pense que ça suffit comme ça. Je pense que la transmission, les histoires que l'on raconte, c'est d'abord les histoires qui nous disent quelque chose et après, on voit à qui on peut les raconter, si on peut les raconter à des tout petits de six mois ou à des vieillards mourants, mais d'abord, c'est de trouver des histoires qui nous conviennent. Elle est tellement neuve qu'elle est encore maladroite, mais en tous cas, elle me convient bien.

Eliane Contini

Voilà, alors Marie Bonnafé, Bibliothèque, Ecole, Education : pour une culture mieux partagée, vous avez commencé déjà à en parler et je crois que vous allez nous parler aussi des apports de la psychanalyse

Marie Bonnafé

Bibliothèque, Ecole, Education : pour une culture mieux partagée, quels apports de la psychanalyse ?

On poursuit dans la foulée puis, après, on va parler de parties plus centrées sur la psychanalyse elle-même. Une des questions posées par l'éducation à notre époque, on vient d'en parler, est - pensons nous - celle de la massification. Pour une part, ce problème peut être lié à la démocratisation de l'enseignement - ce dont nous ne pouvons que nous féliciter, en tout cas nous, les psychiatres d'enfants et les psychanalystes. Mais nous pensons que la contre partie de cela est de mettre aussi en valeur une approche individuelle, dans les services publics, une approche individuelle qui soit vraiment professionnelle et ainsi aider le sujet - pas uniquement le sujet perturbé ou en risque de perturbation - à trouver sa juste place dans la

collectivité. Alors j'écrivais - mais Gérald Grumberg nous a dit que ce n'était pas tout à fait le cas - qu'à cet égard, les pays septentrionaux ont mieux compris le rôle qu'ont à jouer les bibliothèques. Je crois quand même qu'on peut dire cela (si les petites bibliothèques anglaises que l'on voit dans les séries télévisées d'Hitchcock n'ont plus la même vitalité... on y a même fomenté des crimes !... je ne veux pas y croire !) mais c'est vrai que dans les pays méridionaux, en Europe par exemple, les pouvoirs publics ont peut-être, comme le disait Soriano il y a vingt ans, moins conscience de cette importance de la bibliothèque et des médiathèques publiques. La transmission culturelle nécessite aussi un accès de tous au livre, dans une démarche individuelle, comme complément indispensable aux apprentissages à l'école et la littérature, sous ses divers aspects, joue là un rôle irremplaçable.

Il y a vingt ans, lors de la création d'A.C.C.E.S., avec René Diatkine et Tony Lainé, nous étions confrontés à la montée des faibles lecteurs dans les collèges, l'enseignement secondaire étant devenu unifié - ce qui reste un grand progrès par rapport à la période précédente - mais dans ce contexte, trop souvent, la tendance était de psychologiser, d'envoyer au spécialiste, voire de psychiatriser, en prévention déjà, les troubles constitués, les difficultés que posent l'intégration du sujet au groupe (en dehors même des difficultés qui relèvent vraiment de nos spécialités). Par ailleurs, avec le traitement des perturbations psychiques, nous nous trouvons aux prises avec les difficultés de l'intégration et avec les problèmes soulevés par les exclus. Nous pouvons, en effet, avoir, en quelque sorte, un rôle d'expert, mais nous n'avons pas à accepter que ce soit monopolisé par nous. Ces problèmes, nous avons à les résoudre en commun avec les professionnels de l'éducation et de la culture.

Cependant, puisque c'est le thème de mon intervention, je vais essayer de voir quel est l'apport de la psychanalyse - le titre est trop ambitieux bien sûr et je ne vais faire que de petites touches, comme un peintre pour une ébauche que je laisserais. Nous avons d'ailleurs publié des choses sur ce sujet : Rémy Puyélo en a parlé ; les écrits d'Evélio Cabrejo-Parra font ce merveilleux pont entre la linguistique et la psychanalyse, et il y a un certains nombres d'articles de gens parmi nous que vous trouverez dans la bibliographie.

Donc, l'apport freudien sur l'enfance peut être schématisé en trois points. Le premier point, qui est devenu tout à fait général maintenant dans la culture, est publié dans les *Trois essais sur la sexualité infantile*, en 1905 - révolution en début du siècle - qui décrit les stades successifs, bien connus : stade oral avec la tétée, stade anal, stade génital et, ce n'est qu'à ce moment-là, classiquement - ensuite il y a eu bien des élaborations théoriques - que l'enfant va être vraiment constitué en sujet, en *moi je* et en face de lui l'objet, *l'autre*, qui ne se constitue qu'après cette période. Comme le disait très bien Rémy Puyélo tout à l'heure, il y a une tendance de la part de l'adulte à se projeter comme sur un petit adulte. Or, en fait, il s'agit d'un monde complètement différent. Si l'on parle du stade anal par exemple, je voulais des livres - je ne les ai pas - qui me paraissent très populaires à ce moment là comme *De la petite taupe qui voulait savoir qui lui avait fait sur la tête* de W. Holzwarth et Wolf Erlbruch, *Max et les Maximonstres* de Maurice Sendak, *Bébés chouettes* de Martin Waddell et Patrick Benson. Qu'est ce que c'est que la phase anale ? L'enfant ne marche pas encore, il commence à vouloir conquérir le monde et, comme je le dis parfois, il conquière le monde avec ses fessiers. Il commence à se dresser, il commence à faire des choix, il commence à

faire des oppositions, il commence à être dans le *non*, le premier mot véritable. En fait – je souligne au passage le rôle de la motricité qui est très importante, mais ce n'est pas notre motricité. Il va avoir ensuite la pince fine avec les doigts, il va montrer du doigt - mais là ce sont de ses fesses, c'est de son sphincter dont il s'agit, nous avons perdu ça. Ça nous résonne, ça nous donne des émotions quand on raconte des livres de ce genre aux enfants, mais faire une colère comme ça... on ne la fait plus comme ça ! Et c'est un monde étrange, étranger et qu'il faut prendre comme tel, et le support des histoires, qui a toujours eu lieu, - Bernadette Bricout le disait tout à l'heure : toujours on a eu besoin de ça - nous permet en effet de compenser, d'une part il y a tout ce que la psychologie appelle *l'illusion anticipatrice* - on pense en effet que c'est comme nous, comme un adulte, comme quelqu'un qui nous écoute comme on écoutait Evelyne Cevin tout à l'heure. On a vraiment notre public universel et on a cette idée qu'il est le nourrisson savant comme a pu le dire Ferenczi dans un article très connu. - Donc, on a cette *illusion anticipatrice*, réfléchissons que le mot même des psychologues - je en dis pas des psychanalystes - c'est de la *fiction*. On se raconte - illusion - qu'il est comme nous et, déjà, nous sommes plongés dans quelque chose qui est de l'ordre d'une belle histoire, qui n'est pas vraie. Et ensuite, je crois que le plaisir partagé, s'il est si profond, - parfois on a des larmes qui montent aux yeux, c'est très intime, quand on raconte une histoire à un bébé - c'est parce que, justement, nous sommes envahis individuellement par notre petite enfance qui est ancrée, gravée, mais plus existante - non pas que nous l'ayons perdue.

En effet le deuxième apport de la connaissance psychanalytique c'est ce qui a été divulgué sous le nom de *l'après coup* en effet Freud montre, surtout dans *Les Cinq psychanalyses*, l'analyse du petit Hans, l'analyse de l'homme aux loups, notamment, Freud montre l'effet *après coup*. C'est-à-dire que tout ce que l'enfant - là aussi je dis des choses tout à fait évidentes que tous ceux qui commencent à être cultivés en psychanalyse connaissent - toute expérience de l'enfant va être reprise dans une deuxième expérience. La maman du petit Hans lui dit quand il est assez petit, mais qu'il parle déjà : si tu fais des choses comme ça - se masturber- le docteur te coupera ton zizi avec... je ne sais plus quoi, son bistouri probablement. Et le petit Hans s'en fiche complètement à cet âge là ! Ça ne l'angoisse pas, c'est ce qu'on appelle *l'après coup*. Il va dire : et bien je ferai pipi avec mon popo - le derrière d'ailleurs - puisqu'à ce moment-là, c'est la chose importante. Ce n'est que deux ans après, à l'âge de cinq ans, quand il a une petite sœur, qu'il voit que la petite sœur, effectivement, n'a pas le petit machin en question, qu'il va devenir extrêmement angoissé et éprouver ce qu'on appelle nous l'angoisse de castration. Donc, *après coup* et là, si je vous en parle un petit peu comme une leçon B-A BA, c'est que nous, nous observons tout le temps ces trajectoires quand nous lisons individuellement à un enfant. Et, quand nous disons que c'est très important de lire individuellement à un enfant et, j'ajouterai, - je vais m'en expliquer tout à l'heure - à un enfant dans un petit groupe parce qu'il y a les réactions des autres.

A la lecture de *Max et les Maximonstres*, les uns vont avoir une trouille épouvantable - ils sont rares, en général ils rigolent, ils font les gros bras, garçons et filles, ça plait beaucoup aux deux sexes. Ils échangent là-dessus, alors, la dignité et l'orgueil naissant les amènent à se dire qu'après tout, cela ne vaut pas la peine d'avoir si peur que cela, ils attendront la suite. Parfois

ils s'en vont, parfois ils reviennent, mais on poursuit toujours la lecture de l'histoire. Nous observons en effet ces temps de l'*après coup*. Nous observons que l'enfant a besoin de se nourrir d'histoires. L'homme ne vit pas que de pain - c'est dans le Grand Livre - il a aussi besoin de cette culture qu'on lui a toujours donné. Ça et ce plaisir pris avec le langage et avec les mots. Parce qu'au passage, je dis que toute cette trajectoire c'est la constitution du sujet, mais le sujet, c'est aussi la réalisation qu'il y a d'autres *moi* et d'autres *moi* qui vous parlent et à qui l'on parle. Evélio l'a très bien montré ce matin, c'est ce qui va compliquer les choses : l'expression du désir par le langage.

Donc nous pouvons reprendre, par des arguments que la psychanalyse peut appuyer, cette nécessité d'une trajectoire personnelle de chaque enfant. Ces enfants vont déjà souvent en crèche, dans des grands groupes, voire à l'école maternelle. Il y a, en général, en début d'année dans les premières classes d'école maternelle, au moins vingt-cinq enfants dans leur quatrième année (après trois ans) et au moins cinq ou six qui sont encore dans leur troisième année (deux ans et demi à peu près). Ça fait tout de même de très grands groupes ! Et bien nous, quand nous les prenons individuellement - et quand je dis nous, il ne s'agit pas seulement d'A.C.C.E.S., ce sont tous les projets en bibliothèque, ce sont tous les projets des autres associations en province que nous avons confronté, dans le Nord pas de calais, à Lyon, en Aquitaine, partout où ces premières associations sont nées, en Bretagne, en Normandie... et aussi maintenant, très largement, dans beaucoup de bibliothèques. Nathalie Virnot le disait tout à l'heure, on lit *Bébés chouettes* et on voit que les enfants s'identifient, ont un trajet très différent, qui leur est propre, et que la lecture individuelle dans le petit groupe permet vraiment de respecter. C'est l'enfant qui choisit ce livre qui lui fait peur ou qui ne lui fait pas peur, ce mélange de peur et de réassurance, et il va s'identifier au petit Rémy de *Bébés Chouettes* : « *je veux maman* ». Il y a un enfant qui va toujours chercher la maman dans l'histoire et puis après, un autre qui lira va apprendre le danger, il y en a un qui voudra aller sur les branches plus haut... on voit bien là qu'il s'agit d'une trajectoires personnelles et que dans cette trajectoire personnelle, la littérature pour les tout petits est un atout considérable, qu'elle soit orale ou écrite certainement il y a des différences, mais je crois que, là aussi, il y a des clivages qui ne sont pas très purs. C'est vrai que quand on parle de littérature orale, on dit : c'est plutôt les classes populaires - même si on ne le précise pas, c'est quand même ça - ou alors ce sont des publics très distingués - comme nous avec Evelyne Cevin - qui viendront écouter les conteurs. Mais nous voyons que ce n'est pas tellement cela qui est important, que ce soit transmis oralement avec un livre ou sans livre. L'important c'est que ce bain de *La p'tite bête qui monte*, la famille et le loisir, la disponibilité, puisqu'on sait que c'est très inégal d'une famille à l'autre - pas tellement avec les nourrissons, ça ce sont les travaux de Bresson qu'on a souvent évoqué - mais justement quand l'enfant est un sujet tout puissant, un moi-sujet, « his majesty bébé », entre trois ans et cinq ans, quand il commence à prendre de la place, à être difficile (c'est vrai que c'est difficile de gérer des groupes d'enfants, même quand on en a pas beaucoup), à ce moment là, la transmission de la littérature (chansons comptines et livres) est un atout considérable dont d'ailleurs tout le monde se sert.

Le troisième point sur lequel je voudrais insister aujourd'hui - je passe vite parce que c'est vrai que nous avons entendu avec bonheur l'intervention de Rémy Puyélo - c'est que tout cela

aboutit à un roman individuel. Chaque enfant a une fiction préférée et chaque enfant a un héros ou une héroïne préféré. Je dirai que d'ailleurs jusqu'à l'adolescence, une fille peut très bien avoir comme héros un homme (un Tarzan, un Robin des bois) et un garçon peut avoir comme héros une belle princesse ou *Pocahontas* - au secret de lui-même bien sûr. Il y a là la construction interne de héros favori auquel il va s'identifier. Je crois que si l'adulte est absent de cette construction - ça c'est très important - on livre l'enfant, - on en a eu des exemples - à des angoisses qui sont mal accompagnées. Alors je crois qu'il y a là tout un art de la lecture ou de la façon de raconter des histoires aux enfants où l'adulte s'efface totalement devant la construction des enfants et où, en même temps, il est très présent, notamment par la voix. On n'a pas le temps de s'appesantir sur cette question, nous avons aussi publié sur ce sujet, mais, évidemment, qu'est ce que nous faisons avec les bébés ? Nous lisons à voix haute, nous nous taisons aussi parce que c'est très important de laisser des temps pendant lesquels l'enfant va vers le livre sans que nous n'intervenions, mais quand nous commençons une histoire, nous la finissons - enfin on essaye - c'est comme quand on commence une chanson. On ne va pas observer la motricité de l'enfant et dire : « *là ça ne l'intéresse pas* », parce qu'on sait qu'il est entrain de construire quelque chose à l'intérieur de lui-même.

Cette construction du héros personnel, c'est en même temps le bien propre, individuel, une singularité absolue de l'enfant qui se fait très vite, en cachette d'ailleurs, dans des lectures - en cachette et c'est très bien, d'ailleurs les devinettes, les histoires de *Toto*, ça commence à être aussi un folklore de l'enfant, comme le dit Claude Gaignebet dans *Le Folklore obscène des enfants*, qui se passe un peu en cachette de l'adulte - mais le fait d'avoir une présence de l'adulte réassurante à certains moments, simplement parce qu'il lit un livre à voix haute dans une bibliothèque - comme Sabine Noël devait nous en parler et comme Martine Camber va nous en parler. Simplement parce qu'il lit des livres à voix haute, qu'il montre qu'il y a un partage. - Françoise Dolto parlait de ça, de l'adulte qui réserve sa lecture silencieuse, comme ce qu'on fait au lit, vous savez, et qui fait que l'enfant a l'impression que c'est un interdit. Cette lecture à voix haute des histoires, démarrée dès la petite enfance, est une présence discrète de l'adulte, mais extrêmement importante que, dans la relation individuelle, les bibliothécaires peuvent faire très bien.

Alors, le troisième point qui me paraît au point de notre réflexion au bout de vingt ans important à développer, qui est dans l'œuvre freudienne, dans la psychanalyse, c'est : mais pourquoi l'œuvre d'art a un tel pouvoir dans le développement de l'enfant ? Bon, l'enfant passe tous ses stades, c'est un être étranger, ensuite on voit que c'est un effet d'*après coup*, donc on peut observer, accompagner l'enfant dans son expérience passée, sa structuration, à cinq ans, à six ans, au moment de la maturation sexuelle, à l'adolescence, tout ça, c'est un schéma classique. Mais Freud a dit aussi quelque chose de tout à fait important : c'est que ce *moi* en question et sa relation avec les autres *moi*, avec ses proches, la constitution du *moi* au moment de la crise Œdipienne, du fameux trio, de la fameuse tiercéité, a deux versants qui sont très décalés. C'est dans un article qui s'appelle *Les deux principes du fonctionnement mental, principe de plaisir et principe de réalité*. Freud précisant bien que la sphère des exigences du principe de plaisir, ce sont des jeux entre plaisir et déplaisir, plus simplement entre peur et réassurance, mais des situations qui ne sont pas les obstacles, le poids et les

exigences de la réalité, c'est différent. L'enfant préfère se cantonner dans le monde de ses désirs de ses exigences et dans le monde du plaisir/déplaisir.

Et bien il y a une chose très importante qu'il a décrit, c'est que, contrairement à ce que l'on pourrait croire, au début, effectivement, le bébé est dans une sorte de nirvana ou d'état de déréliction, de détresse que l'on console. Finalement, dans les bons cas et dans les cas moyens habituels - suffisamment bons, comme dit Winnicott - on satisfait aux désirs élémentaires de l'enfant et, les adultes, la mère suffisamment bonne, donnent des soins suffisants sinon l'enfant n'évolue pas bien. Au départ donc, c'est le principe de plaisir qui est dominant. Ensuite, pendant très longtemps, on a l'impression que c'est toujours le principe de plaisir qui va rester dominant et que la réalité est très négociée par les adultes. Or, ce n'est pas vrai. René Diatkine insistait souvent là-dessus. La psychanalyse nous montre que, en fait, les exigences de la réalité - et tout professionnel de la Petite enfance le sait - sont repérées très tôt par le petit enfant. En fait, l'enfant a la notion des obstacles de la réalité très tôt, mais il cherche au maximum à les différer. Il cherche à les tourner, c'est le propre même de l'enfance. Et comment cherche-t-il à les tourner ? Là, on ne va pas rentrer dans des études psychologiques de comportement ou même psychanalytiques sur le comportement des enfants, mais le point important dans ce texte, Freud dit : on a des moyens -, on a eu l'intervention d'Anne-Marie Chartier, on fait tous la même chose, il y a l'éducation, il y a la scolarité qui est une chose extrêmement bénéfique, il y a une démarche scientifique, il y a la rationalité des choses, on explique aux enfants... - enfin, en gros, il dit : il y a l'éducation, il y a la religion, il y a la morale, il y a l'éthique, etc. Il y a donc les grands fondements, pour élever un enfant dans une société qui se convient. Mais, dit-il, et nous le savons tous, cela a des limites. En revanche, dit-il - c'est ce fameux texte où il va parler de l'œuvre d'art et de la prime de plaisir que représente l'œuvre d'art - il est une chose qui permet justement à l'enfant - et d'ailleurs à l'adulte, puisque vous savez que pour le psychanalyste les traces de l'enfance restent très vivaces - donc il est un outil tout à fait important : c'est l'œuvre d'art. L'artiste crée une réalité, c'est la réalité, il pense d'ailleurs aux œuvres plastiques - on le voit bien dans cet article - mais il est évident qu'un livre, que toute création artistique, que la musique, ont une matérialité, ça fait partie du monde extérieur, ça fait partie de la réalité, mais c'est une réalité très particulière puisqu'elle est conçue par un être de talent, - n'importe qui ne peut pas faire cela - un artiste. Elle est là, - cet objet est là, qu'il soit sonore, qu'il soit sous forme de papier, d'écran, de tout ce que l'on veut - pour pousser à l'extrême, au plus loin, les exigences de la réalité. Quand Sophocle ou quand Shakespeare racontent l'histoire d'un jeune garçon qui est à la limite d'être amoureux de sa mère, enfin elle l'aime un peu trop par rapport aux autres êtres humains et qu'après ça tourne mal... le talent de l'auteur fait que l'humanité entière, bien qu'un inceste avec sa mère soit proscrit, va trouver que cette histoire tient parfaitement debout et que c'est absolument vraisemblable. Pourquoi ? Parce que c'est une œuvre d'art.

Donc, dès les comptines, les berceuses, on offre à l'enfant quelque chose qui raconte la réalité, mais avec ce sel de vérité, qui est une fiction, qui est inventé, et ça - on va beaucoup parler de René Diatkine aujourd'hui - c'est un apport de la psychanalyse générale, mais lui le disait avec beaucoup de bonheur : *l'enfant sait très bien et ne s'y trompe pas du tout, du tout du tout*. Peut-être justement parce que ce jeu entre principe de plaisir et principe de réalité est

très vite repérable en lui, mais l'enfant sait très bien que lorsqu'on lui raconte une histoire comme *Bébés chouettes*, il ne s'agit pas exactement de sa maman, il mélange les choses parfois quand on raconte *Coin Coin* de Frédéric Stehr (Ed. l'Ecole des loisirs), il dit « *sa mère ne va jamais rentrer* », on sent que la réalité peut un peu se mélanger, mais nous voyons dans nos observations individuelles que l'enfant n'est pas dupe et qu'en fait, il se sert de l'histoire justement pour essayer de repousser au maximum dans ce décalage dont Freud parle dans cet article, pour faire que l'acceptation de la réalité soit le plus différée possible. Donc, si l'œuvre d'art marche, c'est parce que, justement, elle est parfaitement adaptée, elle est faite pour cela, pour amener une part de la réalité qu'on peut quand même tirer du côté du principe de plaisir puisque c'est une vérité arrangée et que c'est le talent des artistes de mentir vrai tout en donnant une vérité, comme le dit Marthe Robert dans la préface des *Contes de Grimm*, une vérité plus palpable que la vérité transmise platement.

C'est là que je voudrais revenir à cette discussion que nous avons eue. Bien sûr que l'école est indispensable. Comment un psychiatre d'enfant, un psychanalyste pourrait ne pas penser cela. Nous - j'en parlais souvent avec Thérèse Pajot - nous cherchons une bonne école, une bonne directrice, un bon enseignant pour nos enfants en difficultés, pour nous tous, pour nos proches, pour les enfants que nous soignons et dont nous nous occupons. Toute bibliothécaire, tout service de Petite enfance, se préoccupe de la bonne intégration scolaire de l'enfant, cela tombe sous le sens, et il est très bien qu'il y ait des pratiques artistiques à l'école, mais il n'empêche, il est absolument impératif et urgent que les enfants qui ne peuvent pas suffisamment construire cette relation à la culture, au produit artistique et culturel dans leur famille, aient d'autres lieux où l'on va s'adresser à eux individuellement. *La Petite bête* qui fait guili, on peut raconter ce livre dans un petit groupe d'enfants, seul à seul à un enfant. Dès qu'on commence à raconter des histoires comme celle-ci à un groupe d'enfants de maternelle, le groupe devient difficile à tenir, surtout s'il y a un petit livre avec une quèque dessus, à ce moment-là ça devient plus compliqué. En revanche, dans cette relation individuelle, on voit bien les étapes et comment chaque enfant a besoin de sa trajectoire personnelle.

Nous avons ici des amis qui travaillent dans des quartiers, dans des régions comme le Nord, nous travaillons en Essonne dans des régions semi rurales extrêmement démunies, et on voit bien comment les enfants s'approprient cela avec intelligence, avec un talent de lecteur qui nous étonne. On demandait ce matin à Nathalie et à Véronique, pourquoi elles faisaient ce travail. Parce que ça nous apporte, ont-elles dit et je dirai - et je parle ainsi en tant que psychanalyste - c'est parce que cela apporte à la psychanalyse. Nous faisons la preuve, dans le fond, par notre expérience, que ce qui est écrit quelque part, c'est-à-dire l'égalité fondamentale des êtres humains devant le plaisir artistique, est réelle. Et nous l'apportons par nos observations et, évidemment cela nous amuse de le faire.

Comme je l'ai dit, il serait aberrant dans notre société de s'occuper de l'enfant uniquement individuellement, donc nous avons, effectivement, - je revendique que c'est A.C.C.E.S. qui a fait cela - nous avons, nous tous, nos équipes et les autres équipes avec lesquelles nous avons travaillé, nous avons inventé la relation individuelle dans un petit groupe. Parce qu'il est vrai que nous travaillons, en tant que service public puisque notre mission est de faire naître des projets dans les services, dans des lieux où les enfants sont en groupe, et c'est un grand

acquis, par rapport à d'autres pays, que les enfants puissent être accueillis dans des lieux de vie communs et sociabilisés, même tout petits. Donc nous avons inventé cette façon de faire qu'est la relation individuelle dans un petit groupe où chaque enfant a son livre et se discipline d'ailleurs très bien, se socialise grâce à ce contact avec les œuvres d'art. Dans ce texte, Freud avait mis l'accent sur le fait que la réalité est conquise grâce à la motricité. C'est l'acte, c'est l'agi qui fait que le bébé va appréhender la réalité. Donc cela se passe assez tôt, dès les premières préhensions - on a parlé du geste de la pince - et puis quand l'enfant s'assied, nous voyons qu'il va choisir des livres. Alors là, pourquoi j'insiste aussi là-dessus ? - on est toujours ici dans un pan entre la pratique et la théorie - c'est parce qu'il faut absolument laisser les bébés bouger quand on leur raconte des histoires, c'est comme ça qu'ils se construisent, c'est comme ça qu'ils construisent cet équilibre pulsionnel. C'est comme ça qu'ils vont accepter de ne pas être comme le sont les... je n'aime pas dire le mot de Chevènement, mais comme sont ces enfants qui sont extrêmement difficiles et qui ont du mal à trouver un équilibre, dont certaines de nos collègues disent qu'ils montent au plafond, qu'ils n'arrivent pas à se tenir en place. De la même façon qu'il faut laisser faire des colères aux enfants à l'âge de *Max et les Maximonstres*, de la même façon, il faut absolument laisser un petit enfant se saisir d'un livre, l'abandonner - pas donner un coup de poing à sa voisine, mais il le fait rarement - le laisser élargir son espace, établir son espace et la durée. C'est une chose tout à fait importante que nous avons aussi défendue dans nos observations. Cette invention d'A.C.C.E.S. : lire dans un petit groupe, a été beaucoup publiée et je vais finir sur le mot *apanage*. J'ai lu dans le dictionnaire - parfois on m'a interrompu (pas dans un colloque comme ici où nous sommes un peu entre nous) en me disant : mais vous voulez faire une relation psychanalytique, psychologique partout. Parce qu'il y a une sorte d'équivalence entre relation individuelle et le travail des psys. On revient à ce qui se passait il y a vingt ans ! C'est là que je reviens au travail de la bibliothèque et au travail aussi des relations avec la Petite enfance. J'ai écrit : « *ce n'est pas l'apanage des psychologues ou des psychiatres* » - alors j'ai cherché le mot *apanage* dans le dictionnaire. L'*apanage* est un comté, un territoire, qui est attribué aux fils cadets du roi de France qui n'auront pas le royaume. C'est un bien inaliénable et dans le *Petit Robert*, il y a une définition de Colette qui dit - je cite de mémoire - : « la tendresse, une certaine qualité des soins donnés à l'enfant est l'apanage des femmes » alors nous, nous avons l'apanage - effectivement je crois que c'est un métier - quand les enfants sont très en difficulté. Quand les enfants ne sont pas très en difficulté, mais qu'on veut prévenir quelque chose, ce qui est impérieux est de ne pas travailler tout seul, mais avec les autres et, en ce sens, on sait faire ça : travailler avec l'école, avec les gens de la Petite enfance, avec les services sociaux, c'est ce que nous devons faire, mais je pense que la relation individuelle est aussi, et à part entière, l'apanage de professions comme les bibliothécaires, et elle doit venir en complément des forces et aider les enfants qui ne trouvent pas cette nidation culturelle - c'est toujours le mot de Tony Lainé - suffisante dans leur milieu familial, en s'appuyant sur les qualités de la famille.

Je voulais dire une phrase sur les femmes parce que je pense cette phrase de Colette vient à point. On sait que les femmes sont meilleures lectrices, enfin, elles ne sont pas dyslexiques, mais peut-être, en effet, que ceux qui donnent les soins maternels - et maintenant beaucoup de

pères le font, pas tous mais il y en a qui le font et qui n'ont plus honte de le dire et on pense que c'est une chose tout à fait noble et belle de s'occuper d'un bébé quand on est un homme -, mais j'ai retenu cette phrase de Rémy Puyélo qui disait : « *En fait, la véritable héroïne de l'Odyssée, c'est Pénélope* » et je crois, en effet, que dans ce nouveau rôle des femmes dans la culture, qui est à rééquilibrer, qui n'a pas que des choses positives - on parle d'équilibre pulsionnel, mais là aussi, il y a des équilibres sociaux - nous avons beaucoup à réfléchir sur l'impact que nous avons, en passant par les femmes dans nos activités, par les pères aussi qui viennent souvent dans les salles de consultation de PMI, dans les bibliothèques.

Eliane Contini

Sabine Noël qui est bibliothécaire n'a pas pu être avec nous cet après-midi, Martine Camber, je pense va aussi reprendre un peu les idées de Sabine Noël, mais je voulais juste citer dans le Dernier numéro des Cahiers d'A.C.C.E.S., n°5, *Lieux de lecture lieux d'enfance*, Sabine Noël reprend ce que dit A.C.C.E.S. depuis toujours, à savoir cette relation individuelle. Elle dit : *la bibliothèque oublie souvent qu'elle est le lieu d'accueil individuel. Gagnée par les méthodes de pédagogies actives dans un souci d'efficacité, la bibliothèque est parfois tentée de reproduire une structure de transmission de groupe et elle reçoit les classes un peu comme à l'école.* C'est peut-être l'erreur qu'elle recommande d'éviter. Vous allez sûrement revenir là-dessus.

Martine Camber

Bibliothèque : les passeurs d'histoire(s)

Evidemment, je me suis posé une question et je me pose une question sur la profession aujourd'hui, c'est la suivante : pourquoi a-t-on eu des médiateurs du livre ? Ça a bouleversé dans les équipements un certain nombre de personnes parce que cette notion de nouveau métier qui était derrière les médiateurs du livre et les emplois jeunes, était pour nous, effectivement, quelque part, une remise en cause de nos missions puisqu'une de nos missions est bien la médiation du livre. Moi aussi, j'ai fait comme Marie, je me suis plongée dans le dictionnaire - c'est un réflexe - et j'ai regardé un petit peu ce que supposait le terme *médiation*. Le terme *médiation* signifie être au milieu, s'interposer et, par extension, c'est le fait de servir d'intermédiaire. On peut se dire : est-ce que nous avons perdu notre âme pour ne plus être cet intermédiaire et avoir besoin de chercher de nouveaux métiers qui seraient ce travail-là ? D'autre part, on peut se dire aussi qu'A.C.C.E.S. nous a apporté beaucoup de choses à ce niveau-là, qu'un certain nombre d'emplois jeunes ont été effectivement pris pour jouer ces missions de médiateurs du livre et qu'aujourd'hui la profession qui se cherche souvent et qui essaye de trouver un sens, trouve dans A.C.C.E.S. un certain nombre de réponses à ses questionnements. Moi qui suis, depuis vingt-cinq ans, bibliothécaire, mon contact avec A.C.C.E.S. m'a permis effectivement de répondre à ces questionnements et Sabine Noël, dans son intervention, aurait certainement dit la même chose. Il est vrai que,

toute à l'heure, a été posée la question : comment faire avec un groupe, comment faire avec des enfants ? La question en bibliothèque ne devrait pratiquement pas se poser puisque, effectivement, nous sommes un lieu différent de l'école - c'est ce que Sabine a écrit dans l'article - nous sommes un lieu ouvert, un lieu en libre accès, et lorsque nous recevons les groupes, n'est ce pas la première fonction des bibliothécaires d'essayer de prendre les enfants et de leur lire des histoires individuelles ? Lire des histoires individuelles, c'est créer de petits groupes, comme l'a dit Marie, c'est prendre un enfant avec soi et c'est surtout montrer à ceux qui sont avec l'enfant - les accompagnants - ce que nous faisons avec l'enfant en individuation.

Je vais revenir sur cette histoire de médiation. La bibliothèque, dans les actions d'A.C.C.E.S. est un pivot et c'est parfois oublié. C'est effectivement avec la bibliothèque que les actions d'A.C.C.E.S. peuvent se propager. Pourquoi ? Parce que c'est le lieu du livre, c'est le lieu du partage, c'est le lieu de la rencontre, c'est le lieu des acquisitions, c'est le lieu du choix, donc c'est un lieu incontournable lorsqu'on fait des actions avec A.C.C.E.S. et avec la Petite enfance. C'est ce qui permet de faire en sorte qu'il y ait une continuité entre ces actions et les acteurs, c'est tisser les partenariats, qu'ils viennent de l'extérieur ou qu'ils viennent de l'intérieur, c'est des rencontres avec ses partenaires et c'est aussi se poser des questions qu'une autre personne importante pour moi a posé, c'est faire du « hors les murs ». L'autre personne dont je parle c'est Claudie Tabet qui disait : *« C'est s'assurer du bon fonctionnement du dedans et de l'adéquation possible entre dedans et dehors. »*

On est dans une société où tout est en verticalité. L'horizontalité est très difficile à créer, on est dans des structures qui sont souvent très cloisonnées. Or, les actions qu'A.C.C.E.S. porte dans les lieux, c'est cette espèce de tissage de liens entre le terrain des lieux de la Petite enfance, le terrain de l'Education Nationale, le terrain de la collectivité territoriale et, quand on continue les partenariats, on sait que cela peut aller bien au-delà même du territoire de la commune seule. Là aussi on peut reprendre ce que René Diatkine disait : *« L'évolution de la famille et les transformations radicales de la condition féminine ont conduit les collectivités à prendre une part plus importante à l'éducation des enfants. Que les mères reprennent leurs activités professionnelles, que le nombre d'enfants placés dans les crèches ou chez les assistantes maternelles augmentent, que la fréquentation de l'école maternelle soit de plus en plus précoce, il s'agit là de réalités qu'il faut constater. »* Et c'est vrai qu'au-delà de cette phrase, il y a la question du rôle des collectivités par rapport à ces enfants qui sont mis tôt le matin dans des garderies ou dans des crèches, à ces enfants qu'on reprend tard le soir, à ces enfants qui n'ont pas forcément, chez eux, cette nourriture dont on a parlé tout au long de la journée, qui n'ont pas les livres chez eux.

C'était le premier point, l'autre concerne la médiation et le médiateur. J'ai bien dit que c'était aller vers les structures, c'était établir des partenariats, c'était sortir de la bibliothèque. Quand on travaille sur ces actions-là on se rend compte qu'on ne peut pas rester enfermé, cloisonner dans les murs de sa bibliothèque, mais qu'on est bien obligé d'aller à l'extérieur pour montrer justement comment se déroulent ces animations. Les animatrices d'A.C.C.E.S. peuvent pendant un temps accompagner, montrer aux professionnels comment on fait, mais à un moment donné, A.C.C.E.S. ne peut pas être partout, il faut bien lâcher les animatrices, il faut

reprendre ce travail. Pour moi, effectivement, les actions qui sont faites ne sont pas des actions ponctuelles, ce sont qui des actions de longue durée. C'est à dire que, quand on s'engage dans des actions sur la Petite enfance, c'est pour des années et même, je pense, cela devrait être pour tout le temps dans les bibliothèques et donc cela veut dire que l'on conçoit ces actions avec du personnel qui est plus détaché sur ces actions-là, qu'on conçoit aussi que son lieu va bouger parce que ces petits qui arrivent dans la bibliothèque, c'est le désordre dans la journée et qu'on conçoit également que l'on sera obligé d'aller voir les partenaires et peut-être faire des actions en PMI, obligé d'aller faire des actions dans les crèches et en halte garderie et au-delà même, dans l'école maternelle avec les enseignants, etc., il y a bien d'autres lieux. On voit que ce sont des actions à tiroir et que plus on rentre dans ces actions, plus on a d'actions qu'on peut développer sur les terrains. Pour revenir sur le sens de notre métier et le sens des bibliothèques, je crois qu'une des missions fondamentale des bibliothèques, c'est effectivement de faire en sorte que nous soyons un lieu de passage. J'avais donné ce titre *porteur d'histoire(s)*, cela faisait allusion aux histoires et à l'histoire. On en a parlé au cours de la journée quand on a évoqué ce qu'était la transmission. *La joie par les livres* a sorti un numéro sur la transmission littéraire, je crois que là, effectivement, nous, bibliothécaires, avons un rôle à jouer. Quand on parle de porteurs d'histoire c'est savoir si nous sommes des gens qui reproduisons du spectacle vivant - je dois dire que personnellement je suis assez contre *l'heure du conte* parce que je pense que peu de bibliothécaires sont des conteurs. Être conteur c'est, comme l'a fait Evelyne Cevin, savoir raconter des histoires. Moi, je ne suis pas conteuse. Je ne sais pas raconter des histoires comme ça, je ne sais pas engranger des histoires et les redonner comme elle le fait. Il y a des bibliothécaires qui savent le faire, mais beaucoup d'autres ne savent pas le faire et on ne peut pas leur jeter la pierre si elles ne savent pas le faire. Donc c'est apprendre à lire des histoires à haute voix et apprendre à lire des histoires à haute voix, on l'a vu au cours de la journée, ce n'est pas simple et parfois on a besoin de formation pour se trouver face à ce public qui est un public difficile parce qu'effectivement, c'est un public qui vient, qui va, qui bouge, qui fait d'autres choses. On ne lit pas facilement aux enfants. Ce n'est pas quelque chose qui va de soi et je ne voudrai pas faire culpabiliser les collègues qui n'y arrivent pas.

Deuxième chose après l'apprentissage de la lecture à haute voix c'est de s'approprier aussi les livres et les histoires qu'on lit. On ne lit pas - cela a été dit aujourd'hui - n'importe quelle histoire qu'on prend. Il faut s'approprier les histoires, les lire et c'est vrai que ce sont les histoires que l'on aime que l'on raconte le mieux. C'est important et je crois que les bibliothèques jeunesse ont appris, au cours du temps, à sélectionner les ouvrages. Malheureusement, encore aujourd'hui, dans le passage de ces histoires et de ces livres on trouve des lieux où il y a des histoires parce que ça a été une mode, sur le livre jeu - moi je suis un petit peu contre le livre jeu car c'est un livre qui appelle à des manipulations et, après tout, on a souvent sur les villes d'autres lieux appelés ludothèques où ces livres pourraient avoir leur place et ce sont des lieux avec lesquels on peut aussi tisser des liens et avoir ce passage de la ludothèque à la bibliothèque ou de la bibliothèque à la ludothèque. Sur les photos qui étaient montrées ce matin ce matin on voyait les enfants avec du jeu et du livre. Ce sont des choses à créer, mais que nous devenions manipulateurs de livres, ce n'est pas

l'essentiel. Ce que nous avons à passer c'est le récit, c'est le texte et c'est montrer ces magnifiques images qui sont montrées par les artistes qui aujourd'hui illustrent les livres. Voilà un peu les missions qui m'apparaissent comme étant les missions principales par rapport à la fracture - on parle de fracture sociale. Je n'aime pas bien ces mots, je n'aime pas non plus l'illettrisme qui a été pris comme une connotation négative et péjorative par rapport à des gens qui faisaient comme ils pouvaient avec des difficultés sociales très grandes. Je crois qu'aujourd'hui, les bibliothèques qui sont sur des terrains particulièrement sur des terrains où il a des difficultés (zup, rep, etc.) où il y a des difficultés sociales, c'est un rôle essentiel pour permettre à ces enfants d'accéder à un certain nombre d'histoires, de mythes, de contes, de ce qu'on trouve dans les familles où on a eu, depuis tout petit, une bibliothèque, des parents qui lisaient. C'est à dire de donner un petit peu de ça, c'est notre rôle à nous, bibliothécaires, à un individu, à un moment donné. Je vais reprendre un peu ce que Sabine écrivait dans le texte parce que c'est fondamental : *« La lecture individuelle, qu'est-ce qu'elle est dans la bibliothèque ? Elle suit le rythme de l'enfant, se fait à sa demande. Les animatrices peuvent proposer une lecture à un enfant qui ne demande rien, mais elles accepteront son éventuel refus et toutes ses attitudes d'écoute aussi déroutantes qu'elles puissent être. Les attitudes d'écoute adoptées par les enfants non familiarisés avec le récit sont peu conformes aux habitudes. Ils sont souvent mobiles et actifs. Les uns s'éloignent de la conteuse lorsqu'une histoire fait peur, les autres, au contraire, se lovent contre elle, d'autres encore manipulent les livres restés fermés. Un même enfant peut demander plusieurs fois qu'on lui lise la même histoire ce que fera l'animatrice. Même dans un groupe la lecture peut être individuelle. Pendant un moment, un enfant est particulièrement privilégié puis ce sera au tour d'un autre. Le groupe entier est rarement concerné, mais tous peuvent entendre ou écouter. »* Je crois que cela est fondamental pour nous, bibliothécaires et c'est ce qui fait notre différence avec l'Education Nationale, ce qui ne veut pas dire que les enseignants n'aient pas des moments pendant leurs cours pour essayer d'établir cela, surtout dans les maternelles, mais nous, nous avons ce rôle-là qui est un rôle fondamental qu'on a oublié parce qu'effectivement, on a été pris dans les tenailles de la rentabilisation de nos équipements - ces beaux équipements qu'on nous a construits entre les années quatre-vingt et quatre-vingt-dix et qui continuent à se construire aujourd'hui - et qu'il fallait un peu « faire du chiffre » dans les bibliothèques. Je dirai aujourd'hui en message aux bibliothécaires : arrêtons de faire du chiffre parce que les chiffres sont là, derrière nous, et prouvent que les lecteurs nous abandonnent quand ils ont onze, douze, treize ans. Si vous faites les comptes dans les bibliothèques, vous allez voir que ces enfants dont on disait qu'ils fréquentent beaucoup les bibliothèques nous abandonnent à un moment donné, et particulièrement dans les lieux où ils sont en difficulté de lecture et, aujourd'hui, je ne sais pas si ils reviendront un jour à la bibliothèque, même s'ils ont pris le chemin de la bibliothèque ce qu'on conseillait aux instituteurs de faire à une époque en venant avec leur classe. Est-ce qu'ils gardent ce chemin ? Est-ce qu'ils gardent le chemin de la lecture ? C'est une grande préoccupation que nous devons avoir et cette espèce de mise en contact des tout petits avec la lecture peut permettre, effectivement, que certains enfants restent en contact avec le livre à un moment donné. On sait - Michel Petit a fait des études dans les bibliothèques - qu'il y a des parcours de lecteurs

très chaotiques et qu'à un moment donné, il y a cette rencontre avec le livre ou les livres qui, quelque part, leur parlent, qui ont cette résonance avec eux-mêmes et donc qui entraînent, après, la lecture par elle-même.

Je voulais lire quelques passages par rapport aux gens qui ont lu et ont eu cette lecture individuelle et la chance d'avoir ce parcours. J'avais une citation de Hubert Nyssen tirée de *Eloge de la lecture* : « *Nous sommes nombreux à avoir été captés, à avoir capté les récits par l'oreille avant de les découvrir par les yeux. Nombreux quand des lèvres chères les éparpillaient dans nos chambres et nos classes, à saisir au vol les mots dont la notion commençait à peupler notre imaginaire. Certes les mots des fables ou des contes se manifestaient à moi par des froissements d'ailes, des froissements de pages et les premières lectures furent ces auditions.* » Nyssen dit dans ce petit éloge de la lecture qu'un texte reste lettre morte si on ne le comprend pas s'il n'y a pas liaison avec les mots. Un texte reste lettre morte si on ne l'entend pas. Je crois effectivement que derrière cela, c'est l'entendre en soi, c'est comment on se dit ce texte quand on lit silencieusement, c'est aussi avoir entendu d'autres textes pour pouvoir se les dire, c'est toute cette espèce de berceuse qui se constitue en nous qui est très importante. Et nous, bibliothécaires, nous avons à faire rentrer cette berceuse dans les oreilles des enfants.

Il y avait aussi un préambule à la collection littéraire des éditions *Autrement* : « *Des lectures, des récits qui traversent la vie éclaire sur l'autre et sur nous-même en jouant par drames et mystères interposés leur grande fonction de fabulation et de tendresse. Que serions nous sans ce cercle intime de personnages complices, sans ces histoires qu'on lit et relit d'une lecture affective un peu somnambule.* »

Pour finir, par rapport à ce qu'A.C.C.E.S. apporte dans une bibliothèque : c'est un grand chamboulement parce que, quand on commence à recevoir des petits, à lire des histoires individuelles, déjà on remet en cause peut-être ses pratiques, mais après, on remet en cause ses pratiques vis-à-vis des autres. C'est-à-dire, effectivement, que quand on reçoit un groupe classe à la bibliothèque, doit-on les recevoir en groupe ou doit-on recevoir les enfants en essayant d'établir ces relations individuelles, c'est-à-dire prendre des moments où on va dissocier le groupe, lire des histoires à quelques enfants, montrer à l'institutrice qu'on peut le faire, justement lui donner ce moment de partage un peu privilégié à l'intérieur de ce lieu où elle vient, qui est un lieu différent de la classe et de l'école.

Et la troisième chose qu'on apprend, c'est à faire un travail aussi auprès de ceux qui décrochent de la lecture - Serge Boimare a fait un gros travail autour de cela, avec ces grands adolescents qui rejettent bien souvent tout ce qui est écrit et qui n'osent pas le dire quand quelquefois ils lisent - on a eu le cas d'un jeune en stage qui n'osait pas dire à ses copains qu'il lisait parce que c'était quelque chose de rejeté par le quartier où il vivait et par ses copains du quartier. Ce sont des choses qu'on apprend. On apprend aussi que dans les groupes qu'on reçoit il y a des relations triangulaires, c'est à dire adulte/livre/enfant. Ces adultes qu'on reçoit, comment va-t-on pouvoir les accueillir à la bibliothèque ? Souvent ces personnes qui accompagnent les enfants sont elles-mêmes des personnes qui ont des difficultés de lecture. Des femmes issues de l'immigration - on en a parlé aussi dans cette journée, les animatrices d'A.C.C.E.S. ont rappelé le plaisir qu'il pouvait y avoir avec les mamans issues de

l'immigration lorsqu'elles retrouvent une comptine, un morceau de conte qui est identique à celui qu'elles avaient dans leur pays - mais il y a aussi ces moments de douleur où on a des mères ou des nounous qui serrent l'enfant et essayent qu'il n'aille pas vers le livre parce qu'elles mêmes ont vécu des choses un peu dramatiques avec le livre. Et ça, ce sont des moments qu'on n'arrive pas forcément à dénouer, et quand on arrive à les dénouer on est très content. La question qui peut se poser est comment peut on faire une liaison entre ces gens qui vont dans les secteurs jeunesse avec leurs enfants pour qu'ils aillent vers les secteurs dits adultes, ces secteurs où se trouvent des livres pour les plus âgés. Comment faire ce passage ? Je n'ai pas encore la réponse à la question parce que c'est très difficile et on a encore des tas de choses à trouver, nous, bibliothécaires et c'est le sens profond de notre mission me semble t-il.

Pour finir, je vais dire : « *Ils sont fortunés les livres dont on sent que derrière l'agitation même frénétique qui peut à l'occasion les habiter, ils ont été écrits de bout en bout comme dans la poussière d'or et dans la paix souriante et regrettante d'une fin de journée d'été . On dirait que la faculté perceptive de leur lecteur, elle aussi se dédouble, tandis qu'elle suit le mouvement incoercible, turbulent, des petits pas d'homme qui les peuplent, elles ne cessent pas de vérifier la bénignité de la mécanique céleste, le mouvement lent du soleil qui s'abaisse et la lumière de plus en plus gorgée qu'il fait pleuvoir sur la terre. » C'est Julien Gracq qui a écrit cela dans *En disant, en écrivant*. Et je crois qu'une des choses que notre métier doit apporter, ce sont effectivement ces livres, cette agitation, même frénétique, et cette poussière d'or dont il parle.*

Eliane Contini

C'est l'heure maintenant de l'interview de Claude Ponti qui est auteur illustrateur, par Joëlle Turin qui est formatrice à A.C.C.E.S.

Histoire sans fin. Claude Ponti

Joëlle Turin

Bonjour à Claude Ponti et, tout de suite, merci d'avoir accepté d'être avec nous. Nous sommes heureux de nous retrouver ici, avec lui et, si nous lui avons demandé de venir, c'est parce qu'il est l'auteur d'une œuvre originale, très variée et très riche. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle, pour préparer cet interview, j'ai demandé l'aide de deux amis, Claude-Hubert Ganiayre qui a longtemps dirigé la *Revue des livres pour enfants* et qui m'a aidé à le mettre au point, ainsi qu'Aline Hébert-Matray qui est aux affaires culturelles à la mairie d'Epinay, qui m'a également aidée de ses conseils. La difficulté était d'essayer de faire le tour de l'œuvre en une demi-heure - ce qui est absolument impossible, je vous le dit tout de suite. Certains des albums de Claude Ponti s'adressent aux tout petits, c'est aussi une des raisons pour lesquelles il est là et puis, cette œuvre complexe peut, en même temps, donner du plaisir

aux adultes. Ensuite, le thème de la transmission par le récit, l'oubli et la mémoire, nous semblent parmi les thèmes majeurs de toutes ses histoires qui invitent également l'enfant à l'invention, à la création autour du langage et des images. Donc, nous allons commencer l'interview proprement dit et nous essayerons, avec Hourida qui a bien voulu accepter de suivre avec moi le diaporama que nous avons monté, d'illustrer à la fois les questions que je vais poser, mais évidemment, comme Claude Ponti n'a pas voulu entendre les questions avant aujourd'hui, il va de soi que nous aurons du mal à illustrer ce qu'il va nous dire.

Claude Ponti, votre premier livre pour enfant *L'Album d'Adèle* est le cadeau de naissance de votre fille. En faisant pour elle ce livre *grand comme une maison*, je vous cite, c'est-à-dire d'un format inhabituel dans le livre pour enfant, quelle était votre intention ? L'album d'Adèle prend résolument le contre-pied de l'imagier traditionnel. On y trouve une nouvelle représentation de l'imaginaire enfantin et, peut-être, l'amorce de l'ensemble de votre œuvre. Est-ce que vous pouvez nous parler de cet aspect ?

Claude Ponti

Oui.

D'abord, je veux vous dire bonjour à tous, souhaiter un excellent anniversaire à A.C.C.E.S. parce que je suis extrêmement admiratif de son travail.

C'est très bien que l'on parle de *L'Album d'Adèle* parce que je vais pouvoir faire un parallèle avec le conte africain qui a été dit tout à l'heure. C'est vrai, j'ai fait ce livre pour Adèle, ma fille. C'était un cadeau de naissance que je voulais ne faire qu'en deux exemplaires dessinés à la plume et à l'encre. Je voulais me servir d'une très bonne photocopieuse et mettre les couleurs à la main. J'avais prévu de lui donner un exemplaire et de garder le deuxième pour lui dire, quand elle aurait vingt ans : « *Tiens, le voilà, en bon état* », en espérant qu'elle aurait bien bousillé le premier exemplaire. Et finalement, cela ne s'est pas fait comme cela. Je cherchais du travail, j'étais passé chez Gallimard, j'avais apporté quelques planches que j'avais déjà faites de *L'Album d'Adèle* et... au bout de trois ou quatre mois, je me suis laissé convaincre et le livre est sorti. Et c'est vrai qu'à partir de ce livre-là, j'ai fait les autres livres. À force de répéter devant Adèle que j'avais commencé pour elle et que j'avais continué à cause d'elle, évidemment, quand elle a eu quinze ans, elle m'a dit : « *Tu sais papa, sans moi tu ne serais rien !* » et c'est, d'une certaine manière, la même histoire que celle qui a été racontée tout à l'heure : avant sa naissance j'étais mort et après, j'étais dans la vie et la lumière, donc j'ai continué. J'ai conçu effectivement *L'Album d'Adèle* comme un non imagier. Je voulais faire un premier livre, je voulais donner à Adèle le livre qui serait le père et la mère de tous les livres qu'elle aurait après, donc, qu'elle puisse apprendre à le tripoter sans crainte, à le regarder par au-dessus, par en dessous, à rentrer dedans, à le lire dans tous les sens, de haut en bas, de gauche à droite, de droite à gauche... Je l'ai commencé par les pages du milieu, celles où tous les objets sont alignés les uns à côté des autres et, ensuite, j'ai cherché des éléments perturbateurs pour provoquer des mouvements à l'intérieur des objets et des embryons d'histoires et j'ai cherché des petites bestioles. Les nains avaient été pas mal

utilisés, les Schtroumpfs c'était génial, mais on a pas le droit de copier, alors j'ai pris des poussins et c'est pour cela qu'il y a des poussins un peu dans tout ce que je fais, en particulier un poussin masqué.

Joëlle Turin

D'accord il y a des poussins, mais quand on regarde vos albums il y a aussi partout des livres, physiquement, graphiquement. Est-ce qu'ils veulent dire qu'en fait on ne peut pas vivre sans histoires ?

Claude Ponti

Oui.

Je ne sais pas faire des livres ou des histoires sur des thèmes très précis. C'est au bout d'un certain temps, soit à cause des remarques que l'on me fait, soit parce que je m'aperçois qu'effectivement je mets des bibliothèques et des livres partout, que je me dis que cela doit être important. Oui, je trouve que le livre - en tout cas ce que représente le livre, c'est-à-dire ce qu'il y a dedans - est important. Il y a une phrase de Patrice de La Tour du Pin qui dit : *les pays qui n'ont plus de légendes, seront condamnés à mourir de froid*. Je pense qu'on est tous des pays, en particulier les enfants.

Joëlle Turin

Mettre des histoires dans des livres, c'est une chose, mais il y a un deuxième point important qui a déjà d'ailleurs été abordé au cours de la journée : ceux qui les raconte. Quand, dans vos livres, personne ne lit *Le Petit Chaperon rouge*, il devient aveugle dans l'obscurité du livre fermé ou, quand un papa s'endort avant la fin de l'histoire qu'il raconte à son enfant, les mots et les images s'effacent des pages...

Claude Ponti

Ça arrête le monde, oui, c'est une catastrophe.

Joëlle Turin

Est-ce que vous voulez, là, insister sur la nécessaire transmission des livres et des histoires pour les enfants ?

Claude Ponti

Les livres, pas forcément en tant qu'objets. C'est mieux tant qu'il en reste parce que c'est ce qui permet le plus facilement de transmettre. J'ai l'impression qu'il est extrêmement important de ne jamais oublier qu'on est issus d'histoires et qu'on est soi-même une histoire, une histoire en devenir et que, sans toutes les histoires précédentes, on ne serait pas grand-chose, mais qu'il ne faut pas confondre la chose et son objet. Il me semble que la tradition, c'est bien quand c'est une histoire, mais quand c'est quelque chose qu'il faut reproduire absolument, alors, c'est un carcan. Je ne suis pas sûr qu'il faille apprendre aux enfants la Soyotte et la Bourrée qui sont des danses folkloriques lorraine et auvergnate, parce qu'ils ont des danses pour eux, ils vivent aujourd'hui, ils fabriquent le monde de demain. En revanche, il faut absolument qu'ils sachent qu'il y a eu des Soyottes et des Bourrées et que tous les documents qui permettent de connaître ces danses leur permettent, à eux aussi, de les connaître. Je trouve qu'aujourd'hui s'habiller en costume de Moyen âge et construire un château fort ça peut être une aventure assez extraordinaire et même rigolote, mais ce n'est pas un but culturel d'aujourd'hui, c'est un petit plaisir rigolo, c'est tout.

Joëlle Turin

Ça tombe bien parce que la cinquième question a quelque chose à voir avec les traces du passé que l'on trouve dans vos histoires. Il est vrai que dans de nombreux albums, on trouve des allusions, des citations, des références à des œuvres aussi bien littéraires que picturales. J'aimerais savoir quels sont les auteurs et les artistes qui ont nourri votre imagination et quel rôle vous attribuez à ces citations dans la lecture d'un enfant.

Claude Ponti

Alors, d'abord, je ne fais ni références ni allusions pour les enfants, en tout cas pas de références car, en général, ils ne savent pas à quoi je me réfère. Je leur fais des petits clins d'œil rigolos pour que, plus tard, ils croient que j'ai écrit avant Lewis Carroll des trucs sur les larmes, que c'est moi qui ai peint avant Gustave Doré ou Léonard de Vinci. Je mets, dans les livres des tas de choses qui sont de leur l'environnement culturel général, comme dans mon premier livre j'avais mis des tas d'objets de leur environnement proche. C'est juste de petites choses qu'ils seront contents de retrouver plus tard. Cela me sert aussi, en même temps, à fayoter auprès des intermédiaires du livre, des parents... pour leur laisser croire que ce sont des choses très sérieuses, mais, de toutes façons, ils ne savent pas qu'entre nous - les enfants et moi - on s'amuse bien !

Joëlle Turin

La richesse de vos albums, c'est aussi l'importance que vous accordez au texte qui peut être poétique, ironique, incongru, qui joue sans cesse avec l'image, qui invite autant l'enfant à

savourer les mots qu'à en inventer d'autres. N'y a-t-il pas là, pour l'enfant, à la fois un plaisir et une difficulté ?

Claude Ponti

Il faudrait le leur demander ! Ce que je peux vous dire, c'est que pour tout ce qu'on peut classer du côté des jeux de mots, des pirouettes de langage, des jeux d'images, des jeux d'images et de concepts comme il y a des jeux de mots, je me sers simplement de la façon qu'ont les enfants de manipuler ces choses-là. C'est en me servant de la façon de raconter qu'on trouve dans les contes, dans les rêves et chez les enfants et par les enfants, que je fabrique mes propres mots donc, normalement, les enfants doivent s'y retrouver. Ils doivent être chez eux puisque je leur pique tout !

Joëlle Turin

Par exemple le titre *Sur l'île des Zertes* ?

Claude Ponti

Oui. C'est le genre de jeu de mots typique que font les enfants qui comprennent des choses, il y en a d'autres...

Joëlle Turin

L'île des Zertes, mademoiselle Grimporidot ou madame Brosselevant, il y a toute une série de jeux comme cela. Est-ce que vous accordez une importance particulière aux noms des personnages ? Parce qu'on pourrait en faire un catalogue !

Claude Ponti plaisantant

La question tient en une ligne et moi, il faut que je réponde pendant un quart d'heure !!!

Joëlle Turin

C'est vous qui devez parler ! Ce n'est pas moi !

Claude Ponti

Oui, j'accorde beaucoup d'importance à tout. Dès que j'ai à peu près mon histoire avec tous ses événements principaux, son début et surtout sa fin, je cherche comment je vais la raconter. En combien de pages ? Dans quel format ? Et, à ce moment-là, les mots, les couleurs, les

noms, les ambiances, tout a autant d'importance pour moi, jusqu'au moment où c'est le livre qui prend le pouvoir. Là, c'est bien, parce que moi, je n'ai plus qu'à faire tout ce qu'il me dit...

Joëlle Turin

Parlons des formats par exemple. Votre œuvre est quand même très particulière sur ce point-là puisqu'on peut voir des livres de tous les formats possibles. Il est assez rare, dans les albums, de voir autant de formats proposés.

Claude Ponti

En fait, je dois avoir à peu près quatre ou cinq formats favoris parce qu'on est limité par les machines qui relient les livres, qui font les dos toilés, déterminent le nombre de pages, etc. pour ne pas faire de livres trop chers. Selon les histoires je choisis un de ces formats, mais d'une manière générale, j'ai toujours des pages qu'on peut considérer comme des scènes de théâtre et je pratique assez souvent le récit linéaire, un peu comme une bande dessinée qui n'aurait qu'une seule ligne de cases.

Joëlle Turin

Comment concevez-vous alors la distribution du texte et de l'image dans la page ?

Claude Ponti

Le « rapport » texte /image...

J'imagine, je commence des petites maquettes à l'échelle du livre que j'ai prévu de faire. Je fais de petits croquis et j'écris trois ou quatre mots pour les scènes principales. Ça tourne assez vite aux cahiers de texte que j'avais en cinquième ou en quatrième ! Les premières pages sont propres, mais au bout de dix pages, ça part dans tous les coins ! Et sur les dernières pages, il n'y a plus rien parce qu'il y a un moment où tout s'enclenche tellement que ce n'est plus la peine... et surtout, je ne sais pas faire d'esquisses : il faut que je fasse le vrai dessin tout de suite. En revanche, les textes sont toujours justifiés : ils ont la largeur des dessins donc, c'est uniquement quand les dessins sont terminés que je peux faire les textes définitifs. Autrement, je bricole tout à peu près en même temps... et puis je supprime des pages parce que j'en ai toujours trop !

Joëlle Turin

Vous nous avez dit tout à l'heure que vous aviez mis des poussins parce que les Schtroumpfs étaient pris et qu'il ne fallait pas copier, mais c'est vrai que vous avez quand même un univers

de personnages complètement original qui sont à la fois étranges et fantastiques et qui expriment pourtant parfaitement les émotions et les sentiments humains. D'où viennent-ils ?

Claude Ponti plaisantant

Les émotions ?!?

Joëlle Turin

Nooooon, les personnages !

Claude Ponti

Ils viennent du fait que je ne suis pas doué pour représenter les humains de manière humaine, du fait aussi que je trouve que les « métis de bâtards » entre des tas de petites bestioles différentes et des enfants, c'est ce qu'il y a de mieux. Je ne sais pas... c'est comme ça que je les aime ! La plupart du temps j'ai d'abord l'idée de l'histoire. Après, il y a toujours un moment où il faut que je décide à quoi ressemble le personnage. Evidemment, ils se ressemblent un peu tous parce que je suis relativement limité dans mes moyens, mais tant qu'il n'est pas adapté à l'histoire, je ne le prends pas.

Joëlle Turin

Le petit prince Pouf en particulier ?

Claude Ponti

Là, c'est un cas différent parce qu'Agnès Desarthe m'a envoyé un texte qui était entièrement écrit, où il était dit que le petit prince Pouf était tout rond, tout ceci, tout cela, et tout adorable... donc, là, je n'ai pas eu le choix, mais je l'aimais bien comme il était, sinon, je ne l'aurais pas fait.

Joëlle Turin

Certains de vos albums sont construits sur le thème de la mémoire et de l'oubli. On a parlé du Petit Chaperon rouge, je pense également à *L'Ecoute-aux-portes* où, effectivement quand quelqu'un arrête de raconter une histoire, on oublie. On voit tous vos personnages se retrouver sur le Mont-Sitoubli et faire un pont pour permettre à tous les personnages des livres de revenir dans les histoires. Ce thème de la mémoire est assez prégnant dans vos livres. Pensez-vous que les enfants peuvent percevoir cette dimension, parce qu'il est vrai que nous disons souvent que les enfants ont du mal à se situer dans le temps et qu'ils vivent plutôt dans le

présent. Est-ce que la lecture de vos histoires ne leur offre pas la possibilité d'entrer justement dans cette dimension du temps ?

Claude Ponti

Si. Je pense que je dois le faire parce que j'ai envie qu'ils y arrivent ! Maintenant, ils ne vont pas le penser et le conceptualiser comme on est en train de le dire ici.

Tout à l'heure, il était question de faire un non imagier. Quand j'ai commencé à le faire, il se trouve que, par hasard, j'en ai discuté avec une ou deux personnes de maisons d'éditions de livres pour enfants, très posées, très sérieuses, très populaires, très connues depuis longtemps et qui me disaient : « *Vous savez, dans un imagier, si vous dessinez un frigo et si vous dessinez une pomme, il faut que la pomme puisse entrer dans le frigo, sinon vous allez perturber l'enfant, parce que cela est impossible...* » J'entendais aussi un autre discours très typique : « *Vous savez, avant sept ans, un enfant ne sait pas conceptualiser les choses abstraites. Il n'est pas question de lui dire par exemple qu'il va faire semblant de jouer au pilote de chasse...* » C'est un peu comme ces scientifiques qui, il y a quelques temps, nous ont dit : « *C'est formidable, la mère communique avec son bébé, on a mis des micros, on en a la preuve* » Ça fait 25 000 ans que les dames disent : « *Moi je communiquais avec mon bébé quand il était dans mon ventre...* » ! Là c'est pareil, sauf que c'est un peu plus vicieux.

Un enfant renverse une chaise, s'assoit dedans, fait : « *Vroummmmmm* » et démarre. Il ne dit pas : « *Attention ! Je suis en train de concevoir l'idée parfaitement abstraite que je fais semblant de faire une course en voiture.* » Et tout est là ! Quel est l'intérêt de faire un imagier avec un frigo souligné du mot *frigo* et une pomme sous laquelle on écrit *pomme* ?

Je suis une victime de l'apprentissage de la lecture par la méthode globale. Je suis le pire fils d'institut qui existe : je fais des fautes à la tonne ! Si je n'étais pas bardé de correcteurs d'orthographe et de dictionnaires, je serai le pire mauvais exemple qu'on puisse montrer ! Tout cela me fait doucement rigoler. Les enfants ont chez eux un frigo et un des premiers truc qu'on leur dit c'est : « *Va chercher ça dans le frigo* ». Ils savent ce que c'est qu'un frigo, ce n'est pas la peine de le leur dire ! En revanche, prendre un bonhomme, lui enlever la tête et lui mettre une poire à la place, c'est drôlement rigolo, c'est du jeu sur les sentiments, les idées... tout cela me plaît beaucoup et... et j'ai oublié la question que vous m'aviez posée !

Joëlle Turin

C'était justement cette idée de la mémoire et de l'oubli pour les enfants qui ne se situent pas dans le temps.

Claude Ponti

Je m'arrange pour dire que je pense qu'il ne vont probablement pas concevoir les choses dans l'abstraction où nous, adultes, les concevons. En revanche, l'idée que l'on a tous une petite

histoire en nous et que, si on se met à plusieurs pour faire un pont, ça permet aux autres de passer, c'est suffisamment imagé pour que ça leur reste. De toutes façons, je leur fais confiance, ça fourmille... Il y a quelques jours, j'étais dans un magasin. Il y avait une poussette avec des jumeaux. Ils avaient probablement trois mois et étaient, comme dans un train, l'un derrière l'autre, pas face à face. C'était drôle parce qu'il y en a un qui avait les cheveux raides et l'autre, les cheveux frisés. Celui qui avait les cheveux frisés était derrière et n'arrêtait pas de tripoter les cheveux de celui de devant et puis après, il tripotait les siens. Je me suis demandé ce qu'il faisait : Il compare ou il ne compare pas ? Il paraît qu'ils ne savent pas à qui sont leurs mains et leurs pieds à un certain âge...

Quand ma fille était toute petite, elle a été opérée des amygdales. Le chirurgien me dit : « *Ne vous inquiétez pas, on va vous la ramener, elle va se plaindre, elle va avoir l'air pas bien, mais en fait elle est toujours sous anesthésie et quand elle se réveillera elle ne se rappellera de rien.* » Il l'opèrent, me la ramène, elle est dans le lit et geint « aïïïe aïïïe aïïïeeee ! ». Au bout d'une heure elle se réveille et... ne se rappelle de rien. Moi je veux bien, mais qui est-ce qui avait mal pendant une heure ? Qui est-ce qui disait : *aïe* ?

Je crois que la plupart du temps, il faut faire confiance aux enfants. Ils sont toujours plus forts, plus intelligents et plus malins que nous, parce que nous, on ne fait que perdre. Eux, ils ne font que gagner.

Joëlle Turin

J'ai relu vos livres avant de venir et, comme aujourd'hui il était question de transmission et que nous avions plusieurs intervenants qui devaient parler autour du conte, j'ai quand même relevé que beaucoup de vos histoires sont bâties comme des contes.

Claude Ponti

Je vais revenir à un certain nombre de questions que vous avez posé en parlant encore une fois de moi, ce que je ne fais pas souvent...

Joëlle Turin

Vous êtes là pour ça !

Claude Ponti

Pour revenir à ce qui a été dit sur l'importance de l'œuvre d'art, je dois y croire énormément parce que, quand ma fille est revenue à la maison après sa naissance, elle avait un lit de bébé et je mettais des livres ouverts partout, tout autour. Je mettais des reproductions de bandes dessinées, de tableaux,... je changeais régulièrement et je lui racontais beaucoup d'histoires et heureusement que je n'avais qu'un enfant parce que, quand même, aux périodes les plus

représentatives de la chose, ça me prenait entre une heure et une heure et demi pour la coucher ! D'abord on papotait, ensuite je racontais une histoire qui reprenait un évènement de la journée en le transformant complètement, puis je racontais une histoire toute seule et ensuite il y avait le feuilleton - une histoire que je racontais de jour en jour - et après il y avait le coucher des peluches... Je crois que j'ai fait cela jusqu'à ce qu'elle ait onze ou douze ans. Il ne faut pas le répéter parce qu'aujourd'hui elle a dix-sept ans et m'en voudrait peut-être d'avoir raconté cela... Donc je devais quand même y croire pas mal !

Joëlle Turin

D'où le « *Sans moi tu ne serais rien* » !

Claude Ponti

Oui, c'est là qu'elle m'a dit, à quinze ans : « *Sans moi tu ne serais rien* », et elle avait raison. On est toujours mort avant un enfant. Ce sont eux qui nous ressuscitent.

Eliane Contini

Y a-t-il des questions dans la salle ? Des observations ?

Claude Ponti

Vous ne sortirez pas si vous ne posez pas de questions !

Une intervenante dans la salle

S'il y a quelque chose de très caractéristique dans votre œuvre, c'est l'architecture. Quand je suis allée à Barcelone, j'ai vu les immeubles de Gaudi, les balcons... et, à un moment, je me suis arrêtée et me suis dit : on se croirait dans un livre de Claude Ponti !

Claude Ponti

Je ne suis pas la réincarnation de Gaudi ! Je ne suis pas allé à Barcelone, mais j'aime beaucoup Gaudi. Je suis né à Lunéville, à côté de Nancy où il y a l'école de Nancy, où il y a donc un style Art Nouveau aussi. J'adore ça, mais j'adore plus le dessiner qu'en avoir. Je n'ai pas de meubles Art Nouveau chez moi. D'ailleurs, souvent, les meubles en bois Art Nouveau sont un peu lourdingues, ils sont plus beaux dessinés qu'en réalité. En revanche, les maisons sont assez fabuleuses.

La même intervenante

C'est cela, je parle vraiment de l'architecture des maisons, des balcons, c'est frappant !

Claude Ponti

On est d'accord tous les deux, j'aime ça.

Anne Marie Chartier

Je voudrai poser une question sur l'image. Finalement, c'est intéressant de savoir que le texte ne peut être fixé que quand l'image est en place et que c'est ça qui est le guide du mode de fonctionnement de l'album. On parle depuis ce matin, ou en tous cas cet après-midi, des textes oraux ou écrits et, pour moi, le fait qu'aujourd'hui les enfants entrent dans des histoires, dans des schémas narratifs, dans des scenarii, par l'image (les images fixes de l'album, les images animées de la télé), c'est un très grand changement culturel. Ça ne parle pas de la même manière que la langue...

Claude Ponti

La langue écrite ?

Anne Marie Chartier

La langue écrite ou orale.

Claude Ponti

Parce qu'il y a une langue picturale, il y a une langue d'images, il y a une langue de couleurs...

Anne Marie Chartier

Justement, dites nous des choses sur cette langue-là.

Claude Ponti plaisantant

Des choses, des choses, des choses, des choses, des choses des choses, des choses...

Je crois qu'il ne faut pas oublier l'effet lamineur et destructeur du dix-neuvième siècle. Il ne faut pas croire que l'on vit depuis l'éternité sans images. Je crois que l'époque où l'on a privilégié l'écriture de la langue est une époque très brève, très courte qui a occulté tout un tas d'autres choses. Il faut vous souvenir que les cathédrales étaient peintes, il faut vous souvenir que les imageries d'Epinal, de Nancy, de Paris de Toul, de Vesoul et d'ailleurs ont inondé la France d'images depuis l'invention de la gravure sur bois, que les grottes sont peintes depuis 25 000, 30 000, 40 000 ans et que c'est juste un tout petit phénomène local et momentané qui fait qu'on ne sait pas lire des images. Partout ailleurs, en Inde sur les temples, en Afrique, chez les indiens d'Amérique, on sait lire les images, on sait lire des symboles, on sait lire les couleurs, on sait que la couleur parle, qu'elle touche la peau, on sait tout cela. Nous sommes juste légèrement handicapés, nous, ici, c'est tout.

Eliane Contini

On va, pour terminer cette journée, écouter un autre conte d'Evelyne Cevin.

Evelyne Cevin

Cette une histoire pour vous. C'est une question en fait.

Autrefois tout là-bas, tout là-bas en Pologne, en Pologne qui n'existe plus...