

COLLOQUE NATIONAL

Paris 15 novembre 1991  
Palais du Luxembourg

**DES LA  
PREMIERE  
ANNEE,  
DES LIVRES :**

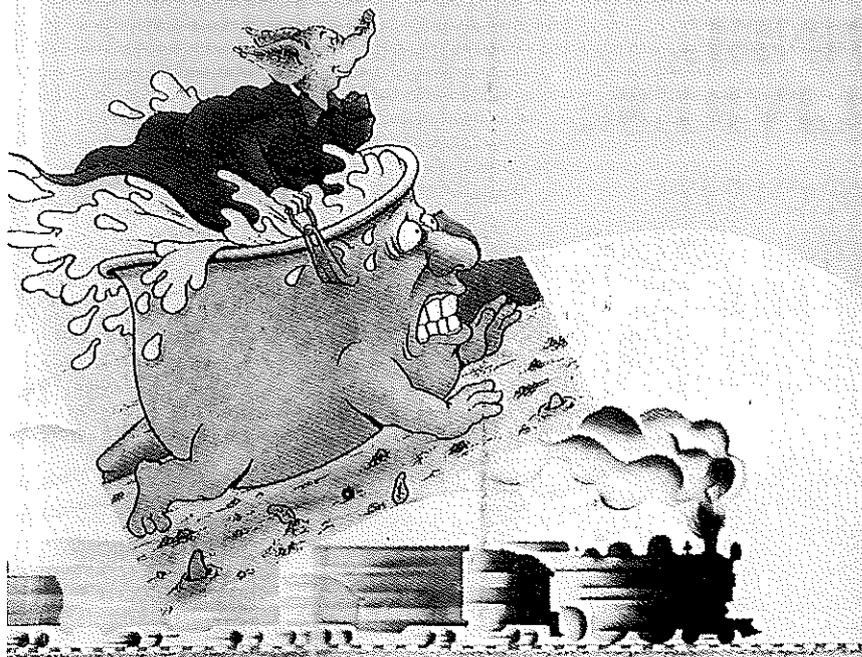
*UNE CARTE  
MAJEURE CONTRE  
L'EXCLUSION*

Actions  
Culturelles  
Contre les Exclusions  
et les Ségrégations

**A.C.C.E.S**  
à 10 ans



Edition : ACCES - IDEF



COLLOQUE NATIONAL

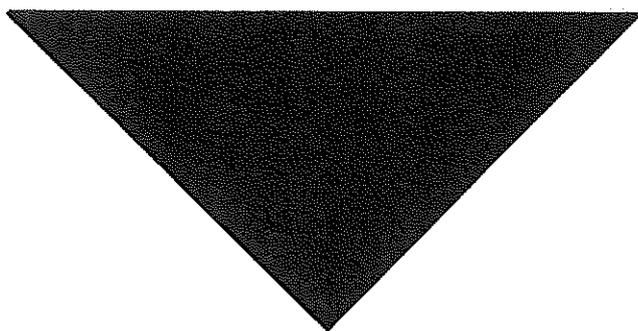
Paris 15 novembre 1991  
Palais du Luxembourg

**DES LA  
PREMIERE  
ANNEE,  
DES LIVRES :**

*UNE CARTE  
MAJEURE CONTRE  
L'EXCLUSION*



Edition : ACCES - IDEF



# S O M M A I R E

<b>INTRODUCTION</b> ACCES à 10 ans	<b>P 6</b>
<b>OUVERTURE DU COLLOQUE</b> Présentation de: Jean-Jacques Robert, Sénateur, René L'Helguen, Vice Président du Conseil Général de l'Essonne Dr Marie Bonnafé	<b>P 11</b>
<b>TABLE RONDE</b> Animée par Tony Lainé, Introduite par Sabine Noel avec Edlith Bargès, Claudia Brandao, Juliette Campagne, Cécile Camus, Thérèse Pajot.	<b>P 21</b>
<b>PROTOCOLE D'ACCORD INTERMINISTERIEL POUR L'EVEIL CULTUREL DE LA PETITE ENFANCE</b>	<b>P 45</b>
<b>L'ENFANT ET LES LANGUES</b> Par René Diatkine	<b>P 53</b>
<b>TABLE RONDE</b> LES LIVRES ET LES BEBES : ECHOS ET ECHANGE  Animée par Marie Bonnafé, avec René Diatkine, Luce Dupraz, Marie-Thérèse Fritz, Jean Hebrard, Geneviève Patte, Tony Lainé	<b>P 65</b>
<b>PERSPECTIVES ET CONCLUSIONS</b>	<b>P 85</b>

### Interventions de :

**Edith BARGES**, Bibliothécaire, Directrice de la bibliothèque de Saint-Michel-sur-Orge

**Dr Marie BONNAFE**, Psychiatre, Service du 19ème Secteur de Psychiatrie Infanto-Juvenile de l'Essonne

**Claudia BRANDAO**, Orthophoniste, animatrice du livre - ACCES

**Juliette CAMPAGNE**, Chargée de Mission A.D.N.S.E.A (Nord/Pas-de-Calais)

**Cécile CAMUS**, Psychologue, animatrice du livre - ACCES

**Pr René DIATKINE**, Psychiatre, Association de Santé mentale du 13ème Arrondissement de Paris

**Luce DUPRAZ**, Chargée de mission Petite Enfance auprès du Fonds d'Action Sociale

**Béatrice FRAENKEL**, Linguiste, Maître de conférence à l'Université Paris III

**Dr Marie-Thérèse FRITZ**, Présidente du Syndicat des médecins de Protection Maternelle et Infantile

**Jean HEBRARD**, chercheur à l'Institut National de la Recherche Pédagogique

**Dr Tony LAINE**, Psychiatre, Chef de Service du 19ème secteur de Psychiatrie Infanto-Juvenile de l'Essonne

**Sabine NOEL**, Bibliothécaire, Directrice de l'Association pour le développement de la lecture en Essonne

**Dr Thérèse PAJOT**, Médecin des consultations itinérantes de Protection Maternelle et Infantile en Essonne

**Solange PASSARIS**, Conseiller technique chargée de la Petite enfance et de la vie familiale, Secrétariat d'Etat à la Famille, aux Personnes Agées et aux Rapatriés

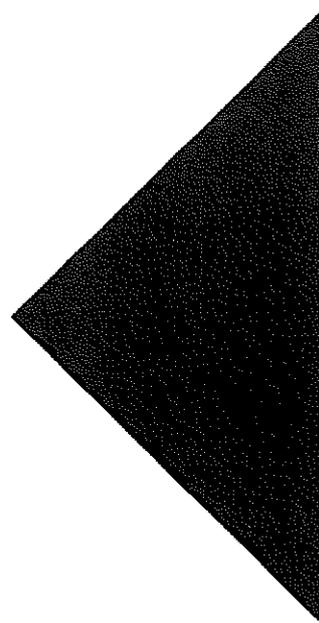
**Geneviève PATTE**, Directrice de la "Jolie des Livres", Centre National du Livre pour Enfants

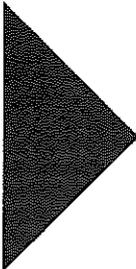
**Evelyne PISIER**, Directeur du Livre et de la Lecture, Ministère de l'éducation nationale et de la Culture

# **INTRODUCTION**

ACCES A 10 ANS

LA CRÉATION  
D'ACCES  
ET SES ENJEUX





## LA CREATION D'ACCES ET SES ENJEUX

En 1980 (1), ont lieu les premiers contacts entre les "membres fondateurs" d'ACCES devant les problèmes posés par les enfants et les familles en difficulté avec l'écrit :

Des professionnels de l'enfance, de l'éducation échangent avec des professionnels du livre : si des mesures sont bien mises en oeuvre avec l'école, très peu d'actions généralisées existent avec d'autres services.

Dans le but de développer de tels projets, A.C.C.E.S a rassemblé des responsables de Services Publics pour une action de prévention dans le champ de la culture et de la santé : Bibliothèques, Centres Culturels, Ecoles et Centres de Loisirs, Services de petite enfance, de prévention, de santé et d'hygiène mentale.

Il s'agit de développer des actions culturelles et une recherche, d'expérimenter des idées avancées jusque là comme hypothèses<sup>1</sup>. Nous allons voir dans ce colloque :

POURQUOI DES PSYCHIATRES DE SERVICES D'ENFANTS ET D'ADOLESCENTS SONT-ILS A L'ORIGINE DE TELS PROJETS DE LECTURE ?

POURQUOI AVOIR CHOISI LES BEBES DANS LEUR RELATION AVEC LEURS PROCHES ?

POURQUOI LES BIBLIOTHEQUES ?

### LES PROPOSITIONS CULTURELLES

Depuis sa création, sur le plan national, A.C.C.E.S favorise et appuie la mise en place et le suivi de séances d'animation, avec des formations attenantes, sous la responsabilité des services du livre chaque fois que c'est possible.

Parallèlement, sur ses "terrains res-

sources" en Région Parisienne, ACCES mène :

- **des animations du livre pour les bébés** en présence des adultes (parents ou professionnels) prises en charge par les communes. Elles ont lieu dans les salles d'attente des consultations de Protection Maternelle Infantile, dans les crèches familiales, les haltes-garderie, les centres de loisirs d'école maternelle, les foyers d'accueil ou d'alphabétisation...

- **des formations-sensibilisation** régulières en Région Parisienne, (stages pluridisciplinaires associés à des animations, interventions...) en sachant qu'elles n'apparaîtront vraiment convaincantes que si elles s'appuient sur les expériences de terrain.

- **un travail régulier de recherche** avec un séminaire mensuel en Essonne (Pr. René DIATKINE et Dr Marie BONNAFE)

Un groupe d'échanges "Nouveaux terrains" à Paris - Deux Observatoires régionaux "Livres et bébés" dans le Nord/Pas de Calais et en Rhône/Alpes.

- **deux vidéos** ont été réalisées : "Les livres, c'est bon pour les bébés" (1985-diffusion La Joie par les Livres) - "Lire entre deux âges (1987-diffusion CNDP Evry) - Une troisième vidéo en cours de réalisation

- **une exposition** "Livres en Voyage"

- **une brochure** "Les Livres c'est bon pour les bébés"

- **une affiche**

- **de nombreuses publications** (Cf bibliographie dans la brochure d'A.C.C.E.S)

- **le travail de coordination** est en grande partie consacré à des interventions diversifiées à la demande de nombreuses régions où se constituent des réseaux à travers les services concernés. A.C.C.E.S est une petite équipe mais son audience est étendue : son but est d'inciter les services mais non de s'y substituer, en proposant des modèles possibles aisément reproductibles, en apportant son soutien théorique à partir de ses expériences propres. Des Municipalités, des Régions, de

<sup>1</sup> Colloque sur l'Apprentissage de la longue écrite - Paris 1979 Ministère de l'Education Nationale CRNDP.

nombreux services du livre, de petite enfance, des collectivités territoriales, certaines Directions Régionales de la Culture, des Affaires Sociales, ont bien saisi l'importance de ces actions culturelles en complément de la scolarisation pour éviter les exclusions auprès des familles en difficulté dès le moment de la petite enfance.

Les actions Livre Petite Enfance se développent très vite. Les projets restent encore souvent ponctuels, trop isolés, ce n'est guère évitable au départ. Tant qu'une coordination suffisante n'est pas obtenue, A.C.C.E.S se doit de poursuivre son action.

A.C.C.E.S avait aussi à ses débuts une action adolescents-jeunes enfants, une action peinture-exposition autour de la bibliothèque. Devant l'afflux des demandes, nous avons dû nous limiter autour de projets "Livre-Petite Enfance".

**Cela reste notre priorité pour qu'avec les lectures d'enfance soient rendus plus accessibles, plus agréables, plus légers les domaines de l'écrit et de la transmission des savoirs.**

**Les Ministères de la Culture et des Affaires Sociales** ont soutenu d'emblée ces projets et ont étendu leur action en signant le Protocole d'Éveil Culturel de la Petite Enfance en 1989.

**La Joie par les Livres** nous apporte un soutien efficace. ACCES a participé à la campagne de l'IDEF "Ouvrez les livres aux bébés" en 1989-90.

**Nos membres bienfaiteurs** doivent aussi être remerciés.

**La Fondation de France et le F.A.S** nous ont apporté leur soutien.

En Essonne une collaboration proche se poursuit dans le cadre de l'action culturelle du Conseil Général avec **l'Association pour le Développement de la Lecture publique en Essonne** et avec la **Bibliothèque Municipale** notamment à **St Michel sur Orge**.

**Action Culturelles  
Contre les Exclusions  
et les Ségrégations**

**Président**  
Professeur René DIATKINE

**Secrétaire Générale**  
Docteur Marie BONNAFÉ

**Trésorière**  
Sabine NOEL

**Trésorière  
Adjointe**  
Jacqueline ROY

**Membres**  
Edith BARGÉS  
Marie-Claire BRULEY  
Christine MOULIN  
Docteur Thérèse PAJOT

L'organisation du Colloque  
a été assurée par Claudie RUGGIERI  
Chèque LIRE  
13, rue de Rambouillet 75012 Paris

**BUREAU D'ACCES**

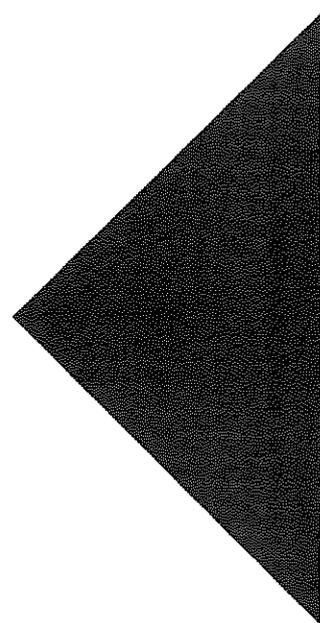
# **OUVERTURE DU COLLOQUE**

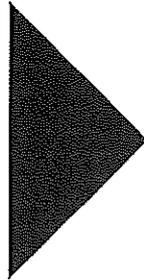
INTERVENTIONS DE

Jean-Jacques ROBERT,  
Sénateur

René l'HELGUEN,  
Vice Président du Conseil  
Général de l'Essonne

Dr Marie BONNAFE





## Jean-Jacques ROBERT, Sénateur

Mr. le Président, Madame, mes chers amis.

Je suis très heureux de vous accueillir dans cette maison, le Sénat, dont vous connaissez le renom mais que peut-être vous fréquentez aujourd'hui pour la première fois. Je suis persuadé que, dans cette très belle salle, vous aurez, pour votre mission et votre idéal, un moyen de travail de grande qualité. Je peux vous dire que c'est ici que nous recevons les chefs d'Etat étrangers quand ils rendent visite au Sénat.

Vous voyez donc que vous êtes traités dans les meilleures conditions. Je voudrais également vous dire que le Sénat, en vous recevant, le fait délibérément. Je suis ravi de recevoir l'Essonne, que je représente dans cette maison, mais je suis très attaché, ainsi que mon collègue L'HELGUEN avec qui nous avons fait un très long parcours, pour l'Essonne, à ce que le Sénat soit, comme le Conseil Général, ouvert aux idées nouvelles et donne les moyens à des études de caractère social, ce qui est la vôtre puisque, en fait, vous vous penchez - le président L'HELGUEN le dira plus longuement derrière moi - sur la vie sociale de l'enfant dès ses premiers pas. Les initiatives que vous prenez vont absolument dans le sens où dans cette maison, qui est la maison de tous les élus de France, où ils sont chez eux comme vous l'êtes aujourd'hui, nous souhaitons faire évoluer les choses.

C'est pourquoi, si je ne peux pas passer la matinée avec vous car nous sommes en plein travail législatif, et notamment dans l'étude de la loi de finances, qui vous intéresse puisqu'il s'agit des moyens financiers que nous allons donner au gouvernement pour l'année qui vient, je lirai avec attention les résultats de vos travaux. Vous savez que, avec moi, si vous en avez besoin, le Sénat, Madame, sera toujours très heureux d'être à vos côtés pour, comme dans le rugby, pousser en

mêlée afin de faire avancer les choses. Je vous souhaite une bonne journée de travail. Je suis persuadé que rentrés en Essonne, avec l'image du Sénat au fond du coeur, vous aurez des forces supplémentaires pour développer les idées qui vous animent.

## René L'HELGUEN, Vice Président du Conseil Général de l'Essonne

Mme le Président, M. le Sénateur, Mesdames, Mesdemoiselles et Messieurs.

Merçi tout d'abord, cher Jean-Jacques, de nous accueillir en ce haut-lieu. Pour ma part, je suis très heureux d'avoir été délégué par Xavier DUGOIN, Président du Conseil Général de l'Essonne, pour introduire ce colloque. Xavier DUGOIN est aujourd'hui retenu en dehors de Paris et il m'a demandé de vous saluer en son nom et de le représenter en ma qualité de vice-président du Conseil Général chargé de l'éducation. Xavier DUGOIN est passionné par les questions d'éducation, de formation et plus généralement de la jeunesse auxquelles il vient de consacrer d'ailleurs un livre de réflexion. Ce livre est l'oeuvre d'un praticien que sa mission met au contact permanent des réalités et des problèmes d'un terrain difficile mais exaltant : l'Essonne. Il est donc naturel qu'ACCES, association enracinée dans notre département, ai demandé au Conseil Général de contribuer à ce colloque.

Je voudrais, en premier lieu, très simplement et très sincèrement, féliciter les créateurs, les animateurs, les militants et les sympathisants d'ACCES pour tout ce qu'ils ont accompli chez nous depuis dix ans. L'Essonne s'honore d'avoir été un cadre privilégié de leur action en faveur de l'éveil culturel de nos enfants. L'Essonne, Mesdames, Messieurs, est un département de grande banlieue où se côtoient richesse et pauvreté, dyna-

mismes et exclusions de toutes sortes. C'est le département de l'excellence qui héberge 40% de la recherche française, c'est aussi le département des banlieues-dortoirs, des grands ensembles, c'est un des départements les plus jeunes de France, où près de 30% de la population a moins de 20 ans et où l'éducation représente, peut-être plus qu'ailleurs, un enjeu fondamental, enjeu de développement et de l'intégration, notamment des jeunes enfants venant de milieux défavorisés pour lesquels il faut tout mettre en jeu pour éviter cet horrible schéma de la reproduction chère à nos sociologues. Le Conseil Général est au cœur de ce combat en raison des compétences qui lui ont été attribuées par les lois de décentralisation. Nous sommes en effet en charge directe de la protection maternelle et infantile, de l'enfance en difficulté ou en danger, de la construction et de l'entretien des collèges. Et nous n'hésitons pas à déborder volontairement de nos compétences officielles, en soutenant financièrement ou par la mise à la disposition de services, les efforts des communes en matière de bibliothèques, d'équipement des écoles primaires, de développement culturel.

Le livre est très présent dans nos actions quotidiennes. J'en citerai quelques exemples : l'accès au livre des tout-petits par la mise à disposition de mini-bibliothèques dans les centres P.M.I. ou dans les camions itinérants qui circulent en milieu rural, par des dotations d'ouvrages dans les crèches ou les haltes-garderies ; la formation à l'approche du livre et de la lecture ou à l'art du conte au bénéfice des assistantes maternelles, des puéricultrices départementales, des instituteurs, des bibliothécaires ; des expériences de lutte contre l'échec scolaire qui concernent, chaque année, dans notre département, pour les seules actions financées par le Conseil Général, plus de 3000 enfants des classes de C.P ou de cours élémentaire. Le livre est un outil essentiel des heures de soutien aux élèves qui sont dispensées, puisque nous installons des bibliothèques-centres docu-

mentaires, dans les écoles primaires. Derrière beaucoup de ces actions, il y a ACCES qui intervient comme prestataire de services et dont la contribution nous est essentielle. Je ne voudrais pas oublier de mentionner également le rôle déterminant exercé par l'association A.D.E.L.E,<sup>1</sup> présidée par mon collègue, Maurice PICARD, maître de Montlhéry, et animée par Mme Sabine NOEL.

De nouveaux champs d'action sont à accomplir, par exemple, au bénéfice des 2000 enfants pris en charge par l'Aide sociale à l'enfance, des 350 assistantes maternelles et du personnel de 13 établissements qui hébergent ces enfants, des enfants handicapés ou en difficulté. Je remercie beaucoup le Dr Tony LAINE - que je suis ravi de retrouver aujourd'hui car nous nous connaissons de longue date - d'avoir bien voulu accepter d'apporter sa contribution au service public, puisque Tony LAINE anime le Fonds Départemental d'Innovation pour l'enfance handicapée et inadaptée que Xavier DUGOIN a créé il y a 18 mois. Les premières expériences d'intégration scolaire des handicapés sont en cours grâce à ce Fonds. Cet hommage d'un élu local envers le monde associatif que représente ACCES est bien autre chose qu'un propos de circonstance. Quel de plus réconfortant, en effet, dans un département dont la population s'est multipliée par cinq en trente ans que de pouvoir appuyer son action sur un tel potentiel ? Avec ACCES, c'est un refus de la fatalité, la recherche permanente du progrès qui se manifeste. Longue vie donc, Mesdames et Messieurs, à notre collaboration.

### **Dr Marie BONNAFE**

Pour introduire cette journée, je vais situer brièvement les priorités d'ACCES - Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations - et raconter comment cela s'est déroulé depuis dix ans.

<sup>1</sup> A.D.E.L. : Association pour le Développement de la Lecture en Essonne

Pourquoi des psychiatres sont-ils à l'initiative de ces actions, pourquoi les bébés, pourquoi le livre et pourquoi, depuis le début, restons nous attachés à cette même idée : développer l'animation culturelle avec les livres pour les bébés et leur environnement proche en privilégiant les milieux non-lecteurs ?

Ce colloque s'adresse à des acteurs de projets "Livre et petite Enfance" - projets en cours et à venir, à des élus ou à des responsables à chaque niveau dans les services concernés. Fidèles à notre objectif initial, nous voulons favoriser les échanges entre les services - ceux du livre et ceux de la petite enfance notamment - sans se substituer en rien à leurs propres responsabilités, à leurs propres compétences.

Tout ce que nous faisons, que ce soit les cycles de "formation-sensibilisation", que ce soit les vidéos, que ce soit notre exposition la "Tente à livres", est centré sur la mise en place d'animations. C'est pourquoi ACCES ne répond pas systématiquement à des demandes de formation, bien que l'Association soit reconnue comme telle. Nous mettons sur pied des séries d'animations qui durent en général deux ou trois heures chacune. Ce sont des expériences aisément reproductibles que nous menons en nombre limité. Nous allons en parler dans les tables rondes. L'essentiel de ces projets est implanté dans l'Essonne mais nous nous sommes développés aussi sur le plan national.

Mettre des livres à portée des tout-petits enfants représente une pratique nouvelle, mais il ne s'agit en rien de créer une spécialisation supplémentaire. Et nous verrons aussi avec le Pr. René DIATKINE qu'il peut être réducteur, fallacieux même, de trop vouloir rechercher des théorisations concernant le développement du très jeune enfant dans les premières approches culturelles.

Nos animations sont accessibles - on peut venir nous voir -, nous en parlons régulièrement,

aux séminaires, avec le Pr René DIATKINE dans l'Essonne et à Paris dans la réunion avec les "Nouveaux Terrains", qui est un séminaire plus restreint, plus limité. Nous essayons de voir ensemble comment ces animations peuvent être reproductibles. L'essentiel du travail d'ACCES, c'est justement de faire un passage entre ses propres projets et ceux qui se montent ailleurs grâce aux formations-sensibilisations, et en aidant à la mise en place de projets analogues. Il s'agit d'une pratique nouvelle et soulignons-le encore ce qui est important, c'est de faire travailler ensemble des services, grâce à ces projets décloisonnés, interdisciplinaires avec des livres. Sinon, ces actions seront vouées à contribuer, encore une fois, au cloisonnement et au renfermement des services sur eux-mêmes, je vais y venir dans un instant... Ce qui nous paraît donc essentiel, c'est d'ouvrir ainsi à des échanges entre services qui oeuvrent contre les exclusions.

## POURQUOI DES PSYCHIATRES ?

Pourquoi les psychiatres ont-ils été à l'origine de cette proposition ?

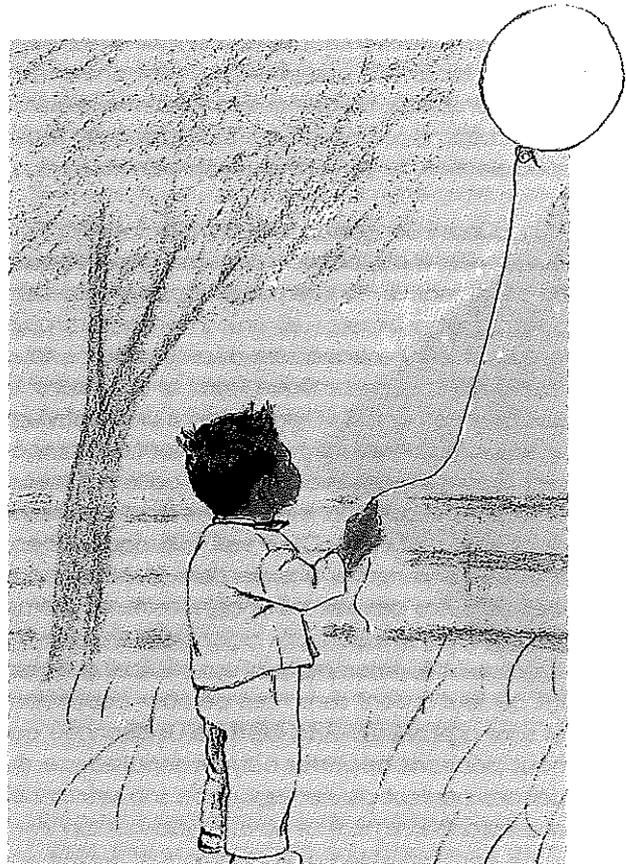
Les premiers contacts entre les membres fondateurs se sont noués dans l'année quatre vingt, entre les psychiatres et leurs partenaires habituels : l'Ecole, bien entendu - Jean Hébrard faisait partie des membres fondateurs -, les services sociaux, les pédiatres, les services de prévention et de la santé et les services des mairies aussi avec lesquels nous faisons un travail d'insertion. Nous nous sommes aussi adressés à des services culturels. En fait, nous assistions à une situation de mutation, si ce n'est de crise, en tout cas une période critique, dans le milieu médico-psychologique et dans les demandes qu'on lui adressait. C'était la période où l'on commençait à se préoccuper des difficultés majeures posées par l'insertion urbaine, avec l'illettrisme et une préoccupation majeure de l'ensemble de la société, qui, aujourd'hui,

peut s'appeler la préoccupation des banlieues. En effet, on peut faire le constat que la société se modifie largement et que, comme a pu le dire Alain TOURAINE dans un numéro d'*Esprit*<sup>1</sup> et repris dans la revue *Ensemble* concernant le développement social des quartiers, à la pyramide verticale de la société où, malgré tout, une communication culturelle s'établissait et continue de s'établir, même si elle peut comporter inertie et violence, de haut en bas, se superpose ce qu'il désigne comme une hiérarchie horizontale. Dès lors, le problème majeur de l'équilibre social se pose de plus en plus en termes d'exclusion et de marginalisation : étoiles des mégapoles industrielles, d'un côté et, de l'autre, grisaille nébuleuse des banlieues de plus en plus peuplées et des campagnes désertées entre lesquelles les échanges se font très mal. Il y a aussi un autre versant et nous y insisterons ici, car il ne s'agit pas uniquement de s'occuper des populations exclues pour elles-mêmes. Certes nous devons nous en occuper en priorité sinon, surtout en matière culturelle, ce sont encore ceux qui sont privilégiés qui seront favorisés, mais nous voulons aussi nous attaquer au versant complémentaire des phénomènes d'exclusion périphériques qui est représenté par le repli, l'introversion frileuse sur elles-mêmes des élites instituées, coupées de leur base vive. Il s'agit donc tout autant, à côté de ce souci de réintégrer les exclus dans la collectivité, d'impliquer les plus responsables dans le domaine culturel pour désenclaver les plus favorisés.

Devant cette situation, la société réagit en créant les spécialisations, des spécialistes de la marginalité. Parmi ces spécialistes, les psychiatres, les psychologues jouent un rôle particulier, souvent à leur insu. En effet, on va s'adresser à eux comme spécialistes et ils pourront répondre en fonction de leur seule spécialité. De cette façon, nous pensons qu'ils vont appliquer, de façon approximative, des choses qui sont justes sur le plan scientifique, des théories psychologiques qui sont respectables, mais, sortant de leur champ, ils vont finalement concourir à faire des sélections et, de cette

façon, à gérer cette marginalisation préjudiciable au plus grand nombre.

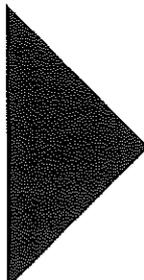
Mais on peut aussi réagir autrement quand on est psychiatre. D'ailleurs, ce n'est pas nouveau. Les psychiatres qui ont fait appel à d'autres professionnels pour créer ACCES ont depuis longtemps



réagi autrement et considéré que la souffrance individuelle, la souffrance du groupe familial se superpose, s'enchevêtre et vient s'aggraver s'il y a en plus une souffrance sociale liée au rejet et à l'exclusion sociale.

Dans la fin des années 70, dans ce mouvement important qui a abouti à cette préoccu-

<sup>1</sup> Revue *Esprit* "Banlieues" Extraits repris dans le bulletin "Ensemble" La France des Banlieues II 91, Développement Social des Quartiers



patation autour de l'illettrisme et des phénomènes de banlieue, on s'est de plus en plus tourné vers les services médico-psychologiques pour des thérapies individuelles ou des rééducations ; il y a certes des indications de rééducation, mais il y a eu là une inflation qui ne nous a pas paru correcte. Aussi on demandait de plus en plus d'interventions du secteur médico-psychologique. A ce moment là, nous avons beaucoup mis l'accent sur le fait que nous ne pouvions pas ainsi gérer les choses en étant complices, en quelque sorte, d'une spécialisation trop accentuée. Ce n'était pas notre vraie spécialisation de gérer ainsi ces problèmes.

Depuis longtemps, dans cette modification des processus d'alléation, nous menons un travail de désalléation. Je vais passer rapidement : cela pourrait être le sujet d'une intervention plus longue. Mais ce travail de désalléation - nous avons, nous, cette pratique - doit se faire dans le décloisonnement, doit se faire dans un va-et-vient entre professionnels tout en respectant les compétences spécifiques de chacun. On parlera dans ce colloque de balles lancées, passées et repassées dans chaque camp. C'est vrai que nous acceptons que l'on mette la balle dans le nôtre, nous assumons nos propres spécificités, mais, en même temps, nous renvoyons aux organismes de base de la collectivité, notamment ici aux services culturels, ce qui leur revient sans nous dérober cependant et sans agir nous-même de façon cloisonnée car nous pouvons apporter notre connaissance du développement de l'enfant et de son environnement proche.

Les psychiatres d'enfants quand ils ont cette démarche critique avec les autres services dans une pratique commune, sont peut-être, de ce fait, particulièrement bien placés pour détecter, pour soulever parmi les travaux, les expériences existantes, ceux qui sont les plus intéressants pour arriver à un meilleur équilibre de la collectivité pour mener à bien cette lutte contre la marginalisation.

Ainsi, je vais faire référence aux travaux auxquels René DIATKINE nous a incité à nous référer au moment de la création d'ACCES, travaux fondamentaux, exposés à un colloque qui fit date, en 1979, sous l'égide du Ministère de l'Education Nationale. Ce n'est pas nous, psychanalystes ou psychiatres qui avons repéré ces difficultés dans l'apprentissage de l'écrit, mais c'est bien ce colloque qui traitait des difficultés de la langue écrite, et notamment les travaux d'Emilia Ferrero, que René DIATKINE connaissait depuis longtemps et parmi ceux-ci le point suivant :

Autour de 6 ans quand les enfants sont en âge d'apprendre à lire et à écrire, ils se divisent en deux groupes : ceux issus de milieux lecteurs, les enfants de milieux aisés, qui continuent à avoir une appétence pour la lecture, trouvent que le livre de lecture à l'école est un livre de plaisir et sont extrêmement stimulés pour ces apprentissages. Dès cinq ans, six ans, sept ans, les enfants des milieux les plus défavorisés ont déjà un désintérêt pour la langue écrite. Ce n'est pas la capacité d'apprentissage qui est atteinte mais ils manifestent un désintérêt, un dégoût pour l'écrit. Ce qu'Emilia FERREIRO montre dans ses travaux, c'est que tel n'est pas le cas jusqu'à 3-4 ans. Quand les enfants sont tout-petits, ils ont tous un très grand appétit pour l'écrit : il n'y a pas de dégoût pour la lecture avant le temps de l'apprentissage. Et ce dont nous allons parler dans la journée va l'illustrer encore plus.

Les autres travaux qui nous ont paru extrêmement importants, ce sont ceux de François Bresson et de Jean Hébrard, qui interviendra cet après-midi. Jusqu'à la décennie 70, on a beaucoup mis l'accent, à juste titre, sur la différence entre langue orale et langue écrite. Mais ce que ces chercheurs et ces expérimentateurs ont montré, c'est que, dans la langue orale elle-même, donc avant même que l'enfant ne devienne maître de la langue écrite, il y a une langue qui est proche de l'écrit et une langue qui ne l'est pas. Cette langue qui est apte à être écrite, cet

oral pré-écrit, c'est le récit, c'est la langue du raconté. Avant qu'il ne soit apte à apprendre à lire et à écrire, l'enfant doit avoir joué pendant plusieurs années avec cette langue du récit.

Là aussi, je vous renvoie aux travaux et à ce qui va être dit dans la journée, en insistant sur le fait que tout ne se joue pas avant trois ans, qu'on peut alphabétiser à l'âge adulte, mais que des expériences essentielles se passent dans ces moments de jeu, qui devront être repris, à tout âge, comme on le fait avec les enfants jusqu'à 3-4 ans autour des histoires et du récit.

Le livre est certes important mais ACCES insiste sur le fait que c'est l'usage de ce langage du récit existant dans l'oral qui est essentiel, ce langage présent déjà dans les comptines sur lequel ces chercheurs mettent en effet l'accent.

Un autre aspect du jeu avec les récits, c'est qu'il ouvre au mélange des âges entre enfants, et entre adultes et enfants. Des adolescents, par exemple qui sont sensibles à ce qui se passe avec des tout-petits peuvent leur raconter des livres et des histoires. En racontant des livres aux petits, les plus grands retrouvent le goût, la saveur de l'écrit avec les bébés, dès la première année, comme nous le disons dans le titre de notre colloque.

Les psychanalystes apportent leur propre contribution à ces travaux. Ils soulignent - avec d'autres, bien sûr - l'aspect fondamental du jeu, l'importance de l'amusement, de la gratuité. J'ai apporté ici des livres et un ballon. C'est un ballon de foot-ball en peluche pour les bébés. Dans n'importe quel sport, pour jouer au foot-ball, pour passer au jeu avec des règles "to game", comme on dit en anglais, il faut d'abord s'être amusé, - "to play", jouer - Eh bien, pour la langue écrite, c'est strictement la même chose. Nous n'intervenons jamais sans avoir des livres autour de nous. Ces livres sont à considérer comme un jeu à part entière avec les enfants. Ce jeu doit être proposé,

bien avant le stade des apprentissages et ensuite, il doit accompagner les apprentissages, car il ne faut pas s'arrêter, quand l'enfant apprend à lire et à écrire, de lui lire des livres à voix haute lorsqu'il le demande.

Le contact gratuit, sans évaluation aucune, distinct des apprentissages devra aussi accompagner cette seconde approche de la lecture qu'est le moment de la pré-adolescence et de l'adolescence, entre les lectures d'enfance et la littérature pour les adultes qui constitue une expérience de culture d'ordre différent.

Enfants et adultes doivent toujours conserver un secteur de jeu. Car René DIATKINE y insiste souvent, le jeu, pour les petits et pour leur entourage ne concerne pas uniquement les gestes, l'activité corporelle, ne concerne pas uniquement les chansons, la musique, mais c'est aussi le jeu avec les mots, avec le langage - ça, on le reconnaît assez facilement - c'est aussi le jeu avec des pensées compliquées, avec des représentations. Le récit est donc un pont - et nous faisons cette fois cette proposition, en tant que psychanalystes et psychiatres - entre l'Infans, l'enfant qui ne possède pas encore le langage et celui qui parle, entre le non-verbal et le verbal. Il est aussi un pont entre la raison et la déraison. Ainsi se constitue l'Imaginaire.

## POURQUOI LES BÉBÉS ?

Je veux ici souligner que pour les professionnels qui travaillent avec la marginalité, avec les exclusions, le moment de la petite enfance est un moment privilégié pour aborder, sur plusieurs générations, un groupe familial. Je pense, notamment aux consultations P.M.I. et à toutes les personnes qui travaillent avec les assistantes maternelles, avec les parents en difficulté au moment d'une maternité, où beaucoup d'aspects éducatifs peuvent être repris. C'est aussi un moment, qui est particulièrement créatif parce que la génération des parents se met à acquérir une nouvelle

maturité et les identifications successives aux étapes du développement de l'enfant jouent un grand rôle dans ces changements.

## POURQUOI LE LIVRE ENFIN ?

En France, la représentation que chacun se fait de l'écrit est trop accrochée à l'école. L'image de la bibliothèque, pensons-nous, résiste mieux à cette pression du pré-apprentissage. En effet, tout ce que nous voulons développer avec les animations et les livres - mais là, attention aux risques permanents de détournements -, ce n'est certainement pas un apprentissage précoce. C'est avant tout le jeu, la liberté que nous donnons à des catégories de populations qui n'ont pas le loisir d'être facilement disponibles pour échanger dans la gratuité, pour "perdre du temps" avec leurs enfants. Le livre, dans l'éveil culturel du jeune enfant, cela a pu dérouter. Mais - j'interviens toujours avec ces livres, je voudrais qu'on en garde un souvenir visuel -, il y a des enfants, nos enfants, qui vivent entourés de livres, avec une maison de livres autour d'eux, quel que soit leur âge. Nous avons tous le souvenir de récits d'enfance, de livres d'enfance. Et il y a beaucoup d'enfants, beaucoup de familles où cela ne se passe pas du tout ainsi, où il n'y a pas de temps libre passé avec les livres, où c'est le désert. Il est donc très important d'amener ce premier contact avec la lecture dans ces familles-là. Nous pensons que les bibliothèques représentent le jalon essentiel et doivent être encore développées, pas seulement dans des activités couplées avec l'école, mais en portant les livres hors des murs, en diversifiant les Services du livre, là où vivent habituellement les petits enfants et leur entourage familial, sans créer une astreinte supplémentaire pour ce dernier.

Enfin, dans le domaine de la culture - c'est plus déroutant, et ce sera, je pense, surtout abordé cet après-midi, même pour les bébés qui ne maîtrisent pas encore le langage, le livre,

comme pour les adultes, reste l'axe, le pivot de la transmission culturelle.

Dernier point, le livre est encore pour beaucoup vécu comme une forteresse, un savoir réservé, un objet qui départage, marque les catégorisations et les rejets. Voilà pourquoi nous l'avons choisi. Même si nous insistons sur la relation entre le texte et l'image ou sur la peinture elle-même ou sur la relation entre texte et musique, avec l'intonation, la construction, la mélodie d'un texte et sur la musique en elle-même, l'usage de la langue écrite reste un support essentiel des transmissions culturelles : par leur variété, par leur souplesse, la facilité de leur diffusion, les livres restent les meilleurs médias.

## QUELS SERVICES, QUELS ENJEUX ?

Dans quels lieux doit se faire cette transmission culturelle, et notamment - c'est une idée que nous développerons cet après-midi et René DIATKINE reprendra la balle dès l'ouverture. Est-ce l'école maternelle, en particulier, pour les plus grands, qui devrait être le lieu essentiel, avec éventuellement des aides associatives ? (Je précise à nouveau qu'ACCES ne fonctionne pas à proprement parler comme une association mais comme un groupe de personnes responsables dans des services publics différents).

Est-ce que l'école doit être, en France, le lieu de passage de ces transmissions culturelles ou est-ce que l'on doit inventer les services du livre avec des activités dans d'autres lieux avec les très jeunes enfants ? Nous n'avons pas de solution toute faite, nous ne sommes pas là pour proposer des programmes.

Mais c'est un problème qui se pose maintenant à notre société, qui se pose vraiment, je crois, en France et en Europe en 1991, pour la fin du millénaire. En France, nous sommes dans le dilemme suivant : l'école est quasiment le seul lieu de

garde pour les enfants, pour les élèves en primaire, mais aussi de plus en plus pour les tout-petits. Nous aurons donc à approfondir ce problème.

Il nous semble que les échanges entre services, la formation de groupes de concertation, de séminaires, d'observatoires autour des expériences réalisées avec les jeunes enfants en approfondissant l'étude du développement de la pensée, de l'imaginaire, représentent des formules intéressantes. Elles sont mises en oeuvre dans la

Nous proposons un autre type d'échange autour de choses qui sont du côté du plaisir, de l'expérience culturelle la plus élaborée (la lecture, les textes, les récits), car la structure du récit existe dès la comptine, dès *"La chasse à l'ours"*, et c'est la même que celle que l'on retrouvera dans *"la recherche du temps perdu."* Echanger autour des émotions et de tout ce qui peut se passer dans la pensée d'une mère, d'un père qui regarde un enfant qui ne parle pas encore bien, découvrir le



Région Parisienne, dans le Nord-Pas-de-Calais, dans la Région Rhône-Alpes depuis cette année, et elles nous paraissent des lieux d'échanges privilégiés entre services.

Le plus souvent, pour ces problèmes de l'exclusion, nous échangeons autour du déplaisir, autour des choses qui vont mal dans ces familles. Nous en venons ainsi à les étiqueter, en quelque sorte, les nommer dans les choses tristes qui leur arrivent, et qui nous démoralisent d'ailleurs aussi.

plaisir de la lecture et qui - cela fait boule de neige à ce moment-là - retrouve en lui-même cet enfant qui vit encore en nous - que nous connaissons, psychanalystes mais que les artistes eux-aussi connaissent bien, ce vécu d'enfance qui va permettre de faire, à chaque stade de la vie, une re-création avec le passé en fonction de l'expérience présente.

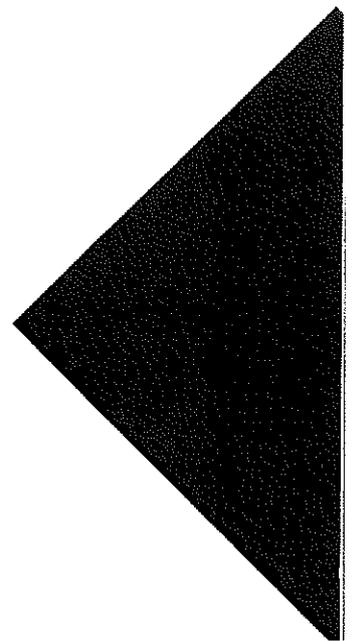
Je crois que ces échanges demanderaient à être étendus.

**ENFANT,  
OU ES-TU...?  
QUELQUES  
ANNEES  
D'EXPERIENCES**

TABLE RONDE

ANIMÉE PAR  
Tony LAINÉ

INTRODUITE PAR  
Sabine NOEL  
avec Edith BARGES  
Claudia BRANDAO  
Juliette CAMPAGNE  
Cécile CAMUS  
Thérèse PAJOT



## Dr Tony LAINE

Nous allons commencer notre Table Ronde. Elle est intitulée : "Enfant, où es-tu... quelques années d'expériences". Il va s'agir, au fond, de visiter des lieux, d'entrer dans les pièces, dans les places où nous allons pouvoir rencontrer ces jeunes enfants dont nous venons d'entendre parler et aussi de les rencontrer en présence des animateurs, qui sont des conteurs d'ACCES. Nous allons entrer carrément dans ces pièces et non pas regarder par le trou de la serrure.

Marie BONNAFE, nous a laissé des clés qui vont nous permettre cet accès facile. Les amies qui m'entourent et qui vont devenir nos guides sont Sabine Noël, Edith Bargès, Claudia Brandao, Juliette Campagne, Cécile Camus et Thérèse Pajot. Elles vont nous faire rencontrer des "petits amis des livres" dans ces lieux divers et aussi peut-être nous faire comprendre que le travail d'ACCES est beaucoup plus qu'un travail d'animation autour du livre. Nous comptons beaucoup tous, sur l'ouverture d'un débat, ouvert et très franc avec la salle.

Je vais maintenant donner la parole à Sabine Noël qui va nous dire quelques phrases d'Introduction sur cette Table Ronde et puis nous irons ensuite visiter un premier lieu, la P.M.I..

## Sabine NOEL

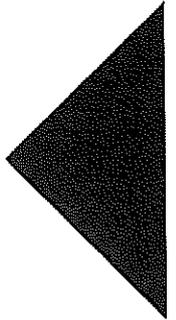
Après l'intervention de Marie BONNAFE qui vient de retracer l'origine, l'histoire d'ACCES, nous vous proposons de reprendre ici les points essentiels du travail d'ACCES.

ACCES, on l'a dit, c'est un petit groupe de personnes, un rassemblement de personnalités très diverses, différents engagements professionnels qui s'efforcent de mettre en oeuvre, dans divers lieux, quelques propositions. ACCES a 10 ans et, en 10

ans, a pu vérifier des propositions qui alors étaient émises comme des hypothèses. ACCES se veut un lieu de recherche et de réflexion qui sont menées à partir d'animations réalisées en divers endroits et pour une grande part en Essonne. C'est Claudia BRANDAO, animatrice d'ACCES, qui témoignera de l'utilité de ces animations et de l'importance des séminaires dans lesquels elles sont reprises. Elle vous parlera du rôle que joue ce va-et-vient entre pratique et réflexion dans l'évolution des idées d'ACCES et de son intérêt pour les personnes qui sont engagées dans ce travail pas toujours aisé, en tout cas moins aisé qu'il y paraît.

ACCES, c'est une réflexion globale qui n'isole pas le travail culturel mais qui le conçoit comme un outil de développement personnel, individuel et social à la fois. ACCES incite les différents services à travailler entre eux. Elle les conduit ainsi à réfléchir sur leur rôle. C'est à Edith BARGES, responsable de la bibliothèque de Saint-Michel-sur-Orge, que nous demanderons de nous expliquer en quoi les bibliothèques répondent vraiment aux attentes d'ACCES et quelles conséquences ont pour elles, en retour, ces actions menées en direction des tout-petits et de leurs familles. Car c'est aux populations menacées d'exclusion culturelle et sociale que s'adresse prioritairement ACCES, des populations en marge, comme celles que rencontre quotidiennement Thérèse PAJOT, médecin des consultations itinérantes de Protection Maternelle et Infantile en Essonne. Ces populations en rupture avec l'écrit, il ne faut pas seulement les convaincre du bien-fondé du travail ainsi réalisé en les laissant spectateurs mais il faut leur proposer de traverser les feux de la rampe pour qu'elles-mêmes deviennent acteurs et qu'elles-mêmes accaparent le livre.

C'est un exercice difficile qui suppose beaucoup de savoir-faire, de longs temps de préparation, qu'il faudra savoir oublier pour se rendre totalement réceptif à l'ambiance du groupe, à l'attente de chacune de ces personnes qui ont



tant de choses à dire autour du livre. C'est un travail de funambule auquel se livre régulièrement Cécile Camus, psychologue et animatrice d'ACCES.

Vous ne devez pas attendre d'ACCES des réponses toutes faites. ACCES émet des idées-force, des principes de base qui forment les fondations sur lesquelles chacun peut imaginer l'architecture la mieux appropriée aux réalités qu'il rencontre localement. Juliette CAMPAGNE, chargée de mission auprès de l'A.D.N.S.E.A (Association départementale du Nord pour la Sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence), l'a bien compris. Elle peut dire comment, dans la région Nord-Pas-de-Calais, elle a organisé son travail en s'inspirant des idées d'ACCES et à quelles constatations elle parvient.

"Enfant, où es-tu... ?" C'est le titre de cette Table Ronde. Enfant-où es-tu ? Il est toujours là, autour des livres, attentif aux histoires qu'on lui raconte ou plus actif. Il est aussi tapi au plus profond de chacun, prêt à se réveiller ou à se laisser captiver par une comptine, un conte merveilleux ou l'histoire d'un gros ours et d'une petite souris. C'est peut-être là que résident les ingrédients de la potion magique, dans la fascination qu'exerce l'histoire du livre sur le petit et sur son entourage. Car si la voie proposée par ACCES est sinueuse, souvent glissante, encore parsemée de zones d'ombre, on y découvre aussi, lorsqu'on s'y engage, des îlots de fraîcheur, des terres à explorer, toute la complexité et l'ambiguïté du paysage humain.

ACCES consacre l'essentiel de son travail à la petite enfance et aux populations menacées d'exclusion, mais les actions qu'elle mène, les réflexions qui en découlent, concernent, bien entendu, d'autres publics. L'organisation, la préoccupation sociale actuelle donnent un éclairage nouveau aux propositions émises par ACCES. C'est ce dont nous allons discuter maintenant

en commençant, comme l'a dit Tony LAINE, par entrer dans la P.M.I..

### **Dr Thérèse PAJOT**

Nous, équipe de P.M.I., assurons le suivi des familles en grande difficulté sociale et/ou parfois mentale, familles marquées longitudinalement par plusieurs générations d'exclusion, latéralement environnées de frères et soeurs ou cousins vivant les mêmes problèmes d'insertion, et qui, s'ils ne sont pas pris en charge parallèlement, sont toujours prêts à remettre en cause les changements apportés par le travail fait avec l'une de ces familles.

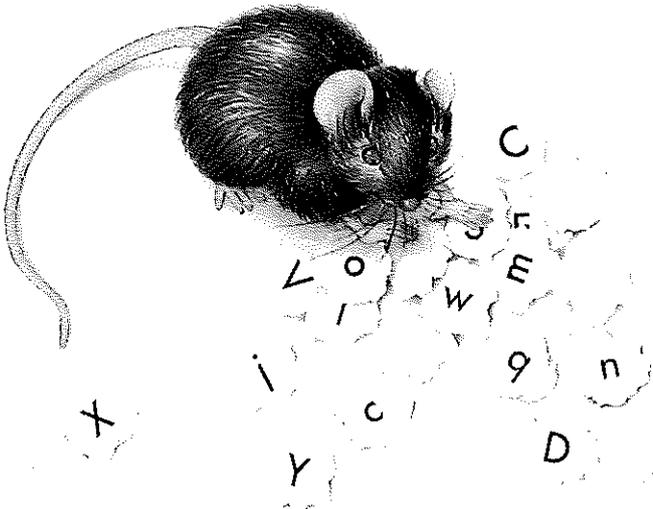
Ce suivi P.M.I. est essentiellement un accompagnement au long cours : c'est le plus souvent à l'occasion d'une naissance que nous faisons connaissance. Et, à ce moment là, où même les premières consultations sont capitales, consultations, bien sûr, précédées ou suivies d'une visite à domicile de la sage-femme ou de la puéricultrice de secteur. Il s'agit de créer des liens positifs, pour apprendre à avancer ensemble, "à petits pas", et non pour juger ou sévir.

Nous avons à gagner la confiance des familles, dans le respect mutuel, tout en sachant, nous aussi, exprimer nos propres doutes et difficultés.

C'est cela l'essentiel de notre démarche en consultation de P.M.I. : accueillir, entrer en relation, créer des liens, faire que la communication passe entre le bébé, ses parents, son environnement et nous, personnels de petite enfance.

Nous sommes là pour faire face aux carences alimentaires, carences de soins, d'hygiène physique et mentale, mais aussi aux carences d'accès à l'imaginaire ; priver un enfant de cette possibilité est une autre forme de sévices. Il apparaît à tous, au premier abord, naturel de nourrir

et de prendre soin physiquement d'un enfant. Par contre, l'absence de vie imaginative frappe moins, et pourrait moins mobiliser les équipes médico-sociales, alors qu'elle a des effets tout aussi néfastes sur l'avenir un peu plus lointain de l'enfant. Chaque fois que nous donnons à un bébé ou à un enfant l'occasion de vivre une histoire racontée, ou de lire un livre, sur les genoux de l'adulte, nous diminuons sérieusement ses chances d'avoir à fréquenter plus tard les consultations de psychiatrie, les centres d'accueil pour toxicomanes, les A.N.P.E ou les prisons...



Notre travail en direction des exclus en P.M.I. est donc :

- d'une part, de faire face aux carences, y compris celle de l'accès à la culture,
- d'autre part, de remonter, ensemble, à la source de ces déficiences de manière à en faire disparaître progressivement les causes et arrêter enfin, si possible, la répétition transgénérationnelle, tâche particulièrement importante qui nous est encore dévolue et possible en P.M.I., alors que les équipes sociales sont débordées par les tâches de réinsertion, relogement, RMI, etc..., et se plaignent, à juste titre, de ne plus pouvoir faire face au tra-

vail de prévention qui était aussi le leur jusque-là.

Le livre, dans cette démarche de prévention, vous l'avez compris, est pour nous un atout-clé, un créateur magique de liens, une porte ouverte vers l'imaginaire qui était jusque là un domaine ignoré, mal vécu, ou interdit même, dans certaines familles. Et là, nous n'avons plus qu'à le regarder agir. Il est capable, par le simple plaisir qu'il procure, de faire tomber toutes les barrières que vous connaissez bien et que je redits simplement pour mémoire :

- "Il va le déchirer... !", c'est-à-dire il introduit le désordre.

- "Cela ne va pas l'intéresser... !", que l'on pourrait traduire : "Ca ne m'intéresse pas !". Et pourtant, c'est là qu'interviendrait le plaisir partagé.

- "Il apporte du travail supplémentaire, il y a déjà tellement à faire avec les bébés", alors que c'est une détente, qu'on ne s'autorise pas à prendre ensemble avec l'enfant.

Oui, le livre est un outil magique, à condition - qu'il soit animé - par des personnes qui en apprécient la qualité, et qui ont l'occasion d'échanger sur leur pratique...

Je passe donc la parole à Claudia BRANDAO qui va vous parler des animations en salle d'attente de P.M.I. et de leur corollaire, les séminaires qui les suivent.

### **Claudia BRANDAO**

Enfant, où es-tu... Sabine l'a dit, il est là, partout, il est en chacun de nous et il est aussi dans un temps creux dans une salle d'attente de P.M.I., un temps parfois pas tout du tout rassurant. Or la présence des livres et d'un adulte pour les animer, cela change complètement l'atmosphère de cette salle d'attente. L'endroit qui veut être vécu par l'enfant comme un lieu d'angoisse devient un lieu de plaisir, de rêve, de jeu avec l'imaginaire.

L'enfant qui arrivait en pleurant arrive, content, courant vers les livres. On plonge dans un pays lointain en oubliant toutes les piqûres qu'éventuellement on peut vous faire.

La salle de P.M.I., c'est un lieu privilégié pour nos activités : d'abord parce qu'on touche de près les familles défavorisées chez lesquelles se trouve le plus grand nombre d'illettrés. On y rencontre aussi une forte population d'immigrés. Ensuite parce que les parents ou les adultes qui s'occupent des enfants tout au long de la journée sont présents. Et ça, c'est très important. Ces activités qui se passent sous le regard des parents, c'est extraordinaire pour l'enfant et pour le parent, les parents qui découvrent des aptitudes qu'ils ignoraient jusque-là chez leurs enfants ; ils deviennent témoins du plaisir et de l'intérêt que l'enfant peut porter aux livres.

Un autre point très important, c'est le mélange des âges. Un groupe d'enfants d'âges différents autour des livres, c'est aussi riche pour les grands enfants que pour les tout-petits. Les grands stimulent les petits. Un grand enfant ou bien un enfant de six ans, sept ans - qui est déjà très grand pour nous - qui se met, dans un coin à regarder un livre et à essayer de lire, tout en balbutiant certains petits mots qu'il peut déchiffrer, cela stimule énormément le tout-petit qui s'approche et qui veut lire, lui aussi. Le grand montre donc qu'il possède quelque chose que le tout-petit ne possède pas.

D'autre part, la présence des petits dans une salle d'attente permet aussi aux grands de faire l'expérience d'une régression et de pouvoir venir vers les petits albums, les livres soi-disant pour les petits enfants, sans se sentir ridicules pour autant. Là, j'ai l'exemple assez joli d'une grande fille de cinq ans et demi, Fatima, une petite Marocaine, dans une salle de P.M.I., qui a fait une expérience remarquable. Cette petite fille, je la rencontre une première fois ; elle est toute timide dans un coin. Sa petite soeur d'un an et demi

est sur mes genoux et je lui propose de s'approcher. Elle vient, et je suis surprise de voir le rapport qu'elle a avec les livres. Elle en prend un et au départ, elle commence par une simple manipulation.

Elle le prend à l'envers, le regarde, elle n'a pas le réflexe de le tourner. Pendant longtemps, elle s'est livrée à cette manipulation comme un tout-petit. A la limite, elle l'aurait mis à la bouche aussi. Elle passe ensuite par une période où elle ne fait que nommer les objets et les personnages du livre quand je l'invite à raconter quelque chose. Un jour je lui raconte une histoire. Elle me prend alors le livre en disant :

"C'est moi qui raconte." (Cela a été long, tout ce passage ; ça a été sur plusieurs mois). Elle raconte d'abord l'histoire d'une voix inaudible. La fois suivante, Fatima remplit cet espace de sa voix, de son récit et elle raconte abondamment. Tout le monde pouvait participer. Sa mère se réjouissait beaucoup de la voir raconter une histoire comme ça pour toute la salle.

Et cela m'a paru extraordinaire, cette grande fille qui a pu faire une telle évolution et une telle expérience grâce aux livres.

Ce que souligne aussi cette observation, c'est l'importance de ces activités en dehors du cadre scolaire où l'enfant peut se situer là où il en est, dans son rapport avec les livres.

Dans cette interaction des petits et des grands, il y a aussi l'exemple de Sami, qui a quinze mois, qui regardait un livre dans un coin. Soudain, devant l'image d'un chien, il s'est mis à aboyer ; il aboyait fortement, énergiquement, en balançant le livre. Une petite fille africaine qui faisait du vélo s'arrête net. Elle regarde Sami, quitte son vélo et, bien entendu, elle vient lui arracher le livre. Sami se défend, mettant le livre à côté et se met à aboyer vers cette petite fille avec une grande énergie. Elle recule un peu, mais elle ne se sent pas du tout découragée et elle se met à aboyer vers lui

aussi. Je vois les deux enfants qui aboyent mutuellement comme ça. Finalement, Sami éclate de rire et partage son livre avec cette petite fille. Une fois terminée cette activité partagée la fillette vient vers moi et me demande de lui en raconter d'autres.

Ce qui est extraordinaire dans cette salle de P.M.I., c'est que le livre devient un véhicule de communication entre l'adulte, l'enfant et toute l'équipe. Quand on observe, on s'aperçoit que tout est organisé autour de ces animations, autour de ce temps de rêve. Les parents se mettent à parler de leur enfant à la maison et aussi d'eux-mêmes.

Un même livre, une même histoire peut être racontée dans toutes les langues. Ainsi cette petite fille, âgée de quatre ans, d'origine vietnamienne dont les parents parlent très mal le français, me donne beaucoup de livres à raconter, en particulier "Poule rousse". Je lui raconte une première fois, et puis, à la fin, elle me regarde en disant : "Encore !". Je lui raconte une deuxième fois et, elle me regarde toujours. Puis elle prend ce livre et se met à le raconter à sa petite soeur de huit mois dans sa langue maternelle.

Les observations de ce genre sont recueillies une fois par mois sous forme de séminaire avec M. DIATKINE et Marie BONNAFE. C'est un lieu où on fait une élaboration de toutes ces observations recueillies sur le terrain. Il y a en permanence un aller et retour entre le terrain et le séminaire. C'est un espace rassurant pour nous, car, souvent, il n'est pas évident de raconter à des tout-petits très remuants : une prise de distance et un lieu où l'on peut approfondir devient nécessaire.

C'est un travail de réflexion qui nous donne une plus grande connaissance du développement de l'enfant dans son rapport avec le récit et l'imaginaire. C'est dans un tel espace que l'on peut faire une évaluation qualitative de nos expé-



DEBAT

## AUDITRICE

Je voudrais savoir comment se passe exactement en pratique une séance dans une P.M.I.

### Claudia BRANDAO

J'ai un bac de livres, j'ai une petite table que je mets au milieu de la salle, je dispose des livres sur une table. Il y a aussi un autre bac vide parce que c'est tout un jeu très important de le remplir avec des livres puis de le vider... Je raconte, je suis le rythme de chaque enfant. S'il me donne un livre et qu'il peut l'écouter, je le lui lis intégralement. Sinon, je le lui raconte en quelques mots ou je lui lis trois pages et il finit le livre.

## AUDITRICE

Vous avez expliqué que la P.M.I. était d'abord un lieu où il y avait beaucoup d'angoisse mais que, grâce aux livres et à votre présence, cela devenait un lieu de plaisir. J'ai envie de vous demander : au bout de combien de temps ?

## AUDITRICE

J'aurais voulu savoir comment les mères réagissent quand vous intervenez. Est-ce qu'elles n'ont pas l'impression que vous vous mêlez un peu de ce qui ne vous regarde pas ou est-ce que, au contraire, elles trouvent que ça les débarrasse un peu ? J'aurais voulu savoir leurs réactions.

### Claudia BRANDAO

Comment les mères réagissent ? Au départ, elles sont effectivement très sceptiques, mais, très vite, elles sont complices de ce plaisir, de ce

temps et surtout du fait qu'elles sont témoins vraiment du plaisir. Là, par exemple, juste pour illustrer, j'ai une mère qui, un jour, m'a dit... Elle avait son petit Mathieu qui avait deux ans et demi et que je voyais depuis un certain temps. Une fois, il regardait des livres sous une table et elle me dit : "Voilà ! Comme quoi il y a des choses auxquelles on ne pense jamais dans la vie ! Je n'aurais jamais pensé à lui acheter des livres." Et puis elle reprend en disant : "Pas à cet âge-là." Et voyant le plaisir et l'intérêt que Mathieu a pu avoir pour les livres - je le voyais depuis qu'il n'avait pas encore tout à fait deux ans -, "Maintenant, je lui achète des livres. Il a son étagère dans notre bibliothèque. Il est tout fier, le soir, de prendre un petit livre quand son papa s'assoit pour lire les journaux."

## AUDITEUR

C'est moins une question de méthode, plus de fond peut-être. Je suis secrétaire général, sur la banlieue toulousaine, d'un service Enfance. Mon objectif en venant à cette journée c'est de savoir s'il valait mieux doter les structures de jeux ou de livres. Je suis tout à fait sensible au charme de vos propos et à l'intérêt de ce que vous dites. Par contre, ce genre de réflexion, je crois, mérite un peu de mesure. Ma question, portera sur les critères d'évaluation et j'aimerais que la réponse comporte un peu plus de rigueur que d'enthousiasme, si c'était possible.

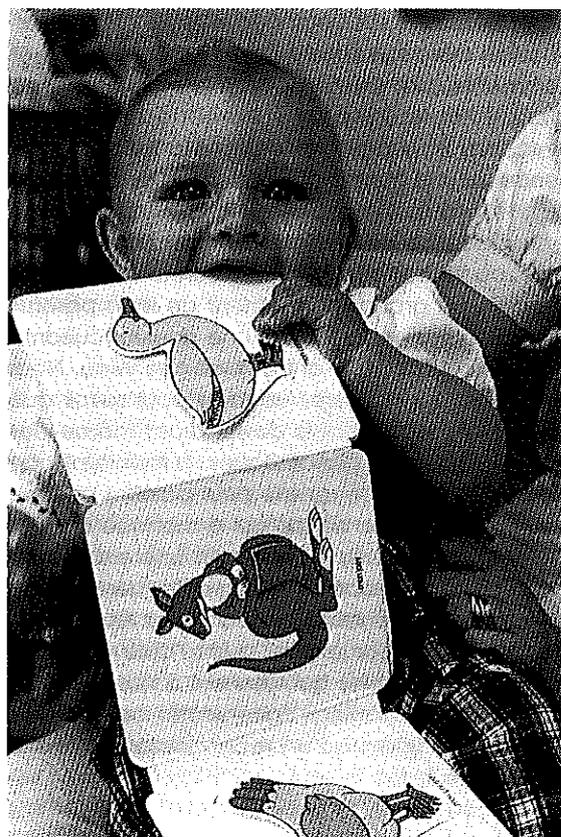
## AUDITRICE

En réaction, j'aurais envie un peu de demander : comment peut-on faire une évaluation au sujet des livres et des enfants en éliminant le facteur plaisir ?

## Thérèse PAJOT

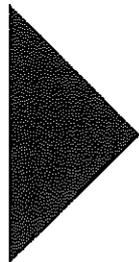
C'est très difficile de faire l'évaluation

d'une telle action. Mais je voudrais vous demander de prendre le programme, la page du milieu. Vous voyez la photo d'un bébé de cinq mois. Il ne tient pas encore assis. On voit la main de sa mère qui le maintient, mais toute son attitude montre, à l'évidence, que, depuis sa naissance, le livre est un compagnon pour lui, et sa faculté d'attention est



étonnante. Pour lui, il y a déjà d'autres besoins que le biberon, la tétine ou les bras ; il est déjà capable de partir seul dans l'imaginaire pour plusieurs secondes.

L'évaluation, je ne peux pas vous en donner, mais ce que je peux vous donner, c'est le recul. Dix ans de pratique quotidienne nous ont appris que c'est par le livre lu et raconté à



l'enfant que les adultes ayant abandonné la lecture depuis longtemps y reviennent. Les bébés savent très tôt réclamer, avec autant d'énergie que pour le biberon, les livres à emprunter pour emporter à la maison à la fin de la consultation. Même une mère considérée comme débile, avec un lourd passé familial de relations à l'Aide Sociale à l'Enfance, menant une vie plus ou moins chaotique, peut sous vos yeux s'envoler vers l'imaginaire, seule avec son enfant avec qui elle regarde et commente, par exemple, *"Adèle et la pelle"*, de Claude Ponti. Elle peut vivre cette expérience avec le même plaisir évident et la même intelligence qu'une autre mère cultivée et parfaitement adaptée à la vie sociale. Nous avons encore remarqué que des enfants de parents analphabètes ou illettrés peuvent être heureux à l'école et y réussir, au grand étonnement de leurs parents qui ressentent encore avec une douleur cuisante le rejet scolaire qu'ils ont eux-mêmes vécu. Nous avons maintenant assez de recul pour savoir que certains de ces enfants deviendront même des clients assidus des bibliothèques. Ils montrent parfois une avidité telle qu'elle peut paraître comme une compensation de ce qui a manqué dans la vie de leurs parents. C'est enfin une excellente manière de participer à l'intégration des populations migrantes en leur proposant pour leurs bébés des livres dans leur langue, avec l'aide des interprètes Interculturelles qui viennent à nos consultations. Comment mieux faire entrer ces familles dans notre culture qu'en reconnaissant la leur à part entière ?

### **Juliette CAMPAGNE**

Je me sens tout à fait d'accord avec ce que disait Thérèse PAJOT à propos d'évaluation.. Je voudrais préciser quelque chose. Nous travaillons depuis trois ans avec un certain nombre de communes dans la Région Nord-Pas-de-Calais. C'est vrai que nous sommes appelés à rendre des comptes à nos financiers. Jusqu'où peut-on

aller ? C'est toute la question que nous nous posons dans notre région.

Il me semble qu'une des meilleures évaluations qui puisse se faire, c'est d'observer le plus finement possible. Nous travaillons sur une "grille" d'observation qui tient compte de l'évolution des comportements. Ce qui nous intéresse, c'est comment les tout-petits passent d'une manipulation très grossière du livre à la reconnaissance des personnages, la reprise de certains mots qui les fascinent, la compréhension d'une logique de récit. L'évolution des comportements des parents par rapport au livre nous intéresse également : comment ils passent d'attitudes extrêmement réservées, voire réticentes à un apprivoisement du livre. Les enseignants aussi ont observé que les enfants venus des PMI dans lesquelles nous intervenons ont avec le livre un autre comportement que celui des enfants n'ayant pas vécu une expérience analogue. Nous avons plein de fantasmes, plein de projets, mais on ne peut pas, en tous les cas, évaluer scientifiquement : on ne peut pas quantifier.

### **Claudia BRANDAO**

J'ajouterai juste un petit mot : c'est que j'ai pas mal de "retours". J'ai la chance de revoir deux ou trois ans après certains enfants dans la crèche familiale du XIII<sup>ème</sup> où je travaille à Paris, parce qu'ils ont un petit frère ou une petite sœur. Les mères me font part du plaisir que ces enfants ont gardé pour les livres et les histoires, et combien ils se sont bien adaptés à l'école. J'ai une jolie phrase d'une maman : "Vous avez passé le virus du plaisir des livres à Paul-Frédéric. Je suis très contente. Son petit frère l'a attrapé aussi." J'espère qu'on ne trouvera pas le vaccin !

### **AUDITRICE**

Je suis médecin. Je vois donc les enfants en consultation PMI. Je ne suis pas dans la salle

d'attente. J'avais repéré depuis longtemps que ce moment de consultation est un moment d'angoisse aussi bien pour la mère que pour l'enfant. On essaie d'établir une discussion avec l'adulte, mais l'enfant semble souvent exclu, alors qu'on parle de lui. J'ai donc réfléchi à la façon d'apaiser un peu ces inquiétudes. J'ai fait intervenir le livre, même chez des enfants de moins de un an auxquels je le présente. Cela permet mieux de passer à une relation triangulaire. J'ai constaté également que la consultation est bien plus calme, moins angoissée pour tout le monde.

### **Tony LAINE**

Jean-Loup Englander, Maire de Saint-Michel-sur-Orge voudrait dire quelque chose. Je vais lui passer la parole.

### **Jean-Loup ENGLANDER**

A Saint-Michel-sur-Orge, il y a une action depuis de nombreuses années, une action qui est très discrète, sans banderoles, sans affiches et qui passe un peu inaperçue des élus municipaux. A part le maire adjoint à la culture et le maire adjoint à la petite enfance qui sont enthousiastes, les autres se demandaient il y a quelque temps : "Pourquoi une subvention annuelle ?" Le Dr Marie BONNAFÉ, est venu discuter avec plusieurs élus municipaux. La conclusion a été collectivement assez enthousiaste. Je pense qu'à action modeste ne correspond pas forcément évaluation impossible. Chez nous, c'est le cas.

### **René DIATKINE**

Je voudrais dire un mot à propos de la question qui a été posée par l'intervenant qui a dit : "Que faut-il choisir : jeux ou bien livres ?". Et puis qui a développé un peu en laissant entendre

qu'il fallait peut-être faire un choix aussi entre la rigueur et un enthousiasme sympathique... Sur ce dernier point, je crois que l'enthousiasme qui peut être manifesté par un certain nombre de gens ici qui relatent leurs expériences et leur vécu, me semble essentiel pour rendre compte de quelque chose qui se passe, d'une mobilisation émotionnelle et sans doute au-delà, liée à cela, d'une mobilisation de la rêverie et d'une rêverie partagée. Il y a là une expérience tout à fait exceptionnelle qui n'est sans doute pas exclusive et uniquement limitée aux rapports que l'on peut avoir au cours d'expériences d'animation autour du livre avec des bébés. Le jeu aussi apporte de tels sentiments et il est important d'en rendre compte avec les moyens que nous avons, mais je crois que c'est important de pouvoir communiquer ces échanges si particuliers.

A propos du jeu et du livre, je ne pense pas qu'on puisse établir une discontinuité entre les deux activités. Je ne veux pas reprendre tout ce qu'on pourrait dire sur cet espace d'illusion qu'est le jeu qui trouve un prolongement dans l'activité avec les livres et les contes. Nous y retrouvons sans doute la seule illusion qui soit une illusion heureuse, opportune, je dirais même efficace et non dangereuse, parce que bien d'autres illusions peuvent être effectivement dangereuses. Le jeu permet l'établissement d'un rapport magique, dont on a parlé ailleurs : le mot a été utilisé dès lors qu'on a parlé du rapport de l'enfant au récit qu'il entend, qui lui est lu à partir d'un livre et dans une situation particulière, telle qu'elle vous a été décrite. Je voudrais pointer là quelque chose, c'est que le travail avec le livre et avec le récit introduit dans une activité de jeu des mots nouveaux, et c'est un élément qui comporte une dimension tout à fait spécifique. Ces mots, ce sont les signes de la langue telle qu'elle est utilisée dans le récit et telle qu'elle peut être repérée à travers ce que l'enfant perçoit à l'intérieur d'un livre. C'est, je crois, un rapport qui vient de modifier complètement la situation. Le jeu avec le livre s'inscrit dans une activité à pro-

prement parler humaine. Il y a là un matériau spécifique culturel et humain. Il me semble que l'activité "livres" propose effectivement une forme de "holding culturel", en tenant compte que le jeu est aussi utilisé et qu'il intervient dans l'activité avec le livre.

### **Tony LAINE**

Merci beaucoup. Ce sont des remarques d'un grand intérêt. Ce serait bien de passer la parole à Edith BARGES qui précisément à une expérience menée à partir de la Bibliothèque et dans les lieux de la Petite Enfance à Saint-Michel-sur-Orge, commune dont M. ENGLANDER est le maire.

### **Edith BARGES**

Il y a près de neuf ans, alors que les expériences d'animation de livres avec les tout jeunes enfants étaient encore assez sporadiques, la bibliothèque Marie Curie de Saint-Michel-S/Orge a commencé sa collaboration avec ACCES. La bibliothèque, lieu privilégié de la diffusion culturelle, libre de toute contrainte de vérification et d'évaluation de l'acquis, était un partenaire idéal pour le projet d'ACCES. Mettre les livres à la disposition des bébés et des adultes qui s'occupent d'eux, éveiller dès que possible l'intérêt pour l'image qui représente des choses et pour les mots qui les nomment, raconter très tôt des histoires, lire des récits aux enfants ne pouvaient qu'enrichir la pratique d'animation d'une bibliothèque. C'est ainsi que la bibliothèque sert de lieu entre les différents services d'accueil des jeunes enfants : crèches, haltes-garderies, centres de loisirs maternels, toujours en association avec ACCES. Elle contribue chaque fois à la mise en place des activités de livres pour les enfants d'âge préscolaire et des séances de formation-sensibilisation destinées aux adultes qui s'occupent d'eux, tout particulièrement les assistantes maternelles.

Ainsi se déroulent à la Bibliothèque - depuis 3 ans - des cycles de formation : une fois par mois, pendant une demi-journée, un groupe d'Assistants Maternelles (6 - 8 personnes) vient à la Bibliothèque avec les enfants dont elles ont la charge, pour participer à une rencontre très vivante animée par une intervenante d'ACCES et des Bibliothécaires pour enfants, au cours de laquelle l'on découvre des livres, raconte des histoires, s'amuse avec des comptines et enfin un temps est réservé à un échange de paroles entre animatrices et assistantes maternelles : observations et réflexions prolongent ainsi la séance pratique.

L'accueil des tout-petits en bibliothèque demande un certain nombre de préalables : d'abord un espace approprié, du mobilier adapté aux besoins des jeunes enfants, un choix de livres adéquat et surtout la présence d'adultes (bibliothécaires ou animatrices) qui peuvent être médiateurs entre l'enfant et le livre.

En bibliothèque, la lecture, le rapport au livre, c'est d'abord un rapport librement choisi. Les enfants qui viennent, même s'ils sont tout-petits, le sentent tout de suite. Ils vont librement vers le livre, mais ils vont librement aussi faire autre chose : bouger un objet ou entreprendre un jeu qui n'a rien à voir avec la lecture.

Une telle collaboration avec l'association ACCES est évidemment stimulante. Je peux dire que la participation aux séminaires de réflexion, aux stages qu'ACCES propose, enrichit l'expérience des bibliothécaires et apporte une dimension nouvelle à leur travail. C'est une démarche qui est basée sur l'expérience, la pratique et l'observation. C'est aussi une démarche qui s'invente à chaque instant.

Le succès d'une telle entreprise dépend de l'entente entre les partenaires qui sont parties prenantes du projet. Il faut s'entendre sur l'objectif.

Il faut montrer que le livre qui deviendra un outil précieux d'intégration sociale, est d'abord une aide à l'éveil de l'imaginaire de l'enfant, qu'il offre les clés d'une entrée rapide dans le monde des symboles.

### **Tony LAINE**

Peut-être va-t-on donner d'abord la parole à Juliette CAMPAGNE qui va nous parler de son expérience dans la Région du Nord-Pas-de-Calais.

### **Juliette CAMPAGNE**

Je voudrais répondre à la question que posait Marie BONNAFE tout à l'heure : faut-il intervenir dans les écoles maternelles ?

Pour l'A.D.N.S.E.A, à travers le projet "Lis avec moi", il s'agit d'aller à la rencontre des enfants là où ils sont. D'une certaine façon dans un certain nombre de villes nous n'avons pas le choix, car souvent les écoles maternelles sont les seuls lieux d'accueil pour la petite enfance. D'autre part, dans notre région nous avons un taux de scolarisation précoce très important, plus de 35 % des enfants entrent à l'école maternelle dès l'âge de 2 ans. Je ne sais pas si certains d'entre nous ont déjà assisté à une rentrée des classes. Moi, oui et cela me bouleverse. Imaginez des tout-petits qui viennent d'avoir deux ans, qui sont séparés pour la première fois de leurs parents, et qui rentrent dans une classe où il y a 25, 30, 35 autres petits et un seul adulte face à eux...

Depuis trois années, nous avons de plus en plus de demandes d'enseignants pour venir raconter des histoires, mais je ne vous cacherais pas que ce ne sont pas tous les enseignants qui nous demandent ainsi d'intervenir.

Comment cela se passe-t-il ?

Une conteuse, comme en crèche ou en halte-garderie, intervient avec un petit groupe d'enfants : 3, 4, 5 enfants, jamais plus, c'est une exigence que nous avons. Parfois dans la classe, souvent au dehors, dans le dortoir ou la bibliothèque de l'école, le choix dépend du souhait des enseignants et de l'aménagement des lieux. Rien n'est imposé. Nous intervenons une fois par semaine, 1h ou 2h, ce qui est très peu. Les petits peuvent venir librement. J'insiste sur ce mot "libre" : libre de venir, d'écouter, de s'allonger, de regarder seul un livre ou de se blottir sur les genoux de l'adulte.

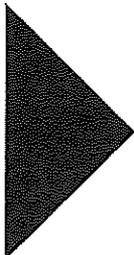
L'attitude de l'enseignante est essentielle aussi. C'est elle qui va aller vers les indécis pour les inciter à venir sans crainte avec la dame "qui a quelque chose de tout à fait intéressant à leur montrer".

Pour les tout-petits pendant un temps même très court, c'est un moment privilégié où grâce à la voix de l'adulte qui raconte, ils peuvent suivre une histoire, s'arrêter, respirer, tourner les pages, écouter encore la même histoire. Pour les enfants perturbés, qui posent souvent problème dans la classe, le fait de venir là, de s'asseoir ça les calme, ça les apaise.

Les enseignants nous font part de l'évolution des enfants grâce à ce travail en petit groupe : ils constatent que les enfants fréquentent plus souvent le coin livres de la classe et que l'attention des enfants est plus grande quand l'institutrice raconte une histoire au grand groupe.

L'attitude des enfants est ainsi beaucoup plus active par rapport aux livres : affirmation du droit aux livres, reconnaissance des personnages, utilisation des mots tout-droits sortis des livres... bref, une maîtrise de plus en plus grande du livre.

L'autre exigence que nous avons et qui là est source de nombreuses discussions, voire contradictions avec les enseignants, est d'inviter les parents à entrer dans l'école.



Qu'est-ce que cela veut dire de faire entrer les parents dans l'école ? L'école maternelle est, dans les petites villes, le seul lieu de rencontre qui permet aux mères, car ce sont souvent les mères que nous voyons, de sortir de chez elles pour conduire les enfants à l'école.

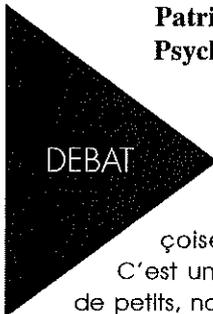
Il nous paraît très important, et là on retrouve le même esprit qui nous anime dans les consultations de PMI, de permettre aux mères, là encore en toute liberté, de venir voir ce que l'on fait avec leurs tout-petits, et si elles le souhaitent, de venir raconter elles aussi, accompagnées par la conteuse, et - après un temps de formation -, seules ou à plusieurs. (En 1991, nous sommes intervenues dans plus de 30 classes de maternelle. Dans plus de la moitié, des réseaux de "mamans-conteuses" se sont constitués).

Pourquoi cette entrée des mamans dans l'école est-elle si importante ?

C'est devenu un lieu commun de dire qu'une des raisons, je dis bien une des raisons - car il y en a de multiples - de l'échec scolaire c'est la difficulté pour l'enfant de se situer entre l'école et sa famille. D'où chez certains le rejet de l'école pour rester fidèle à son milieu familial.

Ce qui est tout à fait passionnant, et nous avons maintenant beaucoup d'observations là-dessus, c'est de voir comment des mères, confrontées à des difficultés très grandes, peuvent découvrir grâce au livre les compétences de leurs petits et découvrir également le pouvoir de séduction du livre pour elles-mêmes.

Nous l'avons particulièrement observé cette dernière année il faut se donner beaucoup de temps pour cela : à travers le livre, les mères découvrent quelque chose qui est enfoui au fond d'elles-mêmes et qui ressurgit à cette occasion, quelque chose qui est un plaisir d'ordre culturel. Quelques soient les difficultés, ce plaisir là existe et ne demande qu'à s'exprimer.



DEBAT

**Patrick LACHAUME.**  
**Psychiatre dans l'Essonne**

Peut-être pourrait-on citer un autre type de lieu qui a pris naissance il y a quelque temps, inauguré par Françoise DOLTO, - la Maison Verte -. C'est une maison qui a fait beaucoup de petits, notamment dans les banlieues et dans des banlieues très démunies et où, là aussi, il y a des livres.

**Auditrice. Dr. WEIL-PONSIN**

Je suis médecin de P.M.I. dans l'Essonne. Je travaille avec ACCES depuis déjà pas mal d'années. Nous avons acheté des livres qui ont été mis dans une bibliothèque, dans la consultation de P.M.I.. Mais ce n'est pas toujours évident, pour une équipe d'investir elle-même ces livres. Ce n'est pas parce que le docteur pense que les livres c'est très bien et très bon pour les bébés et les mamans, que l'équipe de P.M.I. - c'est-à-dire la secrétaire, l'infirmière, l'auxiliaire de puériculture -, va vouloir se mettre, elle, sur le tapis à lire le livre.

Je pense qu'il y a un rapport culturel au livre que tout le monde n'a pas spontanément. C'est vraiment un travail de longue haleine. Nous n'avons pas dans les banlieues la chance d'avoir des conteuses ou des bibliothécaires à toutes les consultations. Il faut donc obtenir que l'équipe se forme. Mais cela ne suffit pas il nous a fallu huit ans pour qu'il commence à se passer vraiment des choses. Il ne faut surtout pas désespérer : un jour, le personnel lira des livres. Parce que, à mon avis, ce n'est pas le rôle du médecin de lire les livres.

Souvent, les mamans disent à leurs enfants : "Mais fais-toi donc. Moi, j'écoute ce que raconte la dame". Les jeunes adultes, pères et mères, aiment beaucoup eux-aussi qu'on leur raconte

des histoires. J'ai des exemples de jeunes mamans qui ne lisaient jamais de livres elles-mêmes, ni surtout à leurs enfants, parce qu'elles ne lisaient pas couramment.

Et bien, au bout de quatre ou cinq ans, elles lisent elles-mêmes des livres à leurs enfants. Elles proposent d'en lire dans la P.M.I., dans les écoles ou à la bibliothèque en accompagnant les institutrices. Cela, je trouve que comme évaluation, il n'y a rien de mieux. Seulement, il est impossible d'en tenir la comptabilité.

Dernière chose, une toute petite anecdote. A ma consultation, il y a des jeux et des livres. Un jeune papa s'assied avec son bébé sur les genoux et, devant, sur le bureau du médecin, il y a des livres pour enfants. Cet enfant se précipite sur les livres, regarde. Le père est fasciné lui-même ; il dit : "Mais qu'est-ce qu'il fait ?" Je lui dis : "Il regarde le livre, il regarde les images." Le père est très étonné, il n'écoute pratiquement pas ce que je lui raconte, mais il regarde son fils en train de regarder les livres et il s'en va en disant : "Eh bien, madame, je peux vous dire que je n'ai pas perdu ma matinée parce que mon fils va avoir des livres. Je vais tout de suite à la bibliothèque." (riant). Voilà.

## AUDITRICE

Quels sont les liens que Thérèse PAJOT, Claudia BRANDAO et Edith BARGES ont avec l'assistante sociale, avec la travailleuse familiale de prévention, avec les autres structures du quartier ? Je travaille dans une banlieue du Havre, dans une circonscription d'action sanitaire et sociale, où, effectivement, c'est le travail en réseau.

Je trouve que le travail individuel, on l'entend bien à travers votre fougue. Mais comment arrivez-vous à mobiliser toutes ces équipes qui travaillent dans les services de proximité

avec ces familles ?

## Claude CHARPENTIER.

Je suis psychologue dans une association qui gère des crèches et des haltes-garderies à Béziers. Je retrouve ici les préoccupations que nous avons, en particulier le travail qui se fait avec la bibliothèque municipale et les petits groupes d'enfants de crèches qui la fréquente. C'est une promenade, c'est aussi effectivement découvrir un livre avec plaisir avant que ce livre devienne un instrument de travail. Nous travaillons avec une crèche familiale. Il y a une cinquantaine d'assistantes maternelles et un travail de sensibilisation à la lecture. J'aurai à ce propos une question à poser à Claudia BRANDAO : qu'est-ce qu'un "Bébé-club" ?

Nous lançons cette année un travail parce que nous avons la même population d'enfants entre 2 et 3 ans que les écoles maternelles du quartier, nous essayons de mettre des passerelles entre la crèche et l'école maternelle. Par le biais du contrat d'aménagement du temps de l'enfant et avec la Jeunesse et les Sports, nous arrivons à détacher du personnel de Béziers-Enfance, qui va lire des livres et raconter des histoires à ces enfants d'école maternelle, mais en prenant un petit groupe d'enfants de crèches. C'est non seulement une sortie, peut être une sensibilisation, mais aussi une découverte du lieu et en même temps de groupes d'âges différents. Et là, je pose une autre question à Juliette Campagne : "Comment avez-vous fait pour entrer de plein-pied dans l'école aussi facilement ?" Nous avons nous-mêmes, je dois le dire, quelques difficultés avec l'inspecteur primaire à ce sujet.

## Claudia BRANDAO

Pour le Bébé-club, je vais passer la parole à Mme Dubreull, de Saint-Michel-sur-Orge, qui a été justement la directrice de la crèche familiale.

## Mme DUBREUIL

Nous travaillons avec ACCES depuis 1984. C'est par l'intermédiaire du Bébé-club que nous avons commencé le travail.

C'est un lieu où viennent les enfants les plus grands durant leur dernière année de crèche, pendant les temps de réunions de leurs assistantes familiales. Nous avons des éducatrices de jeunes enfants qui animent ces groupes d'une vingtaine d'enfants, de neuf heures à midi.

Et Claudia BRANDAO, depuis au moins sept ans, vient raconter dans ces lieux. Pour l'évaluation du travail que nous avons fait par ailleurs en bibliothèque avec les assistantes maternelles, dans les cycles de formation animés par Cécile CAMUS qui va bientôt en parler, je peux vous dire que c'est très positif. Nous avons eu, tout au début, à nos premières formations, des réticences épouvantables : la bibliothèque était en étage, - on en a parlé de cet escalier ! - les livres allaient être déchirés, les assistantes maternelles ne pouvaient pas se déplacer avec les enfants, etc...

Après ce découragement sur deux ou trois ans, on a maintenant des assistantes maternelles qui viennent spontanément à la bibliothèque et redemandent les stages régulièrement. Dans nos visites à domicile, nous constatons qu'il y a presque toujours des livres chez les assistantes maternelles.

Pour le travail de Claudia, elle vous l'expliquera elle-même. Les enfants du Bébé-club viennent au livre. On ne travaille pas encore avec la P.M.I., mais cela ne va pas tarder.

## Tony LAINE

Ce qui vient d'être évoqué à propos de la facilité d'entrer ou non à l'école, qu'est-ce que vous pouvez en dire ? Ce serait bien que vous répondiez.

## Juliette CAMPAGNE

Je ne dirais pas que c'est facile. Nous intervenons dans à peu près une trentaine d'écoles maternelles dans la région Nord-Pas-de-Calais. Je ne sais pas quel est le nombre d'écoles maternelles qui existent. De toute façon, c'est dérisoire par rapport à ce nombre. Ceci dit - mais ce n'est pas seulement maintenant que je le constate, parce que j'ai travaillé pendant longtemps à Roubaix et j'intervenais dans une bibliothèque d'école - je pense que, face aux difficultés, qui sont très grandes dans la région, un certain nombre d'enseignants sont tout à fait conscients que tout seuls, ils sont incapables de résoudre tous les problèmes. Et d'ailleurs, on ne peut pas le leur demander. Effectivement, il y a un certain nombre d'enseignants qui souhaitent travailler avec des collaborateurs, avec les bibliothèques municipales, bien entendu - je dirais que c'est le plus simple -, avec des intervenants culturels ou catalogués comme tels que sont les conteuses. Là où c'est compliqué - et je reviens encore là-dessus parce que ça me paraît tellement intéressant -, c'est l'entrée des parents dans les écoles mais encore faut-il préciser quels parents ? Vous savez sans doute qu'il y a des parents qu'on risque de ne faire jamais entrer parce qu'ils parlent mal le français - paradoxe effectivement quand on veut faire un travail sur le livre, un travail littéraire, etc... Qu'est-ce qu'on peut répondre à cela ?

Ce qui me frappe c'est qu'on est en présence de deux langues différentes.

C'est une idée que développera le Pr DIATKINE qui en parlera beaucoup mieux que moi cet après-midi - : il y a la langue de l'école et la langue de la famille qui s'opposent je dirais, où il y a bien peu de points communs. Avec les animations on introduit là une autre langue qui est la langue du récit, la langue littéraire. En fait, cette langue va servir un peu de passerelle culturelle. Ce qui me frappe, c'est que des mères qui sont

considérées plus ou moins comme ne maîtrisant pas bien la lecture, et dont on a pensé pendant un moment qu'elles ne pourraient utiliser le livre que de la façon la plus simple, c'est-à-dire en parlant des images, en faisant des commentaires, s'imprègnent de l'histoire. Un peu comme les enfants, elles s'imprègnent de la magie de l'histoire, elles la mémorisent et sont capables ensuite de la rendre aux enfants qui sont présents. Je trouve tout à fait remarquables ces observations qui sont faites actuellement, c'est-à-dire comment on aide finalement des familles qui ont, encore une fois, beaucoup d'autres problèmes, à s'emparer de cette langue qui est donc celle des albums de littérature enfantine.

### **Tony LAINE**

Je voudrais poser une question pour que vous puissiez poursuivre un peu sur le terrain de votre expérience. Est-ce qu'il n'y a pas, par moments, un certain danger précisément à travailler dans l'école, à l'intérieur de l'école, danger un peu latent d'être contaminé en quelque sorte ou de voir un peu dans un glissement, à partir d'une attente qui serait davantage pédagogique ?

### **Juliette CAMPAGNE**

Sans doute. De toute façon, il y a toujours un danger quand on parle des livres, parce que qui dit livres dit lecture... Mais il me semble que la façon dont on introduit le livre, c'est-à-dire ce travail en petits groupes, et le fait que cela soit fait, au départ, par des gens passionnés, des conteuses qui apportent tout ce côté ludique autour du livre, c'est une espèce de garde-fou. On ne sera de toute façon jamais à l'abri de ce qui peut être ensuite repris par d'autres partenaires. Je pense qu'il ne faut pas se faire d'illusions. Ce qui me rend un peu optimiste, c'est que finalement, quand on introduit le livre de cette façon ludique, en

racontant des histoires, on contredit un peu des pratiques qui existent déjà depuis longtemps. Les gens ne nous ont pas attendus pour utiliser le livre ! Mais c'est vrai que la pratique du livre la plus utilisée, c'est la pratique pédagogique. On la retrouve chez les professionnels, on la retrouve chez les parents aussi qui imitent les enseignants. Effectivement, ce danger-là existe bien avant notre intervention.

Ce qui me paraît intéressant, c'est que, grâce à notre intervention, on présente autre chose, une autre façon d'aborder le livre. Je trouve encore une fois remarquable que ces mères avec lesquelles nous travaillons puissent aussi s'emparer de ce plaisir. Je crois que la seule garantie que l'on ait, c'est de voir qu'on les a contaminées : on leur a transmis le plaisir de lire des livres, le plaisir de découvrir la richesse de la littérature enfantine. Nous, on va assez loin dans ce sens parce qu'on fait intervenir, entre autres, un comédien-metteur en scène qui aide les professionnels mais aussi les mamans à mieux maîtriser cet outil. Le plaisir naît d'une bonne maîtrise non pas de la lecture - comme je le disais tout à l'heure, il y a la mémorisation qui joue - mais la maîtrise de l'histoire elle-même, ce plaisir là de dire cette histoire qui est très belle.

### **Tony LAINE**

Merci. Il y a encore quelques bras qui se lèvent. On accueille deux questions encore et puis ensuite Cécile CAMUS prendra la parole.

### **Gilles MOREAU**

Je suis formateur au CEMEA de Basse-Normandie. J'aurais aimé connaître les répercussions de votre arrivée sur le regard du personnel auprès de qui ou à côté de qui vous travaillez. Ma question est bien entendu, motivée par un



constat. En tant que formateur travaillant dans ces structures depuis quatre, cinq ans maintenant. Le constat est le suivant.

Il est évident qu'introduire le livre dans les lieux de la petite enfance, c'est réinterroger chacun dans son rapport au livre, à la lecture, à sa propre histoire. Arriver et faire des animations dans des lieux de la petite enfance, c'est sûrement provoquer aussi des réactions, qu'elles soient positives ou négatives. Donc, ma question c'est : "Faites-vous un accompagnement plus institutionnel pour travailler sur ces répercussions, ces retours ?".

### **Tony LAINE**

Encore une question.

### **AUDITRICE**

Je voudrais en poser une puisqu'on a évoqué l'intervention des parents en classe maternelle. Nous voyons des populations de migrants où on a du mal à faire accéder les parents à ce genre de travail. Les enfants perçoivent ceci comme une sorte d'interdit pour eux-mêmes par rapport au livre et à la culture en général. D'où le mal-être de ces enfants dans le cadre de l'école. Comment peut-on les aider ?

Ma deuxième question serait par rapport à ce souci de l'entrée en classe dès deux ans, puisqu'il y a des expériences là où je travaille, où le recrutement se fait parmi des enfants de populations marginales. Ces enfants ne bénéficient, dans le cadre de ces classes maternelles, d'aucun soutien particulier. Quant aux enseignants, je ne sais pas s'ils ont une formation particulière pour accueillir les enfants de deux ans. Lorsque ces enfants se trouvent en crèche, ils ont un mode de surveillance, de suivi très régulier. Lorsqu'ils se trouvent dans ces classes, ils ne bénéficient de rien du tout.

### **Tony LAINE**

Une dernière question et, ensuite, on va essayer de répondre brièvement pour laisser à Cécile CAMUS le temps de nous parler.

### **Alain FIEVET, Libraire spécialisé Jeunesse à Tours**

En deux secondes, une expérience. Je crois qu'il faut aller dans les écoles. Je crois que tous les intervenants qui veulent faire des choses avec les enfants et les livres doivent se trouver partout et aussi dans les écoles, bien sûr. En tant que libraire "Jeunesse", j'essaie d'y aller. Quand j'essaie d'y aller, par exemple, les samedis matins, pour aussi rencontrer les enfants, les parents et les enseignants, il m'arrive de jouer les conteurs sauvages - sauvage, parce que je ne suis pas un professionnel du conte. Après le conte, il y a une sorte de petit moment de silence qui est en même temps un moment de réflexion et un moment affectif fort. Et l'enseignante présente, embraye par des questions : "Alors, quel était le personnage principal ?", etc. (*Rires dans la salle*). J'ai vite fait cesser ce travail pédagogique : ce n'était pas le moment ni le lieu, même si on était dans une école. Je crois qu'il faut apprendre aux enseignants - quel que soit notre statut, on est là pour leur apprendre - que le livre, cela peut être autre chose qu'un outil pédagogique.

Mais est-ce qu'on peut parler du livre en général ? Est-ce qu'il n'y a pas différentes sortes de livres ? Quels livres utilisez-vous ? Est-ce que les parents qui n'ont pas de livres chez eux, vont trouver ces livres-là à acheter dans leur quartier ? Bien sûr, il y a les bibliothèques, mais on sait bien que tout le monde ne fréquente pas les bibliothèques. Est-ce que ce n'est pas une mesure d'exclusion supplémentaire, cette inégalité géographique aux livres ? Il y a un mois, dans un stage de formation d'éveil culturel à l'enfance, j'avais parlé d'un

livre extraordinaire, pour plus grands "La belle histoire du prince de Motordu" de Pef. Cette histoire avait fasciné une assistante maternelle présente. Elle a voulu avoir ce livre - c'est dans une ville qui touche la ville de Tours -. Non seulement elle n'a pas pu l'avoir mais il lui semblait impossible d'aller jusqu'au centre-ville, où je suis installé. Elle m'a demandé heureusement de lui apporter la fois suivante. Comment gérez-vous ces Inégalités supplémentaires ?

### **Tony LAINE**

Bien. Claudia BRANDAO va répondre à l'une des questions, et puis ensuite je passerai la parole à Cécile CAMUS qui essaiera de développer un certain nombre d'idées, depuis son expérience, et peut-être aussi de répondre à certaines autres questions qui viennent d'être posées.

### **Claudia BRANDAO**

Je vais répondre à la question sur la répercussion de l'arrivée d'une animatrice au sein d'une équipe. Au départ, un peu partout, cela se passe comme ça : il y a une grande ouverture, on arrive, on est très bien accueilli. Et puis, au bout d'un moment, on introduit un certain désordre dans des structures où les temps sont très organisés : il y a le temps des changes à la crèche, il y a le temps des comptines, du goûter au Bébé-club, etc. Soudain, l'enfant ne veut pas aller se changer parce qu'il est en train d'écouter une histoire. L'enfant ne veut pas aller goûter, chanter, etc. Cela pose un problème dans l'équipe. Du coup, je deviens de trop, jusqu'à ce qu'une nouvelle organisation s'établisse, c'est-à-dire "tu viens te changer avec le livre". Dans la P.M.I., j'ai déjà vu des bébés avec un livre, parce qu'ils ne veulent pas s'en séparer. Il y a un désordre, et puis une nouvelle organisation qui se crée. A nouveau, on est très bien accueilli et tout se passe très bien.

### **Tony LAINE**

Cécile CAMUS va nous parler. On avait un peu réfléchi au thème qu'elle allait développer. Je me souviens que, lorsque nous en parlions, l'intitulé était un peu vague, c'était : "Comment ça fonctionne à l'intérieur". C'est ce qui reste. Je pense que l'on va maintenant essayer d'aller un peu au fond des choses.

### **Cécile CAMUS**

Depuis longtemps déjà, avant ou après leur agrément, je rencontre, j'écoute les assistantes maternelles. C'est le plus souvent dans les structures différentes telles que : stages, crèche familiale, pouponnière, bibliothèque ou cité que j'ai l'occasion de rencontrer, dans plusieurs communes, ces femmes.

On sent bien que l'enfant les concerne. Tout au long de l'année les assistantes maternelles répondent, au fil du temps, aux besoins les plus simples comme les plus subtils du jeune enfant. Toute cette vie près du tout petit demande une succession dans la répétition des actes, exige d'elles une écoute attentionnée de chaque instant, qui peut très vite les isoler...

Dans ce contexte, comment faire entendre l'intérêt, l'importance de propositions culturelles dès la toute petite enfance ?

Si différentes formes de rencontres avec les assistantes maternelles m'engagent, j'évoquerai davantage ici celle qui offre, de façon originale, une animation et une sensibilisation tout à la fois. Mes observations m'ont conduite, progressivement, à imaginer un mode de rencontre se rapprochant d'un "faire voir"... Il m'a paru, en effet, important de mettre en place quelque chose de l'ordre de l'expérience où parts égales seraient faites à l'enfant et à l'assistante maternelle qui

en a la charge : un moment de vie différent, espace de liberté, espace de rêve ...

Tout commence parce qu'un adulte égrène les mots empruntés au récit. En permettant au très jeune enfant d'accéder à un langage tout à fait particulier, un langage de fantaisie, de fête et en révélant ses possibilités étonnantes, je "donne à voir" aux assistantes maternelles et autres adultes qui se trouvent là. Nous partageons ensemble dans le respect de ce qui est propre à chacun, l'exploration par le tout petit de l'objet livre, comme de l'objet son, sa capacité de choisir, son appropriation parfois subite du langage, ce qui devient pour nous, par sa fascination, par sa qualité d'attention, une nouvelle manière d'entrer en communication avec lui. Le livre est à portée de main partout. Sons, images, voix modulée qui, en suivant des sentiers multiples, inattendus, animent les mots pour rêver la lune, la nuit, les géants, l'arbre, les ours, le printemps, le vent... Tout naturellement, dans cette multiplicité de jeux, de rythmes, d'images, le petit fait entrer l'assistante maternelle dans le cercle du récit. Il arrive souvent que l'adulte présent retrouve des sensations de sa propre enfance... "Là, Madame, en vous écoutant, j'ai trois ans !".

Au delà de l'image, la musicalité de la voix impressionne autant l'enfant que l'adulte. Inoubliable aussi cette vision pour l'assistante maternelle, quand ne serait ce qu'une fois, elle peut contempler un tout petit mobilisé par cet univers secret qu'on ose lui proposer ! Elle se trouve en face du spectacle d'une autre forme d'éveil chez le bébé et peut d'elle même se rendre compte qu'elle n'a plus à figer le tout petit dans une image ou une impossibilité. Ainsi, tandis que je donne l'histoire "Quand Coulicoco dort", Baptiste m'arrache le livre des mains et s'installe, plus loin, là où il se trouve bien ; il est déterminé et semble l'apprécier. Le groupe entier alors prend tout le temps, paisiblement, d'attendre que le livre me revienne...

Pour achever ces rencontres, un deuxième temps regroupe, à chaque fois, les assistantes maternelles à quelque distance des enfants. ce temps particulier permet alors de découvrir la diversité des instruments de la médiation, de mettre en commun ce que nous avons vu, d'approcher, voire de souligner l'essentiel et de laisser un capital de réflexion.

Parler de ces matinées serait aussi rendre compte de tous les bruits, du voyage des livres, des innombrables expressions sur les visages, des paroles qui couvrent la parole, de l'incessante marche des petits pas, des bras qui bercent ou s'ouvrent pour accueillir l'envolée : il faudrait aussi laisser apparaître les éclats de rire, les "encore" et "encore", le bonheur qu'offre l'inattendu, la saveur de la gaieté, les souffles d'émotion, l'intimité, l'impression de liberté, les espaces secrets, la rêverie qui s'étire dans les regards et s'étend, l'incroyable densité du silence... Enfin, transcrire quelques paroles car il m'importe de donner la voix à ces femmes :

- "Nicolas aime les histoires ; mais Clément... les livres... rien !".

- "Maintenant, quand à la maison, j'invite Samuel à venir sur mes genoux, alors le petit va toujours chercher un livre".

Devant les illustrations récentes d'un conte :

- "On préfère les images de quand on était petit".

- "J'aime tant vous écouter ! Nos parents n'avaient pas le temps !".

Après un tel stage, une assistante maternelle le voit en bibliothèque une classe accompagnée de son enseignante ; de façon improvisée, elle prend la place de la conteuse et lit jusqu'au bout un conte traditionnel qu'elle choisit. Comme les enfants ne bougent pas, elle murmure... "Le livre va me mener loin !".

Amaury dispose de quelques mots ; pourtant, chaque matin maintenant il réclame à

son assistante maternelle "La Chasse à l'ours". Quand j'ouvre le livre, sur le coup, je me dis : "Qu'est-ce que je vais faire avec ce "flou, flou, flou"... et puis après, je me laisse aller quoi... "Je pourrai les faire rêver, tous les jours avec cette histoire..." Et le regard de l'assistante maternelle semble loin d'ici. Suit alors un long silence.

- "C'est si beau que j'ai demandé à la mère de Charlotte de venir avec nous, au stage, ce matin..."

Pour conclure, j'évoquerai quelques points qui me paraissent essentiels dans cette sensibilisation des assistantes maternelles :

Même s'il y a, à l'occasion de ces propositions très ludiques avec les couleurs, les mots, les pensées, de réels moments, mêmes fugaces, de plaisir, de lecture solitaire, la rencontre avec l'adulte est nécessaire.

Maintenant ces femmes sont conscientes que ces matinées de "stage" sont aussi pour elles. Elles peuvent laisser vivre leur étonnement, leur émotion, leur émerveillement avec celui des enfants. Leur regard sur la lecture comme celui qu'elles portent sur le petit, change.

Elles découvrent que d'autres femmes, responsables, elles aussi, de très jeunes enfants, ont une vision, une attitude semblables aux leurs, ou non. D'autre part, elles vont faire l'expérience de la prise en compte de ce qu'elles expriment.

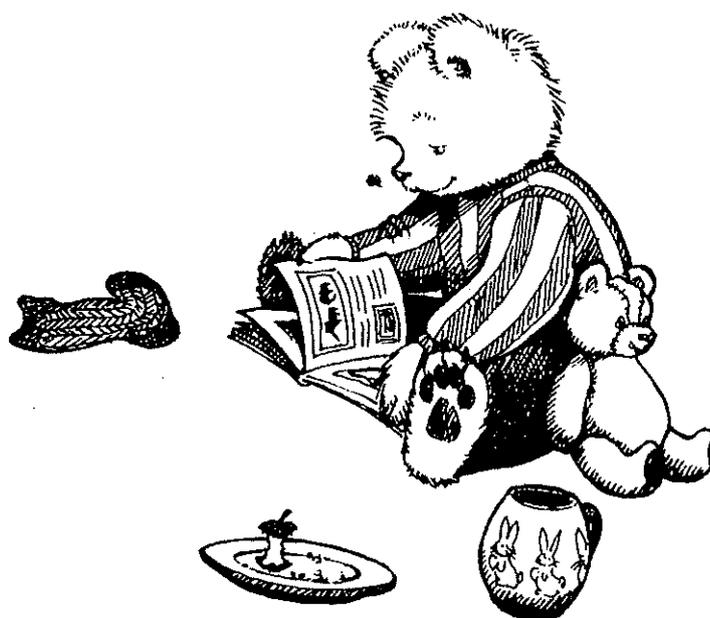
Les bibliothécaires touchent de près le choix, le plaisir non équivoque du tout petit et voient aussi comment vont évoluer, dans la maison de jour, ces "goûts sur la langue"...

Grâce à l'enfant, à ses réactions, à la littérature enfantine, les assistantes maternelles vont parler de l'acte de lire, de la transmission sans laquelle, pour le très jeune enfant, rien ne se passe... Elles vont sentir, peu à peu, dans le registre qui d'abord leur parle (comptines, jeux de mains, berceuses, histoires ou contes) quelle forme

peut avoir leur médiation. Elles vont en témoigner plus loin, voire commenter, partager, ce qui maintenant les engage, avec les autres adultes responsables avec elles, des mêmes enfants.

Une expérience culturelle va bien au-delà du champ dans lequel on la construit...

Quand je regarde le mouvement de l'enfant et de l'adulte, j'assiste progressivement, lentement, à un passage de l'état de spectateur à celui de témoin, puis de témoin à acteur.



Même si nous pensons qu'il faille respecter cette part d'inconnu qui toujours nous dépasse, même si nous préparons très sensiblement ces temps de rencontre, il nous faut au dernier moment, comme dans l'improvisation, toujours tout lâcher, ignorant chaque fois ce qui va être accueilli.

Que pouvons-nous inventer maintenant et encore afin que cette "improvisation" émerveille, éveille ou réveille ?

## DEBAT

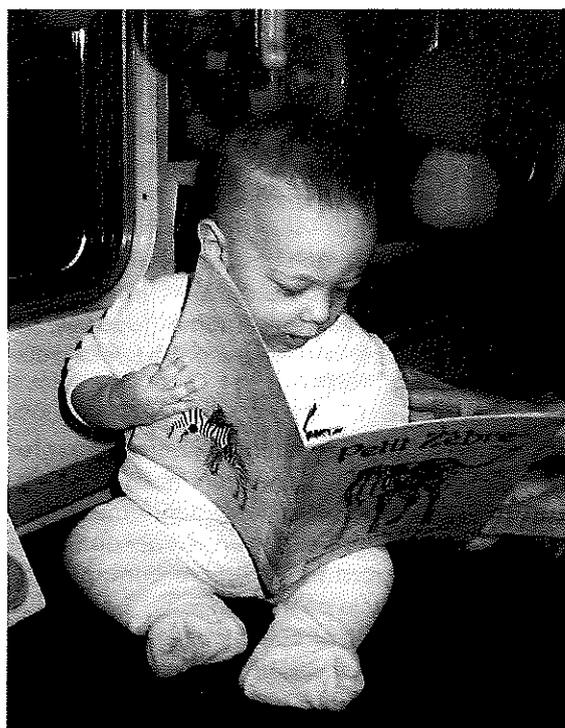
### AUDITRICE

En fait, ce n'est pas une question, parce que je connais bien Cécile CAMUS et son travail. Je crois qu'on ne peut pas arrêter la Table Ronde sans aborder la question que j'ai posée à Edith BARGES, l'évocation du travail qui se fait à travers A.C.C.E.S auprès du quartier des nourrices à la MAF, en prison. J'ai moi-même travaillé en atelier de lecture avec des adultes à la prison de la Santé et j'ai eu des expériences qui me font penser à ce que raconte Cécile à propos du rapport à l'écrit de gens qui retrouvent, dans des conditions où ils sont coincés, un rapport à l'écrit qui est extraordinaire. Avec eux, j'ai eu un véritable échange, quelque chose qui s'est passé. Je pense que c'est très important de s'adresser précisément à ces enfants qui naissent en prison, qui y passent leur première année - qui restent jusqu'à dix huit mois dans le quartier des nourrices -. Je voulais savoir ce qui se passait, si vous aviez le sentiment que ça pouvait les aider à vivre ensuite, à échapper à ce qu'ont connu leur mère.

#### Tony LAINE.

Je voudrais dire juste un petit mot après ce que vous venez d'évoquer, parce que j'ai eu une expérience absolument similaire à la vôtre à la suite d'un certain nombre de visites que j'avais faites au quartier des nourrices, où les mamans vivent en détention avec leurs enfants, jusqu'à dix huit mois, ce qui est d'ailleurs une situation déchirante. Lorsqu'elles restent détenues après ce temps là, il faut que les enfants soient remis soit

à la famille, soit à la Direction de la Solidarité et de la Famille. Je suis absolument d'accord avec ce que vous venez de dire. J'avais été extrêmement sensible à plusieurs choses qui s'étaient tout à fait fondues dans les discussions que j'allais avoir en groupe avec ces mamans, et puis aussi, par moments, avec les mamans et les petits enfants.



Les mamans s'interrogeaient simultanément sur trois choses : "Nous qui sommes des femmes emprisonnées avec une lourde histoire que nous traînons avec nous, du fait que nous dormons dans la même cellule que notre bébé, est-ce que nous ne risquons pas d'avoir une communication pendant le sommeil, à travers nos rêves ou nos cauchemars, qui soit préjudiciable à l'évolution de notre enfant ?" Là-dessus survenait l'angoisse finalement de ce qui allait se passer, une fois passé le cap des dix huit mois. Et enfin, des questions autour du

conte. C'était très intéressant parce que cela débouchait sur cette interrogation : "Est-ce que vous pensez que nous, mamans condamnées, en prison, et ayant emmené nos enfants en prison, nous sommes capables de lire des contes et de faire naître les mêmes effets qu'une maman dans des conditions de vie ordinaire ?" On avait un peu travaillé là-dessus et j'avais été très frappé parce que j'avais eu l'idée, un peu avec elles, de lire un conte aux mamans. Cela avait été suivi vraiment de phénomènes tout à fait actifs, là encore fugaces probablement mais très immédiats, où les mamans s'étaient mises à ressentir des émotions très fortes en évoquant leur propre enfance, les failles, les blessures... C'était un moment tout à fait exceptionnel.

### **Marie-Claire VIRION**

Je suis puéricultrice d'encadrement à la Ville de Paris. Ce n'est pas une question, c'est plutôt une réponse à un intervenant précédent qui se posait un peu la question de savoir comment étaient perçus les intervenants d'ACCES dans des structures petite enfance. Claudia BRANDAO a répondu tout à l'heure, mais je voulais ajouter quelque chose. A la fois grâce à ACCES et à d'autres structures, nous avons monté une sensibilisation - on n'ose pas dire formation de nos personnels de la Ville de Paris, (pour l'instant uniquement), à l'intérêt du livre pour les tout-petits. Je pense justement, nous pensons que des intervenants nous aident, qu'il faut que ce soit repris par le personnel de terrain, que tous arrivent à être convaincus de l'intérêt du livre pour le petit

### **Dr. Maddy BRENO**

Je voulais poser une question à Juliette CAMPAGNE sur son activité dans les écoles. C'est vrai que, en tant que psychiatre d'enfants, je rêve que le plaisir de lire soit offert par l'école. Est-ce que les enseignantes de maternelle, qui reçoivent

maintenant des enfants de deux ans, sont formées à cela ? Elles s'adressent à un grand nombre d'enfants alors que nos actions en consultation restent ponctuelles. Je voudrais ajouter quelque chose qui me semble essentiel. Dans la différence d'action entre l'école et ce que vous faites ou ce que j'essaie de faire dans mon domaine, c'est que nous incluons les parents et les familles. Je crois que cela, c'est une différence très importante.

### **AUDITRICE**

Je voulais dire juste un petit quelque chose. Je suis enseignante, puisque je suis directrice d'école maternelle d'application à Melun. Ce n'est pas à moi de répondre aux questions, mais je trouve que l'école est beaucoup attaquée depuis quelque temps. A mon avis, il y a des choses vraies, quand on dit par exemple au niveau des enfants de deux ans qu'ils sont trente dans une classe. Personnellement, ma politique est de mettre des deux ans avec des trois ans et non pas des classes de deux ans toutes seules. Peut-être vaut-il mieux qu'ils soient accueillis dans une classe à trente que pas accueillis du tout, alors que les parents et tout l'environnement sont très demandeurs. Je suis une ancienne et, par rapport à mes débuts dans l'enseignement, les enfants ont beaucoup évolué, beaucoup changé. Dans les milieux très défavorisés, peut-être est-ce différent. Je suis une école centre-ville, dans une ville de province, et je n'ai pas d'enfants très défavorisés. Je défends mes collègues qui font un travail tout à fait extraordinaire. Elles travaillent sur le prêt de bibliothèques, elles travaillent sur la connaissance donnée aux enfants de ce qu'est une bibliothèque.

On fait venir quelqu'un, mais pas souvent parce que nous n'avons pas assez de crédits pour le faire, qu'on ne trouve pas beaucoup de bénévolat à ce niveau-là, et qu'on ne s'improvise conteuse ou conteur...

## AUDITRICES

- Les grands-mères...  
- Oul, c'est vrai ce que vous dites, Madame, mais les grands-mères de nos enfants travaillent maintenant. Il y a très peu de parents qui ne travaillent pas.

Eventuellement les arrière-grands-mères.  
Et puis les familles sont très dispersées.

## Tony LAINE

On va essayer de mieux organiser cette partie du débat.

## AUDITRICE

Je voulais juste terminer et dire que je crois que l'école fait beaucoup et que justement il y a énormément d'actions BCD (Bibliothèques Centres de Documentation en milieu scolaire) qui sont menées partout en France. Un conteur sera vraiment très bien accueilli dans une école, je crois, n'importe quel intervenant, mais à condition d'avoir bien précisé avec les enseignants quels sont les objectifs. Je crois que les enseignants doivent être ouverts à une autre manière de faire que la propre manière de faire de l'enseignant lui-même, pour ouvrir l'école à autre chose et ne pas faire de l'école un monde fermé.

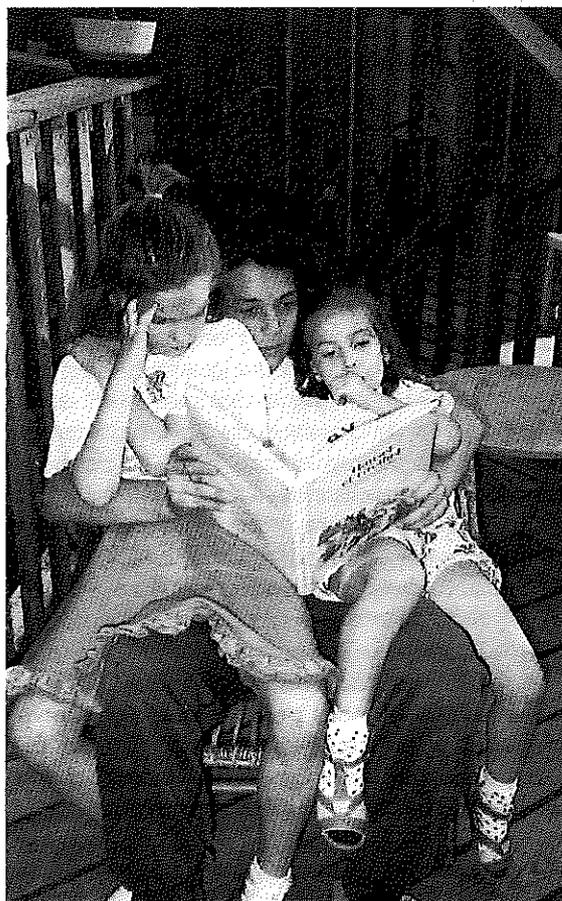
## Bruno LE CAPITAINE (Formateur au Centre Saint-Honoré).

Je voudrais tout simplement rappeler qu'il existe une profession qui est particulièrement formée et particulièrement sensible au travail du livre, au travail autour du jeu et plus généralement à l'éveil culturel, qui est la profession d'éducateur de jeunes enfants. Ce sont des gens qu'on trouve maintenant dans la plupart des structures accueillant des jeunes enfants et de plus en plus

fréquemment dans les salles d'attente de P.M.I.. Nous nous en réjouissons d'ailleurs.

## Tony LAINE

Je pense qu'on pourrait demander à Juliette CAMPAGNE de nous dire brièvement



quelques mots en réponse pour qu'elle donne un peu son sentiment sur ce qui vient d'être dit. Ensuite, j'aimerais bien que Luce DUPRAZ nous parle un peu sur ces questions.

## Juliette CAMPAGNE

Je vais être brève parce que finalement, en posant la question, vous avez répondu aussi. Comme Cécile CAMUS, je pense qu'on peut difficilement généraliser. Les enseignants, certains, ne nous ont pas attendus pour raconter, c'est évident. Il y a des institutrices ou des instituteurs qui font ça très bien. Encore une fois, je crois que ce qu'il leur est impossible de faire avec les enfants de deux ans, c'est de capter leur attention. Ils nous le disent : c'est impossible de capter l'attention de trente cinq enfants en même temps. C'est une réalité. Donc, ce qu'on apporte, c'est cette idée qu'on peut travailler en petit groupe, parce qu'intervenir sur le livre demande une disponibilité totale en particulier avec les tout-petits qui ont des maturités différentes. Là non plus on ne peut pas généraliser. Il y a des enfants qui sont très bien à l'école maternelle. Simplement parmi les tout-petits certains ne sont pas suffisamment mûrs pour être bien dans un grand groupe.

Sinon, par rapport aux formations, je pense que c'est comme dans tous les autres corps de professionnels, et aussi chez les mamans : il y a des talents réels et il y a des talents qui se découvrent aussi grâce, encore une fois, à cette introduction d'une autre utilisation du livre qui est : raconter le livre. C'est donc une réponse ni optimiste, ni pessimiste, ce qui est une réalité extrêmement diversifiée. Mais un peu d'espoir quand même.

## Luce DUPRAZ

On ne peut pas se positionner en termes idéologiques mais en termes objectifs et réalistes : l'école maternelle est le seul service public gratuit, la seule structure d'accueil pour l'ensemble des enfants et, en particulier, puisque c'est le secteur dont je m'occupe, les enfants d'origine immigrée qui la fréquentent tout comme les autres.

Je voudrais aussi, à partir de là, dire pour-

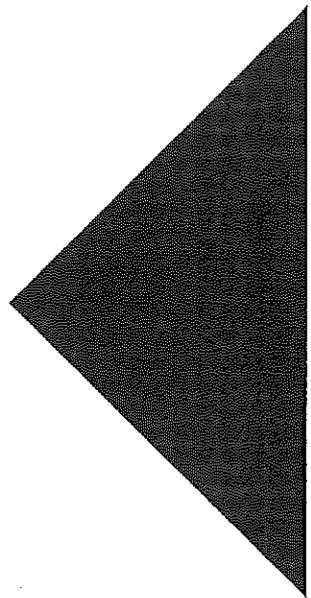
quoi il faut être optimiste : parce qu'il y a un protocole d'accord qui a été signé l'année dernière, qui est publié au Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale, en Février 1991, et qui légitime toutes les collaborations-passerelles entre les associations, les structures de petite enfance et l'école maternelle. Il faut donc vous sentir encouragés à collaborer avec l'école maternelle, qui est extrêmement diverse. Je ne voudrais pas qu'on ressorte avec l'idée que, dans la masse des écoles maternelles, c'est toujours deux ans et c'est toujours trente cinq élèves. Les deux ans à l'école maternelle ne représentent que 1% des enfants de deux-trois ans accueillis ; c'est plutôt deux ans et demi. Moyennant ça, je suis entièrement d'accord avec ce qu'a dit Juliette CAMPAGNE : c'est une question de maturité, il y a des enfants qui s'y trouvent très bien, d'autres qui seraient mieux dans des structures avec des petits nombres. Appuyez-vous donc là-dessus pour faire entrer dans l'école cette utilisation non pédagogique du livre, cette part de plaisir, d'objet médiateur. Voilà simplement ce dont je voulais témoigner : pour moi, le livre c'est le lieu essentiel de transmission culturelle. Qu'on le veuille ou qu'on le déplore, c'est ça.

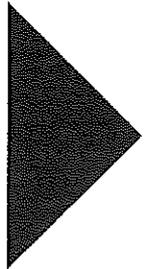
D'autre part, je répondrai peut-être à Monsieur qui a dit : "Les éducateurs de jeunes enfants sont bien formés" et aux personnes qui ont posé la question sur la formation des enseignants d'école maternelle. Je me trouve mieux dans une approche qui me fait dire que nous ne sommes pas très bien formés les uns et les autres et que nous avons à apprendre et à construire des savoirs ensemble par le jeu du lancer de balles.

Ce sont des pratiques nouvelles, ce sont des savoirs nouveaux. Nous avons besoin des enseignants, des éducateurs de jeunes enfants, des puéricultrices et des réalités aussi. Une position donc très pragmatique, pour résumer. Et pensez au protocole d'accord, servez-vous en. Il n'ajoute aucune procédure de complexité. Simplement il vous légitime dans vos bonnes volontés

**LE PROTOCOLE  
D'ACCORD  
INTERMINISTERIEL**

POUR L'EVEIL CULTUREL  
DE LA PETITE ENFANCE





## Marie BONNAFE

Nous accueillons Mme Evelyne PISIER, Directeur du Livre et de la Lecture, qui nous a fait l'honneur de venir ici intervenir dans ce colloque, représentant le Ministère de la Culture. Ce n'est en rien quelque chose de formel, car je dois vraiment remercier de tout cœur Mme PISIER de son aide. Déjà l'année dernière, au moment de "La Fureur de lire", Mme PISIER s'était déplacée à la Bibliothèque de Saint-Michel-sur-Orge et soutient vraiment ACCES avec une très juste intelligence de ces projets.

Je dois par ailleurs excuser Mme Hélène MATHIEU, qui comptait vraiment venir aujourd'hui. Un empêchement majeur lui interdit d'être présente parmi nous, Mme MATHIEU, Déléguée au Développement et aux Formations au Ministère de la Culture, qui nous a apporté un si précieux soutien. C'est Jean-Marc LAURET qui la représente ici et qui pourra répondre notamment à vos questions, dans le courant de la journée, sur le protocole d'éveil culturel signé entre le Ministère de la Culture, du Bicentenaire et des Grands travaux et le secrétariat d'Etat à la Famille. Je passe la parole à Mme PISIER.

## Evelyne PISIER

Je voudrais dire d'abord qu' ACCES et la Direction du Livre ont tellement d'objectifs communs que je ne peux pas me laisser remercier de cette manière-là. Cela n'a pas de sens. Je dirais familièrement : "Nous sommes dans le même bateau." Si je suis là, c'est surtout pour dire "bon anniversaire" à ACCES et pour véritablement féliciter cette association qui, depuis dix ans, est tout à fait exemplaire, a rempli des missions de service public de très grande qualité. Exemplaire, j'insiste, parce que je crois que c'est une des rares associations à être capable de mener des travaux théoriques d'une qualité aussi importante et d'avoir

immédiatement, en suivi, des actions appuyées sur ces travaux scientifiques. C'est rare. Je crois que cela, il faut le souligner.

Le Ministère de la Culture et le Ministère des Affaires Sociales, d'autres institutions aussi soutiennent le travail d'ACCES. La Direction du Livre le soutient particulièrement parce que précisément l'une des préoccupations dominantes, je crois, dans cette lutte contre l'exclusion, pour l'insertion, l'une des modalités dominantes, c'est véritablement l'accès au livre, l'accès à la lecture.

En 1989, un protocole d'accord a été signé entre le Ministère de la Culture et le Secrétariat d'Etat à la Famille, pour l'Eveil Culturel de la Petite Enfance. Je crois que ce protocole d'accord a été réellement important, car il est venu à partir des constats souligner le soutien et essayer de dynamiser, institutionnaliser l'aide apportée.

ACCES rassemble des responsables de services publics pour, vous le savez, une action de prévention et, en même temps, de recherche. C'est la raison pour laquelle ACCES est en liaison, dans ses manifestations, avec l'ensemble des bibliothèques qui sont l'un des instruments - instrument au bon sens du terme - de la politique du livre, avec les centres culturels municipaux, les écoles, les centres de loisirs, les services de la petite enfance (P.M.I., crèches, haltes-garderies), toutes ces Institutions qui finissent par faire un réseau si important dans la société. Je crois que l'une des priorités, c'est de favoriser des expériences, ces fameuses expériences qui visent à mettre le livre à la portée des enfants. Je crois que c'est autour de ça que la Direction du livre est mobilisée dans son soutien.

Les constats faits par ACCES, j'en donnerai trois principaux, parce que ce sont des constats qui nous aident, nous, dans notre politique du livre et que nous approuvons, qui sont, encore une fois, le résultat de travaux qui sont des travaux

scientifiques et, en même temps, des expériences pratiques.

Je crois que, parmi ces constats, le premier, c'est que l'accès à l'écrit, aux récits, représente une dimension essentielle de la prévention en petite enfance. Nous n'avons pas fini de tirer les conséquences de ce premier grand constat. L'écoute du conte, la manipulation, si importante, de l'objet livre, les pratiques, au moment où se constitue le langage oral qui va permettre la socialisation de l'enfant. La sensibilisation dans ces actions de tous les personnels au contact des tout-petits est décisive, c'est une des grandes leçons que nous avons apprises d'ACCES : Il ne sert à rien de se préoccuper de l'enfant si on ne se préoccupe pas de son entourage -, ce constat est très important, aussi bien d'ailleurs du côté des familles défavorisées que des autres.

Mais - et là, c'est le deuxième constat -, il faut mélanger ces familles défavorisées et les autres, il faut mélanger les enfants d'origine culturelle très différente. Cette seconde leçon, nous l'avons entendue aussi, et je crois que l'on n'a pas fini d'en tirer des conséquences bénéfiques importantes.

Enfin - c'est la troisième leçon, même si elle pose des questions compliquées -, ces animations, ces actions ne doivent pas se transformer insidieusement en pseudo-apprentissage de la lecture. Il faut absolument que ces animations restent des séances de jeux, sans aucune contrainte, avec des livres, des histoires. Dans cette séance de jeux générale, il faut, là aussi, associer les familles, surtout, ces familles dont l'inquiétude, on le sait hélas, est si grande à l'égard de l'échec scolaire, si grande qu'elles ont tendance toujours, subrepticement ou même très fortement, à apporter une distorsion et à changer la leçon. Donc, trois grandes leçons que nous n'avons pas fini de méditer à la Direction du livre.

En fonction de ces constats, de ces

47

leçons, ACCES - je pense que vous le savez tous - a, depuis 1983 et plus encore depuis quelques années, très largement développé des actions de toutes sortes. Je ne peux pas les énumérer toutes, mais je voudrais faire allusion, évidemment, à toutes ces expériences d'animation du livre. J'en ai vu quelques-unes qui m'ont profondément touchée dans les salles d'attente des consultations P.M.I., dans les crèches, dans les centres de loisirs. Dans ce large travail d'échange, de recherche, là aussi, je l'ai dit tout à l'heure, je suis personnellement très impressionnée par le fait que ces actions, que ces animations soient adossées à une véritable recherche, recherche menée par, on le sait, le Pr DIATKINE, Marie BONNAFÉ et d'autres, dans un séminaire mensuel, mais aussi ce travail d'observatoire, parce qu'il n'y a pas de travail sérieux s'il n'y a pas un observatoire continu des pratiques. Ces expériences aussi, au niveau de la formation, que l'on veut toujours - et c'est bien, et il faut d'ailleurs accentuer cette idée - pluridisciplinaire, en collaboration avec la Direction du Livre, donc les bibliothèques, les BCP, l'IDEF, le CNFPT. Je crois que là, en matière de formation, il y aura encore, dans les années à venir, évidemment énormément de choses à faire.

Ces actions ont aussi, et c'est important, un caractère régional et inter-régional, que nous essaierons de développer : le soutien la mise en place des projets en Val-de-Marne, en Région Nord-Pas-de-Calais. Des villes, des conseils généraux commencent à formuler mieux leur demande. Je crois que, là aussi, c'est extrêmement important de savoir que le tissu social s'enrichit de cette manière-là. Bien sûr, actions aussi plus spectaculaires : la participation à ces fameux salons des "Bébés lecteurs", notamment en Côte d'Or et organisés par PROMOLEC, dont je m'empresse de saluer l'action car elle est extrêmement importante.

Il est normal que nous aidions cet ensemble d'actions ; il est normal que le

Ministère de la Culture aide, soutienne ce type de manifestations. Le Ministère de la Culture le fait par des conventions, par des soutiens à des manifestations organisées aussi par ATD-Quart-Monde, en appuyant les formations, et notamment les formations de médiateurs du livre dans la rue pour les jeunes enfants, par des aides diversifiées aux autres associations. Nous essayons aussi de mettre en place une politique de crédits déconcentrés. Bref, je ne vous accable pas de chiffres et d'exemples.

Je voudrais dire que la Direction du Livre ne peut que soutenir les actions d'ACCES parce que cette politique s'inscrit directement dans l'idée d'une priorité évidente : l'accès de tous à la culture, la lutte contre les exclusions et les inégalités. Or la Direction du Livre, particulièrement depuis deux ans, dans cette lutte contre les exclusions et les inégalités, considère que mettre le livre à la portée des lecteurs, donc créer des lieux de proximité du livre, c'est véritablement la première dimension.

C'est par exemple, la raison pour laquelle, (alors que ce n'est pas évident par rapport aux logiques économiques qui semblent nous emporter), nous défendons, dans des conditions parfois complexes, la librairie, et notamment la librairie de proximité. C'est tout simplement - je crois qu'il faut le répéter - parce que nous ne voulons pas que, dans notre pays, les gens puissent faire 40 kilomètres avant de voir un livre. C'est un peu le même esprit, je crois, qu'on retrouve dans les actions d'ACCES lorsqu'ils considèrent que, dès l'enfance, il faut pouvoir toucher le livre, avoir accès au livre. Je crois que cette idée que nous essayons d'aider vers de nouveaux publics et de développer des lieux de proximité, c'est une idée que nous avons en commun.

Cette idée aussi que le livre est la clé d'une relation fondamentale entre l'enfant et ses parents, que cette relation fondamentale, c'est la constitution de ce qui sera la relation à l'autre

dans la vie plus tard et qui, par là-même, constitue la véritable autonomie, la véritable émancipation de l'individu, c'est-à-dire dans son lien avec l'Autre, cette idée, nous la partageons, je crois aussi. Nous partageons donc ensemble l'idée que la famille, l'amitié est portée par le livre, est construite par le livre et que le citoyen se construit à travers ces dimensions et que le livre est donc tout à fait essentiel.

Je crois que nous avons ensemble aussi le souci de la formation. Là, je pense que vous avez déjà dit beaucoup de choses, parce que cette formation est tout de même spécifique, et nous avons énormément de choses à découvrir et à apprendre.

Je l'ai dit, l'idée qu'il faut qu'il y ait toujours de l'évaluation, que cette évaluation soit qualitative et qu'elle puisse se faire à travers des observatoires permanents pour que l'action ne soit pas disséminée, là aussi, nous la partageons ensemble.

Et je crois que nous partageons ensemble le désir de voir cette société française moins menacée par la haine, l'exclusion, le divorce qui provient d'abord essentiellement de divorce culturel.

Je dirai, en conclusion, que, bien sûr - ce n'est pas à moi de le dresser et ce n'est pas le problème ici -, si nous devons faire le bilan de l'action de l'Etat dans le domaine culturel depuis dix ans, on s'apercevrait qu'il est, à certains égards et dans de nombreux domaines, tout à fait exemplaire. Il n'empêche que, dans ce domaine qui est le domaine culturel, il serait véritablement criminel de s'endormir sur des lauriers. Je crois qu'il est tout le temps essentiel d'essayer de dégager des messages nouveaux et que ces messages répondent aux attentes. Je crois que c'est ça, en fait, notre rôle et c'est la raison pour laquelle nous avons besoin d'ACCES. Message nouveau, attente aujourd'hui. Finalement, si on y réfléchit, dans le domaine culturel au sens large, je crois que l'idée fondamentale, pour les dix ans qui viennent, c'est que les citoyens d'aujourd'hui veulent - et ils

attendent ; c'est ça, l'attente principale - que leurs enfants - ils le veulent plus pour leurs enfants que pour eux-mêmes - aient les meilleures chances de succès et les meilleurs chances d'épanouissement dans la société. Ces citoyens d'aujourd'hui qui pensent de cette manière à leurs enfants et qui donc expriment des attentes auxquelles on doit répondre, savent - peut-être parce qu'on les a aidés à le savoir - que l'égalité des chances dans la société passe véritablement par l'accès à la culture ; ils savent que c'est la chance de leurs enfants. Ils attendent de nous que nous rendions leurs enfants capables d'accéder à la culture, qu'on leur donne cette chance. Je crois qu'il faut préciser cette demande, cette attente et comprendre que, pour y répondre, on doit sans cesse travailler sur le terme de culture et comprendre qu'aujourd'hui - c'était déjà vrai hier, mais peut-être y a-t-il eu quelques hésitations, il y a dix ans, vingt ans - on sait qu'il n'y a pas de culture dont le socle n'est pas la lecture. En réalité, la lecture n'est pas une pratique culturelle comme les autres ; elle est véritablement la pratique qui permet d'accéder d'abord à l'égalité sociale et de lutter, en tout cas, contre les inégalités, et d'accéder aux autres pratiques culturelles. D'ailleurs, depuis le protocole, depuis qu'on tente de résumer l'ensemble des attentes en ce qui concerne l'éveil culturel des petits-enfants, on s'aperçoit que la demande dominante, c'est le livre. C'est autour véritablement du livre, bien plus qu'autour de n'importe quel objet culturel, que cette demande se fait entendre.

Et c'est la dernière constatation avec le livre, c'est bien du côté de l'enfance que l'attente se fait : pas seulement du côté des jeunes à partir de 14 ans mais dès la petite enfance. Cela, je crois que c'est une leçon que nous devons retenir si nous voulons essayer d'avoir un message culturel plus construit, plus affiné, plus en réponse aux attentes. Là, je me contenterai, en point d'interrogation, de dire que, si c'est ça la lecture, le socle de la culture, la lecture dès l'enfance, il est

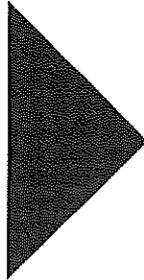
clair, bien entendu, que cette politique, nous ne pourrions pas la mener sans l'Education Nationale. C'est vrai dans tous les domaines que je rencontre depuis deux ans : on ne peut rien faire sans l'Education Nationale. Je crois qu'il est temps de re-réfléchir au terme "culture", de comprendre en quoi culture et instruction sont différentes mais en quoi aussi il y a une complémentarité indispensable entre culture et éducation. Je crois que, là aussi, il y a quelque chose sur lequel il faut réfléchir. Je crois que cela ne va pas si mal, ni intellectuellement, ni institutionnellement entre l'Education Nationale et la Culture. Et au-delà de petites ou de grosses rivalités bureaucratiques - sur le terrain heureusement, l'éducation et la culture se rencontrent. Mais je pense qu'il faut véritablement prendre à bras le corps ce problème des liens complémentaires de l'Education Nationale et de la Culture. S'il y a une association qui peut, par ses travaux et par ses pratiques, nous y aider, c'est bien ACCES. Je remercie donc ACCES de m'avoir permis de dégager ces quelques mots. Merci.

#### **Marie BONNAFE.**

Maintenant, Mme Solange PASSARIS, représentant le Ministère des Affaires Sociales et de la Solidarité, représentant M. Laurent CATHALA et membre de son Cabinet, va intervenir au nom de ce Ministère.

#### **Solange PASSARIS.**

Je voudrais tout d'abord, au nom de Laurent CATHALA, féliciter l'association ACCES, son président, le Pr René Diatkine et toute l'équipe qui l'entoure non seulement pour les actions menées depuis dix ans mais aussi pour la part active qu'ACCES a pris à l'évolution des idées et des pratiques concernant le jeune enfant. C'est un anniversaire : bon anniversaire, félicitations et à dans dix ans !



Cette aventure que vous avez entreprise en 1981 a, dès le départ, reçu le soutien actif du Ministère des Affaires sociales. Je suis heureuse rétroactivement que ce premier rendez-vous ait été une vraie rencontre et se soit prolongé depuis par un partenariat actif. Beaucoup d'actions ont été menées au cours de ces dix années par ACCES, puis par de très nombreuses associations au fil des années, partout sur le terrain, mais aussi par les P.M.I., les municipalités et les écoles.

La signature, depuis 1989, du protocole d'accord avec le Ministère de la Culture sur l'éveil culturel et artistique du jeune enfant a été un stimulant véritable des initiatives et des pratiques.

Il y a eu, je crois, au-delà de l'aide financière aux projets, relativement modeste, un impact tout à fait symbolique de reconnaissance de l'action des associations qui était menée sur le terrain. Je crois que c'est au moins aussi important que le coup de pouce financier.

Je rappelle également que 1989 a été l'année du lancement de la campagne de l'IDEF, "Ouvrez les livres aux bébés", qui a apporté sa contribution tout à fait importante, à cette évolution sur le terrain et qui a permis d'encourager de nombreuses pratiques et dynamiques locales.

Au-delà de toutes ces actions elles-mêmes importantes et souvent remarquables, l'éveil culturel du jeune enfant s'inscrit dans des préoccupations plus générales et plus globales qui sont celles de la politique de la famille menée par le Secrétariat d'Etat chargé de ce secteur avec Laurent CATHALA. Le premier point, c'est celui des droits de l'enfant : droit à être considéré comme une personne à part entière, et cela dès sa naissance, voire même avant sa naissance ; droit à bénéficier, comme le dit la Convention, d'amour, d'affection, de protection et de soins, de l'éducation nécessaire à son bien-être et au développement de ses capacités. Les travaux scientifiques

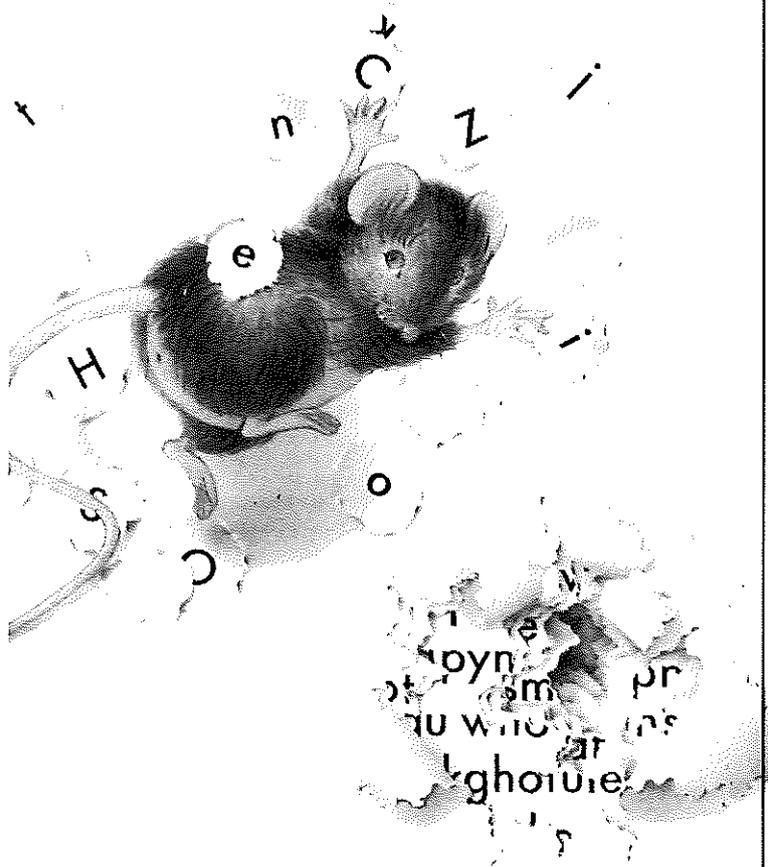
ont fait progresser la perception du développement psychologique du très jeune enfant. Ils ont montré l'importance de l'éveil affectif et émotionnel du tout-petit, l'intérêt à lui permettre d'appréhender des sons, des formes, des couleurs... Cette importance de l'éveil culturel du tout petit peut en quelque sorte être transcrite en un nouveau "droit éducatif", important pour le développement et le bien-être du tout-petit.

Le deuxième point qui importe à la politique du Secrétariat d'Etat à la famille est l'accueil des jeunes enfants. Il y a dix ans, lorsque ACCES a commencé ses activités, ce secteur était encore très largement empreint d'une approche purement sanitaire. En dix ans, les choses ont très largement évolué. Vous y avez contribué, d'autres également. Aujourd'hui, cette approche qualitative de l'éveil du jeune enfant est désormais inscrite dans la conception même des équipements et des services d'accueil de jeunes enfants. De quelle façon ? Non seulement parce que les mentalités et les pratiques ont évolué, aussi parce que les niveaux des formations des professionnels sont allimentés désormais également par toute cette extraordinaire littérature qui nourrit, je crois, quotidiennement et très régulièrement la pratique et la réflexion des professionnels de la petite enfance.

Elle va l'être aussi, par la rénovation de l'ensemble de la réglementation concernant les établissements d'accueil de jeunes enfants. En particulier, comme cela se pratique déjà dans un certain nombre d'établissements, l'élaboration d'un projet éducatif devra désormais structurer tout équipement d'accueil de jeunes enfants, en liaison avec l'ensemble des professionnels et les parents.

Troisième point extrêmement important de la politique, sur lequel votre approche et celle du Ministère se recoupent, c'est celui de la prévention sociale, de la prévention précoce. Aujourd'hui, les services de protection maternelle et infantile constituent un réseau fondamental

en matière de prévention et de protection du jeune enfant, répandu sur tout le territoire, même s'il y a des manques, c'est un réseau extrêmement prégnant. Toutes les actions qui sont menées dans les centres de consultations de P.M.I. - le plus souvent fréquentés par les mères et les enfants des milieux les moins favorisés -, toutes ces actions de prévention, "culture santé" sont extrêmement importantes et doivent être développées.



L'ensemble des actions menées dans les quartiers défavorisés, ne se limite pas à l'action menée dans les centres de P.M.I. Je pense notamment au développement de lieux d'accueil parents-enfants de crèches parentales ou encore à

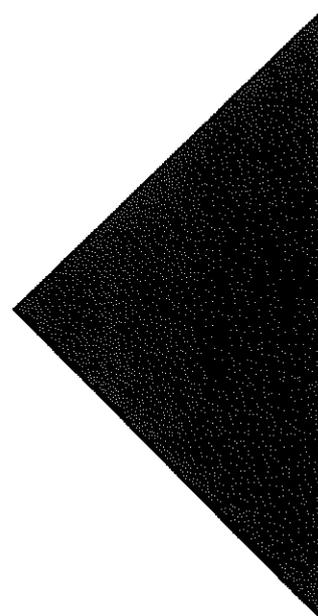
l'activité menée par ATD-Quart-Monde. Il y a de nombreuses actions extrêmement positives. Tout ce secteur a beaucoup évolué. Il y a beaucoup d'initiatives qui se mènent partout sur le terrain.

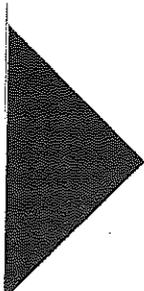
Je tiens à témoigner de tout l'intérêt et l'appui que Laurent CATHALA souhaite donner à l'ensemble de ces actions.

Mais au-delà de ces initiatives ponctuelles, c'est dans les politiques locales de la petite enfance que ces actions commencent aujourd'hui véritablement à s'inscrire. Quand je dis "politique locale de la petite enfance", j'entends la politique "globale" menée sous la responsabilité des municipalités. Nous avons, le Secrétariat d'Etat à la Famille et aux Personnes Agées, conjointement avec l'Association des maires de France, le FAS, l'IDEF et la Fondation de France, monté cette année, pour la première fois, un label "Petite enfance" qui vise à valoriser les communes particulièrement dynamiques et positives dans leur politique globale en faveur de la petite enfance. Nous n'avons bien sûr pas oublié de laisser une grande place dans l'évaluation des politiques menées, à toute l'activité en faveur de l'éveil culturel du jeune enfant et toutes les actions qu'elles peuvent mener dans les quartiers défavorisés. Il m'est apparu en étudiant les dossiers des cinquante communes qui ont été labélisées cette année, que, toutes tailles confondues (des grandes, des petites, des moyennes), les municipalités ont, de plus en plus, intégré ces préoccupations ; en tout cas, c'est ce dont témoignent, celles qui s'intéressent suffisamment à la petite enfance pour avoir participé à ce label et présenté leur candidature. Parmi celles qui ont répondu, il n'y en a pas une qui n'ait pas au moins une bibliothèque "petits" ou avec une section "petits", un bibliobus. Toutes développent des actions, lorsqu'il y a des quartiers défavorisés, dans les P.M.I., et toutes autres sortes d'initiatives. L'action initiée par le terrain, par les chercheurs, par le secteur associatif il y a dix ans, a fait un chemin vraiment remarquable.

**L'ENFANT ET  
LES LANGUES**

INTERVENTION DU  
Pr. René DIATKINE





## René DIATKINE

Mesdames et Messieurs.

Ce qui s'est dit ce matin me paraît très important et facilite tout à fait ma tâche. Je dois d'abord m'expliquer, au nom de mes camarades d'ACCES, sur un point dont on a déjà parlé ce matin mais sur lequel je voudrais revenir : pourquoi proposer des livres à des enfants très jeunes, y compris à des bébés dans la première année ? Tout le monde a été d'accord sur l'idée qu'il ne s'agissait pas d'enseigner précocément la lecture aux enfants et que ce n'était pas du tout de cela qu'il s'agissait, mais je voudrais vous en dire plus. Marie BONNAFÉ, dans son Introduction, a parlé des origines de notre réflexion.

C'est vrai que, depuis dix ans, notre réflexion a fait quelques progrès, d'autant plus que, en même temps, les connaissances nouvelles sur le psychisme des enfants dès leur naissance et au cours de leur première année, par exemple, nous ont tout à fait confortés dans la nécessité de faire ce que nous faisons.

Le deuxième point que je voudrais vous rappeler, c'est que c'est la première fois que nous travaillons dans un local aussi superbe.

Nous avons des moyens très modestes puisque nous vivons en squatters, c'est-à-dire que nous avons décidé, une fois pour toutes, de ne pas avoir de lieu à nous. Le lieu de travail, c'est les endroits où sont les enfants, où ils sont, - "naturellement", cela veut dire que ce n'est pas de notre faute s'ils sont là -, c'est aussi, on vous l'a dit, les endroits où une certaine tension d'attente peut les rendre inquiets, c'est aussi un lieu où parfois les enfants s'ennuient, et les enfants s'ennuient souvent en semaine. Et quand nous nous réunissons entre nous, nous sommes aussi squatters, que ce soit à la BCP de l'Essonne ou à la Bibliothèque de Saint-Michel-sur-Orge.

Ceci dit, si je suis mêlé à cette aventure, c'est naturellement pour mon plus grand plaisir mais ce n'est pas que pour cela ; c'est parce que, depuis très longtemps, le psychiatre que je suis, le psychanalyste que je suis, se pose des questions, et comme par exemple : comment se fait-il que tous les êtres humains ne s'épanouissent pas de la même façon ?

Depuis plus de quarante ans, nous avons été interrogés par le fait que certains enfants, quand ils entrent à l'école élémentaire, savent déjà lire ou apprennent à lire en quelques mois, que d'autres ne savent pas bien lire et qu'un nombre non négligeable échouent dans cet apprentissage, apprennent tardivement et, en tout cas, ne deviennent jamais lecteurs. Si nous nous sommes posé cette question dans les années 46-47-48, c'était pour une raison très naïve : nous nous demandions aussi comment il se faisait - c'était notre question de psychiatres - que certains êtres humains devenaient des adultes tout à fait souffrants et tout à fait malheureux et que d'autres, qui avaient pourtant les mêmes difficultés, à peu de choses près, avaient l'air de dépasser les difficultés de la vie sans avoir, en tout cas, besoin d'intervention psychiatrique. Avec Ajuraguerra, nous étions partis à la recherche de ce qui pouvait se passer dans les premiers temps du développement, qui pouvait expliquer la suite. A ce moment-là, nous nous sommes heurtés à un serpent de mer qui s'appelait la dyslexie. Des théories ! Comme on s'était aperçu que le merveilleux instrument difficile à interpréter mais facile à appliquer qu'est le test de Binet-Simon et ses complications variées par la suite, n'expliquait pas l'échec scolaire et qu'on avait alors inventé une maladie appelée dyslexie, nous avons recherché si on pouvait définir une maladie de ce genre. On a cru la définir, mais quand nous sommes entrés dans le XIII<sup>ème</sup> 1, on s'est aperçu que, en suivant les enfants de près, cette maladie s'évanouissait. La dyslexie, c'est le fait qu'il y a des enfants qui n'apprennent pas à lire - ça, c'est

1 Association pour la Santé mentale et la lutte contre l'alcoolisme dans le XIII<sup>ème</sup> arrondissement de Paris (Association reconnue d'utilité publique faisant fonction de service public).

sûr -, mais, depuis Molière, on n'avait pas fait tellement de progrès, malgré les descriptions extrêmement raffinées de cette sorte de maladie. Dans une enquête que nous avons poursuivie pendant très longtemps avec Colette CHILAND, on a pensé qu'il était évident que les enfants qui n'apprennent pas étaient en grande majorité des enfants issus de milieux culturellement défavorisés. A partir de ce moment-là, le handicap socio-culturel est venu remplacer la dyslexie et la débilité mentale d'autrefois, c'est-à-dire quelque chose qui condamnait au fatalisme.

Il y a quelques temps, Mme DORLHAC a réuni un groupe de travail sur les droits de l'enfant. Je suis arrivé, naïf, croyant que c'était un problème sur lequel on allait dire des choses tout à fait banales, que tout le monde serait d'accord là-dessus, mais j'avais à côté de moi un monsieur qui était professeur de neurologie de l'enfant dans une ville universitaire importante.

Le résultat de son propos était le suivant : comme les cellules nerveuses font une migration, au quatrième mois de la vie foetale, à partir des noyaux de la base du cerveau jusqu'au cortex, eh bien, il lui paraissait tout à fait évident que, au quatrième mois de la vie foetale, les jeux étaient faits et que toutes nos histoires d'égalité des chances ou de choses de ce genre, c'était, au fond, de la baliverne, de l'idéologique politique. Ceci m'a rappelé pourquoi nous avions fait ACCES. Nous nous mettons à observer les enfants en ne croyant pas à l'avance avoir tout compris, on découvre alors un certain nombre de choses qui sont des vérités aussi scientifiques que les neurones, si ce n'est qu'on ne sait pas très bien le rapport qu'il y a entre les neurones et ce qui se passe là, alors même que c'était quelque chose qui méritait tout autant d'être observé.

Ce qui est important pour nous, c'est de découvrir que, contrairement à une idéologie régnante, les enfants ne naissent pas "inégaux",

sauf s'ils ont une atteinte cérébrale - ça, bien sûr, mais c'est quand même un infime pourcentage -, mais les enfants qui n'ont pas de lésion ne naissent pas inégaux : ils le deviennent. Ils le deviennent une première fois parce qu'ils vivent dans des conditions difficiles ; ils le deviennent une deuxième fois parce qu'on prend acte de leur inégalité. A partir de ce moment-là, il y a indiscutablement quelque chose qui se crée et qui est difficilement réversible.

ACCES, Marie BONNAFE vous l'a dit, ne s'intéresse pas, par définition, aux bébés. Nous nous intéressons à l'être humain depuis sa naissance et tout au long de sa vie. Mais c'est vrai que, dans l'état actuel des choses, il y a une préoccupation qui est tout à fait importante pour nous : celle de démontrer que le handicap socioculturel n'est pas un handicap mais un malheur, alors qu'en même temps, se répandent des théories pseudo-scientifiques sur l'inégalité des cerveaux humains... ?

On vous a parlé de quelques expériences ce matin. Je voudrais peut-être rappeler une expérience que Cécile CAMUS n'a pas dite et qui répond à une question qui a été posée par quelqu'un ici, sur les enfants de travailleurs migrants. Il se trouve que nous avons fait beaucoup d'expériences avec les enfants de travailleurs migrants, d'abord avec des grands enfants de travailleurs migrants. Nous avons fait une découverte - que tout le monde connaissait d'ailleurs depuis longtemps mais dont on ne tenait pas compte -, c'est le fait que des enfants antillais, des enfants du Maghreb, des enfants d'Afrique subsaharienne s'intéressaient à l'oeuvre de Tomi UNGERER exactement de la même façon que les petits français de France. Ils étaient passionnés par le même livre. En allant plus loin, on s'est aperçu qu'effectivement il y a un certain nombre de Contes de Grimm qui ont le même intérêt pour des enfants venant de points extrêmement différents du globe et ayant aussi des trajectoires

singulièrement différentes. Cela, c'est un point qui nous avait déjà beaucoup frappés.

Maintenant, Je vais vous dire un mot de l'expérience à laquelle Cécile CAMUS et le XIIIème ont participé. C'était dans un des HLM les plus sombres du XIIIème, connu par le fait que tous les gens qui sont logés là ne demandent qu'une chose, c'est de partir le plus vite possible ; ne restent que des Africains et des gens du quart-monde. La société, propriétaire de cet HLM a décidé de le rénover, c'est-à-dire d'y mettre des salles d'eau, un chauffage central et de l'eau chaude. Puis ils se sont aperçus qu'on était obligé de faire de l'éducation ménagère pour apprendre aux dames qui habitaient là que l'eau chaude, par exemple, n'était pas gratuite. Ils ont donc demandé à la Caisse d'Allocations Familiales de faire cette éducation. Nous avons eu l'idée que l'on pourrait peut-être, nous, faire quelque chose en plus. On a alors envoyé Cécile CAMUS. Les dames faisant de l'éducation ménagère et de l'économie domestique étaient très contentes parce que toutes les mères africaines venaient avec leurs bébés et cela gênait l'enseignement ; elles ont donc accueilli Cécile CAMUS avec un grand enthousiasme en disant : "Vous allez vous mettre dans une pièce tout à fait séparée de manière à entraîner tous les enfants et qu'ils nous laissent travailler". C'était quelque chose de tout à fait impossible, parce que les mères ne supportaient pas que les enfants soient loin et les enfants ne supportaient pas de ne pas voir leurs mères, et Cécile CAMUS n'avait aucune envie d'être là simplement pour essayer d'empêcher les allées et venues. Elle a donc commencé à faire, dans ces conditions, une animation du livre. Et, à la fin, cette animation du livre s'est passée dans la pièce où tout le monde était, dans un bruit de machines à coudre . C'était un peu compliqué, mais ce qu'on a pu observer, c'est que les enfants, âgés de zéro à trois ans, se sont tout à fait passionnés pour ce que Cécile leur montrait, les mères se sont aussi tout à fait passionnées et

celles qui faisaient l'enseignement ménager ont découvert un monde auquel elles n'avaient jamais pensé elles-mêmes. Là, il s'est quand même passé quelque chose de tout à fait fabuleux : ces mères non seulement se sont intéressées à ce qu'on montrait, mais ont commencé à se montrer elles-mêmes comme elles ne le font jamais. Il y a eu là une espèce d'intensité d'échanges et de richesse mais en même temps d'intérêt pour les livres qui a été tout à fait remarquable.

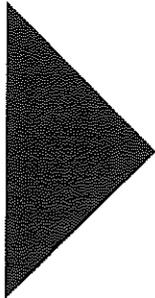
Je vous dirai simplement en deux mots le résultat de cela. D'abord, l'expérience a été arrêtée quand la Caisse d'Allocations Familiales a considéré que les mères savaient se servir de l'eau chaude. On ne pouvait pas continuer tout seuls parce qu'il n'y avait plus de raisons que les mères viennent là avec les bébés. Cela s'est donc arrêté, mais les mères ont d'abord essayé de faire une association pour que Cécile CAMUS continue. Je parle des mères mallennaises, ivoiriennes et des Maghrébines moins impliquées parce qu'il y avait des rapports assez complexes entre les familles de ces deux parties de l'Afrique mais qui suivaient aussi. Mais ce qui a été aussi très étonnant - naturellement, ce n'est pas scientifique du tout -, c'est que, dans la suite, les enfants qui entraient soit dans un petit jardin d'enfants appartenant à l'Office des HLM, soit à l'école maternelle de la rue Kuss ont étonné les professionnels. Les gens se sont demandé ce qui s'était passé parce que l'entrée ne se passait pas du tout de la même façon qu'avant : l'appétence au livre s'était développée chez tous ces enfants. Les mères africaines - mais ça, c'est de la petite histoire - se sont senties coupables vis-vis des mères du quart-monde qui n'étaient pas présentes aux animations et ont essayé de faire une grande fête, une initiation au livre pour les femmes originaires de l'Hexagone, mais avec l'idée qu'il fallait qu'elles fassent quelque chose de ce qu'on leur avait transmis. La fête a été très gaie, mais cela n'a pas eu de suite. Les gens ont été quand même vraiment surpris par tout cela.

Maintenant, je vous dirai que, sur le plan de la compréhension du développement du jeune enfant, il y a une chose qui nous a toujours frappés, quelque chose que tout le monde connaît aussi d'ailleurs, mais à quoi on n'attache pas suffisamment d'importance : c'est la précocité que montrent les enfants dans la reconnaissance... de l'image. J'hésitais en parlant parce que je ne savais pas si j'allais dire reconnaissance de l'image, reconnaissance du sens de l'image ou reconnaissance que les signaux qui sont émis par les gens qui les entourent ont un sens. Actuellement, c'est quelque chose qui est bien connu et qui est étudié par différents chercheurs qui ne sont pas suspects d'idéologie particulière, qui ne sont pas, comme nous, psychanalystes, ce qui est très suspect aux yeux de tout le monde : ce n'est pas sérieux, mais je crois qu'il y a des moments où le sérieux tue.

Je voudrais ne pas être trop long et vous raconter des choses comme on peut maintenant les décrire. On pensait autrefois que l'enfant, dans les premières semaines de la vie, n'était pas du tout sensible ni à ce qu'il pouvait voir ni à ce qu'il pouvait entendre, qu'il n'était pas du tout sensible aux références visuelles ou auditives. On sait maintenant que ce n'est pas vrai du tout et que, dès la naissance, l'enfant a une capacité de reconnaître des messages visuels et des messages auditifs, que l'on peut étudier d'une manière très objective dans des laboratoires. Vous trouverez ça décrit dans beaucoup de livres.

Très tôt on s'aperçoit, et ceci dès les premières heures de la vie, dès les premiers jours, dès les premières semaines, dès les premiers mois, que les expériences sont à la fois répétitives et non répétitives, c'est-à-dire que chaque expérience qu'un enfant fait dans les premiers débuts de la vie est déterminée par l'excitation qui lui arrive mais aussi par tout ce qui s'est passé avant. Quand on répète, par exemple, une expérience avec un enfant, on s'aperçoit que la première

expérience - on pourrait l'appeler expérience A - et la deuxième, expérience B, faites de manière identique, donnent des résultats qui sont différents, comme si l'expérience première modifiait l'expérience suivante. Assez rapidement, les réponses et les organisations de réponses des enfants sont déjà totalement marquées par l'histoire de l'enfant et de ses relations avec l'environnement. C'est dans ces conditions que, au milieu de la première année, se passe quelque chose que tout le monde connaît : tout d'un coup, l'enfant fait une découverte métaphysique fondamentale, dont il ne guérit jamais d'ailleurs, à savoir qu'il découvre que sa mère existe quand il ne la voit pas, alors qu'il n'y a aucune raison de penser qu'il le savait dans les mois précédents. Il réagit donc électivement à l'absence : quand la mère n'est pas là ou que quelqu'un d'autre essaie de faire ce que la mère fait d'habitude, il y a une première réaction qui est une réaction de souffrance. On peut supposer qu'effectivement l'enfant a une représentation mentale de l'objet absent qui s'est construite pendant les premiers mois mais qui, à un certain moment, prend suffisamment d'épaisseur pour provoquer cette réaction négative à l'absence. Ensuite, l'enfant se débrouille très bien ; il n'est pas d'une fidélité inébranlable, il se débrouille avec les substituts, mais c'est quand même il y a ce changement extrêmement net : c'est le moment où l'enfant devient capricieux. Si on fait ce qu'il faut faire pour lui, si ce n'est pas la personne habituelle, il commence par dire non, ou bien quand il a sommeil, il ne veut pas s'endormir parce qu'il ne veut pas fermer les yeux et rester seul - vous savez ça très bien. Mais ce qui se passe à ce moment-là, c'est qu'à partir de ce moment-là, l'enfant devient capable d'organiser des substituts, c'est-à-dire des représentations de représentations. Il n'y a pas seulement la représentation de la mère absente. Il devient capable de s'intéresser à quelque chose qui peut remplacer la mère quand elle n'est pas là et qui a autant d'individualité que la première image, l'image de mère.



C'est à ce moment-là que l'on voit deux choses sur lesquelles je voudrais attirer votre attention. L'enfant devient capable non seulement de reconnaître la valeur représentative d'un jouet mais devient aussi capable très vite de reconnaître, dans certaines conditions, la valeur représentative d'une image plane. A partir de ce moment-là, il y a quelque chose qui est déjà l'amorce de la fonction symbolique, de la fonction langagière.

Il y a aussi autre chose de tout à fait impressionnant - tout ça se passe à peu près en même temps -, c'est le moment où l'enfant commence, dans son jasis, à reproduire les tonalités, la mélodie et les intonations de la langue ambiante. Vous savez que, si on vous fait entendre des enregistrements de lallations de bébés de trois mois ou quatre mois, vous ne pouvez absolument pas savoir quelle est la langue ambiante dans laquelle cet enfant est élevé. A sept-huit mois, pour les gens expérimentés, à neuf-dix mois pour les gens un peu sourds comme moi, cela devient tout à fait évident qu'à l'enregistrement, c'est un bébé anglais, marseillais, chinols ou africain. A partir de ce moment-là, il y a une sorte d'imitation, au sens strict du terme, de ce qui est perçu. Cette imitation montre que, à partir de ce moment-là, l'enfant s'aperçoit que, dans ce qu'il entend, il y a une intentionnalité, qu'il ne sait pas déchiffrer, mais ce qu'il renvoie est une autre intentionnalité. D'ailleurs, il y a un phrasé qui est tout à fait étonnant parce que c'est le phrasé de la langue ambiante, c'est le phrasé de la langue de la mère quand c'est la mère qui s'occupe de l'enfant.

Ceci pour dire que, dès ce moment-là, effectivement, il va se passer des expériences ayant une valeur différentielle, parce que vous avez des enfants qui vivent entourés de personnes tout à fait sensibles à ce genre de choses et qui vont fournir au bébé un matériel convenable. Autrefois, par exemple, quand il y avait surtout des nourrices "sauvages", les bébés étaient les uns

à côté des autres dans les berceaux sans aucune ambiance ni sonore ni visuelle. Quand on voit la façon dont les choses s'enchaînent dès ce moment-là, on se dit que ce qui se passe en crèche est quelque chose d'assez fabuleux.

Vous savez que l'on pourrait, d'une manière tout à fait schématique, diviser le langage du très jeune enfant en deux groupes qui n'apparaissent pas au même moment. Il y a le langage indicatif : l'enfant devient capable, dans le courant de la deuxième année, de désigner un objet perçu et de l'accompagner de quelque chose qui est un premier mot qui imite ce qu'il a entendu mais qui généralement a ceci de particulier ; c'est un énoncé à un terme, qui généralement d'ailleurs est raccourci. Dans un deuxième temps, il se passe quelque chose d'autre qui est la capacité de l'enfant de désigner un objet absent c'est-à-dire de désigner non pas quelque chose qu'il voit mais quelque chose qu'il imagine dans sa tête. A ce moment-là les psycholinguistes ont remarqué que, pour désigner un objet absent, l'enfant organise un énoncé à plusieurs termes. Ceci qui a beaucoup d'importance parce que c'est là qu'on entre dans un moment qui est souvent décrit d'une manière trop globale, dans la distinction du réel et de l'imaginaire. Il faut bien se dire que, quand un enfant dit "Gato" ou "to" en désignant un gâteau, on ne sait pas très bien quelle est la chaîne associative qui entoure cet énoncé. Quand un enfant dit "veux maman", il a une représentation mentale de la mère et l'utilisation d'une structure syntaxique entraîne à la fois une dimension temporelle et une dimension spatiale. S'il dit "j'veux maman", c'est un retour à une expérience passée où elle était là, et en même temps cela signifie qu'elle est ailleurs. Je m'excuse, j'ai l'air de dire des choses tout à fait élémentaires, mais c'est quand même tout à fait fondamental pour ce qui nous intéresse. A partir du moment où l'enfant devient capable non seulement d'imaginer dans son esprit que les personnes qu'il ne voit pas

sont ailleurs, il les imagine non pas statiques mais en mouvement. "Si quelqu'un est ailleurs, c'est qu'il fait quelque chose d'autre que de s'occuper de moi, et comme je manque d'imagination, je pense qu'il fait avec quelqu'un d'autre ce qu'il fait avec moi et je suis très fâché. "Cela, c'est très important parce que vous vous apercevez que ce progrès cognitif qui consiste à dire : "Quand ma mère n'est pas là, c'est qu'elle est dans la pièce voisine" est un progrès totalement imaginaire et dans lequel connaissance et fantasme sont totalement liés. Je dirais même que le fantasme organise la connaissance et que, si l'enfant ne peut pas imaginer, que ce soit vrai ou faux, qu'il se passe quelque chose ailleurs avec les personnes absentes, il risque de s'arrêter de penser et de désirer, c'est-à-dire qu'il risque l'effondrement... : cela, c'est donc une chose très importante. L'utilisation d'une langue syntaxique qui est le prélude à la langue écrite, ce n'est pas seulement l'information, c'est la capacité de se représenter des actions qui se passent en dehors de lui. Ceci dit, à partir du moment où un enfant est capable de dire : "Je veux maman", on peut dire qu'il a, dans son esprit, la totale capacité de retrouver toutes les connaissances humaines. Il peut aussi bien retrouver "je suis l'alpha et l'oméga" et les propositions philosophiques les plus compliquées que les propositions mathématiques les plus élaborées. Il s'agit de savoir maintenant comment les choses se passent pour que cela puisse aller plus loin.

Il y a aussi un moment central qui est le fait que, depuis que l'enfant est préoccupé par des pensées de ce genre, il a une appréhension permanente - et il n'en guérira jamais complètement : celle du problème de la disparition de l'Autre. Vous savez que cela commence au coucher quand le plus gentil et le plus sage des enfants, à la fin de la première année, alors qu'on a fait tout ce qu'il faut avec lui et que la mère est pressée parce qu'elle a son dîner à préparer, des invités à recevoir, il refuse

de s'endormir et, dès qu'on ferme la porte, il se met à hurler, ce qui est un signe de très bonne santé. On s'aperçoit qu'il y a un moyen étonnant de lui permettre de dépasser cela, parce que cela peut devenir répétitif ; on raconte une histoire. Ce qui est assez surprenant, c'est qu'on raconte une histoire, soit qu'on lit si on manque d'imagination - c'est parfois mieux, - soit qu'on invente. Je dis que c'est parfois mieux parce que, dès le lendemain, l'enfant réclame la même histoire et que, si l'a inventée, on ne se souvient plus bien, alors que, si on l'a lue...

C'est là où, soudain, l'écrit révèle une propriété fondamentale : ce qui est imprimé ne varie pas. On peut changer le ton, on peut changer l'expression, mais on dit la même chose. Qu'est-ce que c'est l'histoire ? L'histoire, c'est un mouvement, c'est quelque chose que se déroule, mais, en même temps, c'est quelque chose qui peut se reproduire à l'identique chaque fois que c'est nécessaire. C'est d'ailleurs écrit dans la Genèse. Quand Adam et Eve veulent aller se coucher, ils ont très peur. Et puis ensuite, ils sont contents quand le soleil se lève à nouveau. L'enfant qui s'endort s'est laissé prendre par cette espèce d'étonnant traitement de l'angoisse qu'est l'histoire qu'on raconte le soir, mais le lendemain, il veut rigoureusement la même, parce que, si ça changeait, ça pourrait se terminer mal, c'est-à-dire que ça pourrait se terminer aussi par une perte. A vrai dire, assez souvent d'ailleurs, on s'aperçoit que les histoires qui intéressent le plus les enfants - c'est une chose nouvelle qui apparaît à ce moment -, ce sont des histoires dans lesquelles on joue avec la perte. Ce jeu avec la perte n'est valable que parce que, en même temps, quelque part, il y a un contrechamp qui laisse prévoir que ça se terminera bien. Cela accompagne les progrès du développement du langage de l'enfant. Dans les Contes de Grimm, par exemple, qui marchent bien, qui intéressent les enfants, on peut distinguer qu'il y a tout le temps ces sortes de jeux avec la perte, c'est-à-dire avec la mort

et que, en même temps, il y a des indices qui font penser que, en tout cas, le narrateur sait que ce n'est pas vrai, que ça se terminera bien. J'ai dit le "narrateur", parce qu'il y a d'emblée, dans l'histoire qu'on raconte, tout de suite quelque chose qui va être fondamental, c'est le fait qu'il y a plusieurs voix. Même dans l'histoire la plus simple, dans les histoires pour très petits bébés, il y a le petit animal dont il s'agit et il y a le narrateur qui est personnifié par la personne qui lit l'histoire, parce que la personne qui lit l'histoire, au début, est confondue totalement, pour l'enfant, avec le narrateur. Le narrateur et la personne qui lit l'histoire sont justement la garantie de la survie puisqu'ils connaissent la fin de l'histoire et ils peuvent la répéter chaque fois qu'il faut. En même temps, la survie est inscrite dans le livre.

Je vous fais une parenthèse à ce propos. Plusieurs personnes ce matin ont parlé de conteurs. A vrai dire, parfois il nous arrive de travailler avec des conteurs et des conteuses, mais nous ne les faisons pas travailler en tant que conteurs et conteuses.

Ce qui est important pour nous, dans notre objectif et dans la situation culturelle dans laquelle nous vivons, c'est que l'enfant perçoit parfaitement, et ça très tôt, la différence qu'il y a entre le livre et l'oral. Il n'y a pas tellement de différence dans la structure du texte, parce que le conteur emploie la langue du récit, mais il y a quelque chose qui est fondamental, c'est que l'écrit est la garantie de la pérennité. Il y a aussi une autre chose qui est fondamentale, c'est le fait aussi que nous travaillons beaucoup avec des livres qui sont très bien illustrés. Ce n'est pas uniquement pour la facilité, c'est que, pour l'enfant, d'avoir ce registre de ce que dit l'animateur du livre, de l'illustration et de l'idée qu'il y a un texte écrit bien avant qu'il ne sache lire, c'est une articulation qui nous paraît essentielle.

Je voudrais enfin, avant de dépasser

cette phase, vous dire autre chose. A partir du moment où l'enfant découvre que sa mère existe quand il ne la voit pas, - parce que les enfants ont très tôt une telle représentation - il commence à avoir la représentation de la vie et de la mort

Autre chose, et ça j'insiste beaucoup là-dessus, c'est que, dès ce moment-là, le personnage qui est avec l'enfant, la mère ou la personne qui en fait fonction, d'une manière plus générale, l'autre, par sa présence, permet à l'enfant de trouver du sens à ce qui se déroule autour de lui et dans sa tête. C'est la présence de l'autre qui fait qu'un enfant devient capable, par exemple, de caresser une page sur laquelle un ours est représenté, ce qui, à dix mois, est quelque chose de tout à fait fabuleux, parce que ce n'est pas le papier qu'il caresse, c'est bien l'image de l'ours. Et l'image de l'ours en peluche, c'est l'image de quelque chose qui peut symboliser à la fois lui-même et l'autre. Je ne sais pas si vous voyez quelle gymnastique compliquée cela signifie. Bien sûr, l'enfant s'aperçoit qu'il y a aussi des vrais ours, mais c'est beaucoup plus tard. Là, il y a toute une activité symbolique extrêmement active qui n'est possible que par la présence de l'autre. Ceci est important parce que mettre des livres à la disposition des très jeunes enfants ou des bébés ou des plus grands d'ailleurs sans une présence de l'autre donnant sens à ce qui se passe, c'est quelque chose qui est une opération tout à fait incomplète. Je crois que c'est aussi vrai d'ailleurs chez les jeunes enfants scolarisés qu'on essaie d'entraîner à la lecture sans tenir compte de cet aspect. Le problème de la présence de l'autre est un problème tout à fait capital.

Maintenant, je voudrais aller un tout petit peu plus loin et parler de l'entrée à l'école maternelle. Par rapport à ce que je viens de dire, ce qu'on a dit ce matin sur l'entrée très tôt à l'école maternelle prend un certain sens. Mais je dirais que je travaille dans une école maternelle du XIII<sup>ème</sup> depuis vingt et quelques années. On

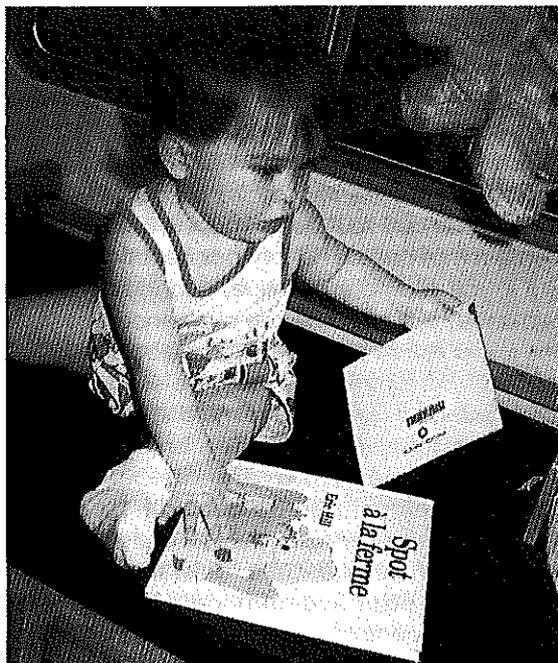
nous tolère là par une espèce d'habitude. Ce qui est sûr, c'est qu'on n'acceptait d'enfant que lorsqu'il était entré dans sa quatrième année : l'entrée en petite section était tout aussi terrible. Au fond, les institutrices qui prennent la petite section, à la fin de l'année scolaire sont très contentes - vous allez voir pourquoi - et veulent recommencer. Généralement, aux mois d'octobre-novembre, elles se demandent par quel masochisme invraisemblable elles ont accepté cela, et puis, au bout de quelques mois, les choses changent. Ce qui est assez surprenant, c'est le fait que la plupart des enfants entrent plus tôt n'a pas changé fondamentalement grand-chose.

Ce qui se passe régulièrement, c'est que les enfants pleurent en septembre, ils pleurent en octobre, il y en a moins qui pleurent en novembre et puis, à partir du mois de décembre, tout se passe étonnamment bien. Il s'est passé une transformation qui est pleine de sens. Un enfant petit, qu'il soit dans sa famille, qu'il soit en crèche ou qu'il soit en nourrice, a une très grande habitude de quelque chose qui s'est formé à partir de ces deux langages dont je vous ai parlé tout à l'heure, qui est une espèce de synthèse/compromis, qui est ce que j'appellerais le langage intime avec grande proximité physique.

On parle quasiment joue contre joue à l'enfant. Ce n'est pas tout à fait joue contre joue mais c'est un peu comme ça, si vous voulez. Il y a quand même un certain nombre d'énoncés qui sont des énoncés plus distants et qui sont nécessairement plus construits. Ce sont généralement des énoncés injonctifs, c'est : "Arrête de jouer et déshabille-toi pour prendre ta douche !", par exemple. A cet âge-là, il ne le fait pas, mais il sait que ça va être suivi par l'exécution par la mère. C'est quelque chose d'assez clair.

A partir du moment où l'enfant entre à l'école maternelle, le fait d'avoir une personne qui parle à la cantonade à une grande quantité

d'enfants du même âge crée une situation de langage qui est totalement nouvelle. C'est qu'une maîtresse de petite section d'école maternelle et même de moyenne section parle à la fois à l'ensemble et, en même temps, de près, aux uns et aux autres ; elle passe son temps à aller d'une



place centrale à la périphérie en se mettant à proximité d'autres enfants. Ce travail est assez extraordinaire parce qu'il est très efficace. C'est vrai que, quand vous entrez dans une petite section aux mois de janvier-février, vous n'avez pas du tout l'impression que les enfants sont mis dans une situation épouvantable, sauf un certain nombre de cas particuliers plus difficiles sur lesquels je ne reviendrai pas ici, mais qui sont des problèmes préoccupants. C'est donc qu'il s'est passé une transformation très nette et que l'enfant a commencé à s'habituer à ce que l'on ne s'adresse pas à lui de près de manière manifeste. Mais il faut bien savoir ce que ça veut dire.

Quand une maîtresse dit : "Maintenant, on essuie les pinceaux et puis on se lève et on descend sans faire trop de bruit pour ne pas gêner les petits camarades", ce qui est un énoncé extrêmement compliqué et que tous les enfants comprennent, l'enfant entre dans le délire qui va le conduire à la vie adulte : Il sait que la maîtresse parle à tout le monde, mais il est profondément convaincu que c'est lui le préféré et que ce discours lui est adressé. Il sait en même temps que ce n'est pas tout à fait vrai, donc que ce n'est pas la peine d'en parler aux autres (rires dans la salle). A partir de ce moment-là, il entre dans un tout autre registre, un registre imaginaire au double niveau puisqu'il sait qu'il faut qu'il s' imagine cela. Il sait en même temps que ce ne sont pas des choses à dire et il le sait d'autant plus que, quand sa mère lui demande - Il a beau ne pas avoir encore ses trois ans : "Qu'est-ce que tu as fait aujourd'hui ?", il répond : "Mmumm, on a joué.", c'est-à-dire qu'il sait maintenant que sa vie intime doit se clôturer et que, pour garder les vraies joies, il n'en faut point parler tant qu'on n'a pas atteint ce que malheureusement peu de gens atteignent : la capacité d'écrire ensuite, qui est l'autre façon de parler de son intimité. Cela, c'est très important parce que effectivement cela entraîne un ressourçage complet de la capacité d'imaginer, et le désir de connaître, le désir de déchiffrer est totalement lié à cela.

C'est pour cette raison que j'ai intitulé cet exposé : "L'enfant et les langues", parce que vous voyez qu'il y a un très grand nombre de registres non seulement d'utilisations mais aussi de structures de la langue, telles que l'enfant en apprend la pratique.

Si je vous ai raconté tout cela, c'est pour vous dire que nous pensons que ce qui se passe pendant toute cette période est tout à fait important et très influençable, que quelques expériences, même isolées, sont importantes alors que l'absence d'expérience est très importante



aussi. Pour nous, notre défi, c'est de montrer que la notion de handicap, en dehors des cas précis de maladies, est une idée de groupes d'adultes qui essaient de se débrouiller pour trouver que tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes. Je crois que ce qu'on a réussi à montrer d'une manière tout à fait sûre, c'est que les jeux ne sont jamais faits. Je ne suis pas sûr que l'enfant que nous avons intéressé aux livres et aux histoires contenues dans les livres continuera à tenir le coup ensuite. C'est pour cette raison que l'intérêt que les mères portent aux livres nous paraît une garantie importante. C'est vrai qu'une des grandes difficultés des parents n'ayant pas fait une expérience scolaire positive vis-à-vis de leurs enfants, que ce soit les enfants de travailleurs migrants que les enfants du quart-monde, c'est que ces parents ne sont pas un soutien convenable ; ils ont une exigence, parce qu'ils savent qu'il faut que les enfants apprennent pour avoir une bonne situation, mais ils n'ont pas la capacité de se souvenir des aspects positifs de leur propre enfance pour apporter ce qu'il faut aux enfants. Mais les expériences telles que celles que nous avons faites à la Cité Brillat-Savarin ou celles dont on a parlé toute la matinée dans les salles d'attente de P.M.I., par exemple, dans le camion ou des lieux de ce genre, même si elles sont isolées, vont permettre un démarrage. Mais il faut bien savoir qu'on ne règle pas tout et que les enfants dont les parents sont en difficulté eux-mêmes avec la langue écrite vont être constamment beaucoup plus fragiles que les autres.

Nous nous occupons actuellement d'un enfant qui, en petite section, allait très mal : il avait un langage tout à fait incompréhensible, très peu structuré. On s'en est occupé à l'école même, ce qui a eu un effet prodigieux sur l'enfant, sur sa mère et sur les enseignants. Les enseignants étaient très angossés et très pessimistes au sujet de cet enfant. Ils étaient pessimistes parce que la mère était une femme seule et qui vivait des expériences extrêmement difficiles. La mère

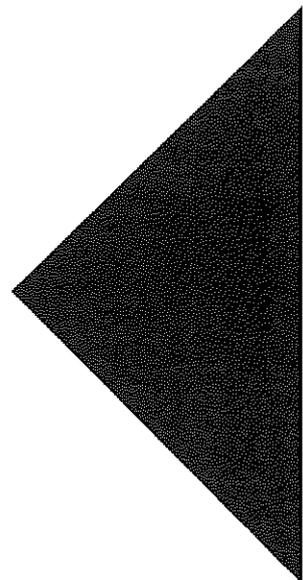
avait de très mauvais souvenirs de sa propre scolarité. Il se trouve que cette mère a été tout à fait sortie d'une position de démission parce qu'elle a vu cet enfant se transformer. L'année dernière, il était en grande section. Il se trouve que les hasards de la géographie devaient le faire entrer dans l'école la plus élitique du XIIIème arrondissement. C'est l'école où les parents font de grands efforts pour que les enfants entrent parce que, ensuite, ils entrent à Henri IV et, ensuite, ils entrent à l'X. C'est un quartier qui est à la fois très bourgeois d'un côté et très prolétaire de l'autre. Ce n'est pas de chance de tomber dans une pareille école quand on a cette fragilité. Et c'est vrai que nous nous sommes demandés, nous, si tout le travail qu'on avait fait, ne risquait pas d'être remis en cause à ce moment-là.

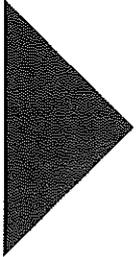
Aucune action faite sur les enfants n'est irréversible. Tout ce que nous faisons est périssable. Je ne cherche pas du tout à faire des statistiques pour savoir si les enfants qui sont passés par nous seront de bons élèves par la suite pour l'excellente raison que, dans les conditions de salles d'attente de P.M.I. et de lieux divers, l'essentiel, c'est de ne pas relever l'identité des gens qui viennent. C'est tout à fait fondamental. On ne saura donc jamais, mais cela ne nous intéresse pas. Ce qui nous intéresse, c'est de montrer que le handicap n'est pas irréversible mais que, par contre, des enfants qui vivent dans des conditions difficiles restent des enfants fragiles et que ce n'est pas seulement entre zéro et six ans qu'il faut s'occuper d'eux mais aussi entre six et douze et entre douze etc... Et nous croyons aussi que l'échec scolaire, dans les premières années d'école élémentaire, conduit quand même à ce que l'expérience de l'échec soit une expérience tout à fait lourde et négative. L'échec scolaire ne permet pas, à seize ans, de trouver une embauche facile. Je crois effectivement que le malaise des banlieues se prépare à la crèche.

**LES LIVRES  
ET LES BEBES  
ECHOS  
ET ECHANGES**

TABLE RONDE

ANIMÉE PAR  
Marie BONNAFE  
avec René DIATKINE  
Luce DUPRAZ  
Marie-Thérèse FRITZ  
Jean HEBRARD  
Geneviève PATTE  
Tony LAINE





## Marie BONNAFE

Autour de cette table, nous avons invité Luce DUPRAZ, Chargée de mission, représentant le Fonds d'Action Sociale ; Geneviève PATTE, Directrice du Centre National du Livre pour Enfants ; Jean HEBRARD, Chargé de mission, chercheur à l'INRP, qui va nous donner un point de vue à propos de l'école ; Béatrice FRAENKEL, Universitaire, spécialiste des problèmes de l'écrit ; le Dr Marie-Thérèse FRITZ, Présidente du Syndicat des médecins de protection maternelle et infantile. Nous les avons invités pour leur demander de réagir de façon vraiment critique. Qu'est-ce qu'ACCES pour eux, au bout de dix années ? Qu'est-ce que cela apporte ? Quelles sont les critiques qu'on peut porter sur cette action ? En fait, depuis le début, Geneviève PATTE, nous a beaucoup aiguillés sur cette voie. Je vous donne la parole.

## Geneviève PATTE

C'est vrai que je connais ACCES depuis un certain temps. C'est à la fin des années 70 que j'ai eu la chance de rencontrer le Président d'ACCES. Ce qui m'avait beaucoup frappée, c'était que, en dehors du milieu des bibliothèques, du milieu Education Nationale, on s'intéresse, on donne autant d'importance à la lecture, à l'écrit et d'une manière aussi ouverte. J'étais impressionnée d'être invitée par René DIATKINE au début, pour participer à ses séminaires, intimidée et, en même temps, frappée de l'écoute attentive et profondément sympathique, même si c'est le propre des psychanalystes d'écouter.

C'était très réconfortant de découvrir que le travail qu'on fait sur le terrain pouvait intéresser des personnes extérieures au milieu éducatif habituel, celles qui viennent du monde de la santé mentale. Peu de temps après, Georgina DUFOIX réunissait un certain nombre de gens pour réfléchir à la petite enfance. A cette époque les

centres de la petite enfance ou les centres sociaux avec lesquels j'avais des contacts, mais aussi avec les gardes temporaires d'enfants ignoraient pratiquement tout du livre et pensaient que c'était vraiment un domaine qui ne les concernait pas du tout. Je suis étonnée de voir avec quelle rapidité ce mouvement a pris, grâce à ACCES

ACCES a choisi un mode pauvre d'intervention. René DIATKINE a insisté sur l'absence de moyens, presque volontaire, pour s'intégrer, s'infiltrer partout, ne pas s'enfermer dans une forteresse de méthodes, de discours, de pseudo-certitudes, comme nous avons souvent la tentation de le faire. Ce choix d'être là où on peut, comme on peut, c'est ce quelque chose de très souple et de très à l'écoute qui fait la richesse des meilleures expériences de bibliothèques dans les pays du Sud. Je la retrouve ici avec ACCES. C'est aussi une certaine forme de modestie, ou disons, de discrétion. L'association ne cherche ni le pouvoir, ni l'extension à tout prix, mais s'intéresse aux choses en profondeur. C'est rare. Je le répète : cette simplicité, ce refus de s'enfermer dans des compétences inaccessibles à tous, tout cela me paraît essentiel.

Ainsi, ces rencontres avec des "experts" qui ne se prennent pas pour des experts, qui savent bien qu'ils ont quelque chose à apporter, mais qui savent aussi qu'ils ont quelque chose à entendre. Ce que j'apprécie, c'est que le fait que tous les propos tenus à ACCES le sont dans une langue simple, pour des gens comme nous qui n'avons pas de formation particulière dans le domaine psychiatrique ou médical. C'est là aussi ne pas s'enfermer dans une forteresse de compétences que l'on voudrait garder pour soi. Autre élément apporté par ACCES, la place donnée à la gratuité, et cela à la différence de bien des chercheurs qui étudient la lecture des enfants. C'est le plus grand cadeau qu'on puisse faire aux enfants, puisque c'est lever cette chape éducative qui ne recherche que l'utile et le rentable. L'import-

tance accordée à ce qui est gratuit n'est jamais trop soulignée dans nos milieux d'éducateurs.

Bien sûr, dans le monde entier maintenant, il y a un intérêt très fort pour les tout-petits. C'est relativement récent partout. Aussi bien en Afrique qu'en Amérique latine, aussi bien dans les pays les plus démunis que dans les pays très industrialisés, on se rend compte maintenant partout qu'il est important de commencer à découvrir les histoires et les livres bien avant l'âge de l'apprentissage à la lecture, une façon de prévenir les difficultés, les échecs, mais aussi une manière de faire se rencontrer les différentes générations autour de quelque chose d'intéressant. Cette conscience est maintenant universelle. Une prise de conscience récente mais qui s'est rapidement répandue. Je ne peux donc pas dire que c'est ACCES qui a lancé cette idée dans le monde entier, mais ACCES nous propose quelque chose d'exceptionnel et de très précieux. ACCES nous aide à réfléchir de façon permanente et subtile à notre travail sur le terrain. Et de cela, je les remercie. De pouvoir aussi participer aux séminaires qui se tiennent régulièrement à Evry et à Saint-Michel-sur-Orge, sans modalités particulières : on y rencontre des gens venant de professions diverses. Ce qui nous réunit, c'est la diversité des intérêts liés à la petite enfance. Ces réunions mensuelles du vendredi, cette possibilité d'entendre des études de cas, d'entendre René DIATKINE ou Marie BONNAFE réfléchir à partir de ces cas présentés par les animatrices d'ACCES, c'est une très grande chance parce que notre travail sur le terrain prend alors une toute autre dimension : il n'apparaît jamais fastidieux, jamais routinier, parce qu'il est fécondé par la réflexion, les remises en question. C'est une source de progrès pour notre profession.

J'ai oublié de dire que ce travail avec la petite enfance dans des bibliothèques a considérablement ouvert les bibliothèques. Je me rappelle, c'était au début des années 70, je participais à un congrès des bibliothécaires français, où je

mettais un peu en garde des bibliothécaires pour enfants contre la "ghettoïsation", si je peux dire, de l'espace pour enfants. Je me rappelle à quel point cela avait été une grande surprise que je puisse évoquer la nécessité d'ouvrir la bibliothèque aux adultes. Les parents en effet ont été pendant longtemps interdits de séjour, si je puis dire, dans les bibliothèques. Beaucoup de collègues, à cette époque là, rejetaient violemment l'idée d'ouvrir la bibliothèque à d'autres adultes. Bien sûr, la collaboration avec les écoles a toujours existé, mais ce sont deux mondes très proches, l'école et la bibliothèque. Ce qu'il y a eu d'extraordinaire avec l'ouverture aux petits et à ceux qui s'en occupent, à l'intérieur de la bibliothèque et en dehors de la bibliothèque, cela a été justement le foisonnement d'idées qui naît librement de ce partenariat... C'est un mot que je n'aime pas tellement, il me semble trop galvaudé. N'empêche que je le reprends parce que je n'en trouve pas d'autre. Être partenaire, cela veut dire travailler sur un pied d'égalité. C'est cela que je trouve très intéressant. Avec le monde de la santé mentale qui s'est ouvert grâce à ACCES, on vit vraiment cette rencontre d'égal à égal, avec des compétences différentes certes, mais en étant sur la même longueur d'ondes, en sachant que l'on apprend les uns des autres.

### Jean HEBRARD

Je ne sais pas à quel titre je dois intervenir, si c'est à celui d'historien de l'éducation ou d'acteur du système éducatif aujourd'hui. Je voudrais essayer de faire un peu les deux. D'abord, peut-être un peu de recul historique.

Ce qui me frappe dans l'aventure d'ACCES, c'est que, en définitive, c'est une aventure qui se situe dans les années 80 et qui vise à s'installer - excusez-moi, je vais dire des choses très agréables comme ça - sur un créneau et sur un créneau qui marche bien. Le créneau des

années 80, c'est celui de la lecture. On parle de la lecture partout, cela intéresse tout le monde, on innove, on invente, on fait lire tout le monde. Vous savez, les années 80, c'est les années où on invente l'illettrisme. Pour ceux qui ne savent pas, c'est les années où le Ministère de la Culture et la Direction du Livre et de la Lecture déplace toutes ses interventions vers des lieux de plus en plus impossibles (les hôpitaux, les prisons, etc.). A l'école aussi, on s'intéresse à tout ce qui peut faire lire, à tout ce qui peut innover dans le domaine des apprentissages. Au collège, au lycée, on transforme les méthodes d'approche des textes, on invente de nouvelles lectures expliquées, de nouveaux types de rédaction, de dissertation. Il y a là tout un foisonnement et un foisonnement qui, bien sûr, n'a pas manqué d'intéresser les historiens et de la culture et de l'éducation.

Qu'est-ce qui a pu se passer dans les années 80 pour que la lecture, tout à coup, devienne un problème si extraordinaire ? René DIATKINE sait bien que, dans les années qui précédaient, c'était plutôt le langage qui intéressait les gens. Il y a eu un déplacement fort, important. Dans les années 70, le langage, d'abord le langage : le langage oral. Il y avait à ça des raisons importantes, bien sûr : il y avait eu 68 un peu avant, il fallait faire parler, on parlait. Mais 80, c'est la lecture. Pourquoi ? Et pourquoi ACCES, comme réponse un peu ultime, je dirais presque la réponse quasi définitive : "Si on va faire lire les bébés, on tient tout le circuit." ? (Ce ne sont pas les plus mal placés, comme je vous le disais). Alors, pourquoi ? Je crois que, dans les années 70-80, il y a conjonction d'un certain nombre de phénomènes importants de transformation de nos manières de voir l'enfant, de voir l'école et de voir la culture, qui vont amener à donner à la lecture cette place prépondérante. Une transformation d'abord dans la manière de voir l'enfant. Je ne ferai l'injure à aucun éducateur ici présent, à aucun enseignant de rappeler que les enfants des années 80 ne sont pas les mêmes que les

enfants que nous avons été. Les modes éducatifs, quelle galère d'enseigner aujourd'hui, tout le monde le sait ! Les enfants ne sont quand même plus du tout les mêmes ; ils ne sont pas faciles, ils sont élevés à coup d'un certain libéralisme éducatif, à coup de télévision. On a vu des choses très intéressantes sur la télévision il y a quelques jours... dans une émission de télévision (riant). Les enfants sont différents. Face à cette enfance qui nous échappe un peu, cette enfance qui a changé d'allure, que l'on ne reconnaît plus, la tentation d'aller chercher des instruments pour la ramener dans un espace plus facile, dans un espace que nous adultes, nous maîtrisons mieux est, je crois, une tentation forte. La lecture est un espace remarquable, parce que, comme le disait très bien René DIATKINE tout à l'heure, la lecture est un espace dans lequel le dialogue entre l'adulte et l'enfant redevient possible.

Or, vous le savez, ces enfants dialoguent peu, dialoguent mal, dialoguent difficilement, qu'ils soient petits ou grands. La lecture est certainement là un aspect des relations culturelles entre les générations dans lequel nous espérons toujours que nous allons pouvoir retrouver un accrochage avec cette génération qui nous échappe. Cela, c'est le premier point.

Le deuxième point, c'est la transformation de l'école. L'école s'est terriblement transformée dans les années 70. Cette école n'avait pas bougé depuis Jules Ferry. Brutalement, en dix ans, en vingt ans, elle a basculé dans un monde que plus personne ne reconnaît. Cette école, je crois qu'on peut la caractériser en disant que c'est, contrairement à ce qu'avait imaginé Jules Ferry, une école de masse avec des programmes d'élite. Jules Ferry avait bien séparé les deux : il y avait, d'un côté, l'école de masse avec le certificat d'études pour 20% des populations scolarisées à l'école primaire, pas plus, et puis, de l'autre côté, il y avait les lycées, les universités pour les 8%, 10%, 20% au mieux, à la Libération, des

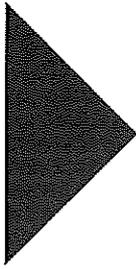
enfants qui étaient jugés susceptibles de faire des études, c'est-à-dire de bien lire, parce que c'était ça le problème. Or, dans les années 70, on dit : "C'est fini tout ça. On rassemble", mais on rassemble dans la perspective d'une scolarisation longue pour tout le monde. La France fait partie du club fermé des quatre pays qui ont plus de 80% des enfants de 18 ans scolarisés. Il y en a quatre : l'Allemagne, le Japon, les Etats-Unis et nous. Il est bien évident qu'une scolarisation de ce type ne peut pas se faire avec les instruments de la scolarisation Jules Ferry. Or, au centre de ces scolarisations longues, il y a la capacité de lecture : la capacité de lecture autonome, la capacité de traitement des textes écrits sans lesquels il n'y a pas de scolarisation longue. On a vu notre système scolaire ainsi très rapidement se secondariser : d'abord, l'école, et puis, l'école maternelle. L'école maternelle aujourd'hui est une école qui se soucie, tout autant que l'école primaire, d'apprendre à lire aux enfants. Bien entendu, cela a changé notre rapport à la lecture, cela a changé notre rapport au livre.

Il y a un dernier point qu'il ne faut pas négliger et qu'il faut ajouter à cette émotion autour de la lecture qui est née dans les années 80, c'est la transformation des habitudes culturelles. Vous le savez, on a mesuré récemment les pratiques culturelles, dans l'enquête régulière et récurrente qui s'appelle "Pratiques culturelles des Français" : la meilleure partie de notre population, la plus intelligente, la plus douée, la plus titrée oublie de lire ! Le grand résultat de la dernière enquête "Pratiques culturelles des Français", qui date de l'an dernier, c'est que les pauvres continuent à lire et à augmenter leur désir de lecture - ce qu'on appelle les "pauvres" dans l'enquête, c'est les niveaux CAP, BEP - alors que les lycéens d'abord, les étudiants ensuite, et les étudiants les plus titrés lisent moins qu'il y a cinq ans. Cela, c'est très intéressant parce que ça transforme le rapport des intellectuels que nous sommes - parce que, nous aussi, nous lisons moins, nous lisons beaucoup

moins - au livre et à la lecture et crée une nouvelle représentation du livre et de la lecture comme activité en danger. Il est très important de remarquer que le McLuhanisme, qui a beaucoup frappé les Etats-Unis dans les années 60, c'est-à-dire la peur devant l'arrivée des images et de la télévision, a été absolument absent de la France dans les années 60-70, et que notre peur de la disparition de la lecture est née beaucoup plus tard, dans les années 80, au constat que finalement nous préférons les sorties, parce que c'est ça, le grand résultat de l'enquête, tout ce qui est culturellement extérieur à l'espace domestique (le théâtre, une virée au restaurant) ; nous préférons cela à la lecture.

Une école qui change, des enfants qui ne sont plus les mêmes et un rapport au livre qui paraît être dangereusement mis en question par nous-mêmes, c'est peut-être cela qui constitue, dans les années 80, un nouveau rapport, un nouveau souci de la lecture. Je crois qu'ACCES se situe très précisément dans ce souci, dans ce nouveau rapport à la lecture. Est-ce bien ? Est-ce mal ? Ce n'est pas à l'historien de le dire : il ne porte pas de jugement de valeur sur ce qu'il décrit. Par contre, l'acteur du service éducatif - je rechange de casquette -, lui, est quand même assez inquiet et se dit qu'il faudrait peut-être effectivement continuer à faire quelque chose, non pas faire quelque chose : continuer à faire quelque chose, parce que nous avons déjà beaucoup fait. ACCES fait manifestement partie de ce qu'il faut continuer à faire.

Je voudrais simplement dire - je ne m'éten-drai pas plus - que nous sommes en train de préparer, au Ministère de l'Education Nationale, comme on dit chez nous dans notre jargon, de nouvelles instructions officielles pour la lecture et la production de textes, pour ce que l'on appelle maintenant "maîtrise du langage", c'est-à-dire le langage oral, la lecture, la production de textes à l'école maternelle et à l'école élémentaire. Ces textes devraient paraître au début du trimestre



prochain ; ils sont en consultation en ce moment auprès de diverses instances. Mais ce que je peux déjà dire et annoncer, c'est que ces textes feront une part très large à la rencontre précoce avec le livre, et non seulement une part large à la rencontre précoce avec le livre mais, de plus, dans l'esprit de partenariat avec toutes les instances qui, autour de l'école, travaillent sur les mêmes problèmes.

Par là, il faut entendre les bibliothèques et les associations. On essaie de donner un infléchissement nouveau à la conception de la lecture et du langage à l'école.

J'espère que cela accrochera, j'espère que cela intéressera et le personnel de l'Education Nationale et tous les acteurs extérieurs à l'Education Nationale que nous sollicitons aussi, que nous interpellons. Je crois que, là, des initiatives comme ACCES ont été très certainement des exemples qui ont permis de faire un peu plus avancer la machine. Je vous remercie.

### René DIATKINE

J'ai envie de réagir à votre intervention d'abord pour une chose. C'est vrai ce que vous dites de la transformation de l'école à partir des années 70. Je voudrais quand même rappeler, comme je suis le doyen de cette assemblée, que, quand j'étais enfant, les contemporains de mes parents et mes parents militaient pour l'école unique.

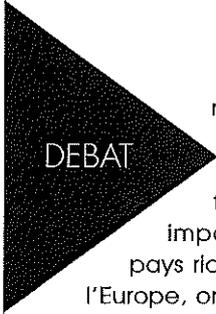
Dans ma génération, il n'y avait que 8 % d'enfants qui entraient en sixième au lycée et qui étaient assurés de terminer leurs études supérieures, parce que les échecs étaient des histoires mineures sur le plan numérique, c'étaient des accidents individuels, mais, dès qu'on entrait au lycée, on était bachelier et on faisait des études supérieures ; on était, à ce moment là, 9%. Je crois que c'était effectivement un combat politique

important. Ce qui est très particulier, ce sont les conditions dans lesquelles le collège, qui était la réalisation de l'école unique, a été institué, c'est à dire, comme l'a dit Jean HÉBRARD, sans du tout que l'on prenne les moyens et le temps de penser à la nécessité de trouver d'autres tactiques pédagogiques que les anciennes.

Ceci pour des raisons politiques très faciles à comprendre, car c'était toujours les adversaires de l'école unique qui l'ont institué. C'était le gouvernement de Vichy pour l'examen d'entrée en sixième et c'est la réforme Haby. C'est un jeu politique intéressant, mais ce qui est vrai aussi, c'est que ce qui s'est passé dans les années 80, c'est quand même, en même temps, la confrontation avec notre non-préparation à cette transformation.

J'ai participé, par le plus grand des hasards, à une commission qui a travaillé pendant quatre ans sur la réforme des études du français, qui était présidée par Pierre EMMANUEL. Cette commission m'est apparue sous un jour intéressant car j'étais le seul "élève assez médiocre", c'est à dire que j'étais assez bon élève, mais tous les autres sortaient de la rue d'Ulm et étaient soit profs de fac, soit inspecteurs généraux et moi, j'étais le psychanalyste de service... Et alors je me suis aperçu que tout ce monde ne pouvait penser qu'à une chose : comment mieux préparer les élèves à entrer en hypokhâgne, et que tous les projets qui étaient préparés l'étaient dans ce sens.

Je crois que ce problème de l'école unique, dans son effet politique retardé, explique tout à fait le malaise actuel. Ce qui est vrai aussi, c'est que, en même temps, non seulement on accueille tous les enfants de la même façon mais on leur fait honte, comme du temps où mes professeurs étaient à l'école. C'est pour cette raison que je pense que, si, dans notre action, nous avons permis à deux ou trois enfants d'entrer en cours préparatoire dans de meilleures conditions, on n'a pas perdu notre vie, même s'il n'y en a que peu.



## DEBAT

### AUDITRICE

Je suis directrice d'école maternelle d'application à Melun. Est-ce que vous ne pensez pas que, avec les flux migratoires de plus en plus importants entre pays pauvres et pays riches, en gros, entre l'Afrique et l'Europe, on n'attache pas assez d'importance à enseigner les différentes cultures africaines aux gens qui sont susceptibles justement de s'occuper d'enfants, quels qu'ils soient, soit dans les crèches, soit dans les écoles ? Je pense qu'il se produit quand même quelque chose d'assez ennuyeux parfois : dans l'ignorance d'une culture, on fait de grands impairs.

### René DIATKINE

Nous pensons tout à fait que vous avez raison. Nous nous sommes trouvés, par exemple, dans le XIII<sup>ème</sup>, devant une difficulté énorme. Je pense que, à partir du moment où on est conscient du fait qu'on ne sait pas et qu'on ne comprend pas quels sont les systèmes familiaux des travailleurs migrants, à partir de là, on peut déjà apprendre beaucoup sur place. En plus de ça, ce que nous voyons, nous, à Paris, ce n'est pas un échantillon de culture africaine ou de culture d'extrême-Orient, ce sont des échantillons de culture africaine et de culture d'Extrême-Orient qui sont complètement pervertis par la migration. Là, nous sommes devant des difficultés de compréhension qui sont très grandes. A la fin de l'expérience Brillat-Savarin, Cécile CAMUS avait découvert un monde dont elle n'avait pas la moindre idée avant.

C'est un monde qu'elle ne connaît pas encore - je ne sais pas si elle le connaîtra jamais, mais c'est un monde qui peut se laisser découvrir si on n'a pas d'idées à priori sur la question. Mais je crois que vous avez tout à fait raison.

### Jean HEBRARD

Je suis entièrement d'accord avec René DIATKINE. On ne peut pas apprendre toutes les cultures du monde : il y en a bien trop, surtout lorsque ces cultures sont elles-mêmes des cultures qui se remodèlent sans arrêt au contact justement des différentes cultures. Par contre, ce qu'on peut apprendre à tout travailleur du secteur éducatif, qu'il soit enseignant ou non, c'est justement ça, c'est l'accueil de la différence, quelle qu'elle soit, et ne pas oublier non plus que notre fonction ici, nous qui travaillons sur ce territoire, c'est de présenter aux enfants et à leurs parents ce que nous sommes, notre propre culture, puisqu'ils sont là. C'est ça le vrai travail que nous devons faire : apprendre que nous ne sommes pas seuls, qu'il y a des tas des gens qui ont d'autres façons de faire que nous, mais aussi être là pour leur dire : "Voyez, nous, on est comme ça." C'est très difficile de travailler dans la différence, de sentir la différence tout en voulant une bonne intégration : et pourtant c'est la tradition du rapport à l'immigration dans notre pays, et je crois qu'elle est bonne. Du moins, elle me paraît meilleure que celle qui consiste à construire des ghettos qui vivent en autarcie comme dans d'autres pays. Apprendre à travailler avec des gens différents. C'est dur, mais ça se peut.

### Geneviève PATTE

Je suis bien d'accord qu'il ne faut pas non plus enfermer les enfants dans leur identité d'origine. Ce que j'apprécie dans les bibliothèques, c'est cette possibilité de proposer des livres d'origines extrêmement différentes. A mon avis, on ne le fait pas assez. Nous avons travaillé depuis un certain temps sur la production africaine de livres pour enfants, pas aussi séduisante étant donné les moyens modestes. Cela dit, dans une bibliothèque, ce qui est intéressant, c'est la discrétion des propositions. C'est à dire qu'on laisse chaque enfant libre de regarder ou non les livres de sa propre

langue, de sa propre culture. En ce qui concerne, par exemple, les livres en langue arabe, on sait très bien qu'aucun enfant ne lit l'arabe et que très peu de parents, dans la cité où nous travaillons - sont en mesure de le faire. Mais il y a une sorte de reconnaissance de la diversité des cultures avec la diversité de ces documents.

**Claudie TABET. Chargée de mission à la Direction du Livre et de la Lecture.**

J'avais envie de mettre en parallèle ce que disait René DIATKINE tout à l'heure sur les enfants de toute communauté à qui on présentait des albums (Ungerer, les Contes de Grimm) et qui réagissaient tous de la même façon avec ce qui se passe pour des communautés différentes dans les stages d'insertion. On s'est rendu compte qu'il y avait une langue commune, enfin un récit qui renvoyait à une langue commune c'était tout le travail autour des mythes. A chaque fois qu'on engageait le travail à partir de la mythologie, il n'y avait jamais de problèmes pour savoir si ont était créole, asiatique, maghrébin ou français.

Et puis il y a une autre idée - mais là, je la jette en l'air et j'aimerais bien que vous la creusiez dans vos observatoires, puisque vous êtes au contact des familles -, c'est tout ce que vous avez dit, quand vous nous avez expliqué les mécanismes, fort intéressants, sur la notion de perte, la perte de l'Autre : on nous parle de perte à longueur de journée. Perte de quoi ? Je dis ça pour vous inciter à travailler là-dessus, cela intéresserait beaucoup de travailleurs du secteur "insertion".

**Monique LASSERRE. Maire Adjoint à la petite enfance.**

Je voulais dire, que, grâce à ACCES, il y a une notion que l'on retrouve ou que les petits enfants découvrent, c'est la notion de plaisir lié à l'idée de connaître. Il me semble que ce désir

de connaître grâce aux livres mis précocement entre leurs mains va rejoindre, au fond, le plaisir de comprendre et parfois celui de réussir qui était celui des classes très modestes qui accédaient à la culture.

**AUDITRICE. Bibliothécaire pour la jeunesse.**

Les étudiants et les lycéens ne lisent plus... Dans nos bibliothèques, les livres d'images, les livres de contes, tout ça marche très bien. La lecture d'un roman devient nettement plus difficile, que le milieu soit favorisé ou non.

**Gilles MOREAU. Formateur au CEMEA.**

Je voudrais poser une question à Geneviève PATTE : est-ce que l'ouverture des bibliothèques au public petite enfance va être également une ouverture vers d'autres types de publics qu'on peut qualifier de fragiles ? Est-ce que la bibliothèque de masse n'est pas une illusion quand on sait le pourcentage de la population qui fréquente les bibliothèques ? Est-ce que la bibliothèque n'est pas un outil d'élite ? Pas en tant qu'entité culturelle mais plus dans la façon qu'elle a d'accueillir, de gérer, de permettre l'accès aux documents, la nature des documents, les jeux de circulation, de signalisation, leurs lieux d'implantation, l'aménagement. Est-ce qu'une des nouvelles missions des bibliothèques ne pourrait pas être justement d'accueillir la fragilité ?

**Geneviève PATTE**

Effectivement, cette volonté de ne pas devenir ni rester un outil d'élite est une des préoccupations importantes des bibliothécaires. L'ouverture aux petits suppose l'ouverture aux personnes qui les accompagnent. Un peu partout dans le monde, la bibliothèque a changé d'aspect pour cette raison. Je pense qu'il y a un rôle particulier

à assumer avec les assistantes maternelles, d'abord en les invitant à la bibliothèque. C'est un public qui très souvent n'a pas connaissance du livre pour enfant et lit peu. Je trouve important de trouver dans les banlieues un lieu accueillant comme peuvent l'être les bibliothèques. Un lieu très souple de fonctionnement, où on se plaît à se retrouver avec d'autres et où on va découvrir, avec les bibliothécaires, des albums qui peuvent intéresser les petits et aussi découvrir, ce qui est plus important peut-être, le plaisir que les enfants peuvent éprouver en découvrant ces albums. Beaucoup d'adultes, qui avaient vécu la lecture comme un échec ou comme un mauvais souvenir, découvrent avec surprise qu'elle peut être porteuse de moments extraordinaires. Je pense, peut-être parce que je suis une bibliothécaire convaincue, qu'il y a peu d'objets culturels qui soient, autant que le livre, susceptibles de telles rencontres entre adultes et enfants.

Pour accueillir de nouveaux publics, il faut savoir sortir de sa bibliothèque. C'est le travail que nous faisons, dans une cité, type cité de transit. Nous apportons des livres chaque mercredi, à la même heure, pour des familles qui sont fragilisées parce que transplantées. Cette régularité, c'est très important. Nous "faisons la bibliothèque" dehors avec essentiellement des albums, des contes, des documentaires et quelques romans. Nous avons surtout un contact avec les plus jeunes. Mais ce que nous constatons, c'est que ce travail qui est simple, très simple, à ciel ouvert, quand ce n'est pas le porte à porte, a comme conséquences non seulement d'offrir aux enfants, à un moment donné, le plaisir de lire, de découvrir, de se faire raconter des livres, mais de permettre aussi aux parents de prendre confiance dans leurs enfants, dans leurs capacités. Cela change leur regard sur leurs enfants par rapport à la lecture, aux livres, mais cela change leur regard sur la bibliothèque, qui devient un lieu pour eux également. Nous avons constaté un grand changement dans la fréquentation de la bibliothèque grâce à ce travail

qui est fait maintenant aussi, mais d'une autre manière avec d'autres organismes comme le service de pédiatrie à l'hôpital ou les centres de P.M.I. Cet apprivoisement du public, c'est important. La bibliothèque c'est en effet quelque chose qui reste pour toute la vie. L'atmosphère de la bibliothèque a changé complètement. C'est un endroit où les adultes n'ont pas peur de venir. La lecture, c'est une affaire de communication, ça ne peut pas rester entre des murs, ça déborde partout. Même l'aménagement a changé, avec le fait qu'on propose aux parents de s'installer dans des chauffeuses, dans un fauteuil, pendant si longtemps. Des parents auparavant restaient à la porte ! Maintenant, au contraire, on leur dit : "Venez, installez-vous, prenez votre temps, vous pouvez lire avec vos enfants". Ils découvrent des merveilles. Je pense qu'il y a quelque chose de fort qui se met en place.

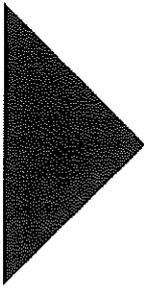
Il ne faudrait pas non plus nier les difficultés qui existent du passage de l'album, de l'histoire qu'on se fait lire, au livre lu de manière autonome, au "vrai" livre, comme disent les enfants. Là, je pense qu'il y a toute une réflexion à mener. Je pense que, d'abord, les romans, ça demande une assistance, un accompagnement très grand. Cela suppose d'ailleurs que les bibliothécaires lisent beaucoup, soient en mesure de parler des livres, et ça, c'est un tout autre problème.

### Marie BONNAFE

Je passe la parole à Luce DUPRAZ puis à Marie Thérèse FRITZ.

### Luce DUPRAZ

En réponse à la question de la directrice de l'école maternelle de Melun, sur la multiplicité, la variété et la continuité des flux migratoires et leur intégration dans notre société, Je crois que grâce aux situations de relations précoces au livre, nous avons la possibilité, justement, d'un va et vient



en tension, difficile, entre ce que j'appellerai une situation "universelle" (pour intégrer, il faut une culture intégratrice forte), c'est-à-dire l'intervenant, le livre, l'enfant. Je rejoins ce que disait le Pr René DIATKINE quant à l'intérêt des enfants, quelle que soit leur origine, pour les livres de Grimm ou de Tomi UNGERER et les familles dans leur très grande diversité. C'est cet aller et retour qu'il nous faut fissurer sans arrêt.

A l'occasion du dixième anniversaire d'ACCES, je m'interrogeais, avec une certaine dose d'autocritique, sur le chemin parcouru et ce qui nous restait à faire, au moins au niveau institutionnel, en ce qui concerne les enfants d'origine immigrée. Emportés par la conviction que les livres, "c'est bon pour les bébés", donc avec tout ce que cela a de positif dans l'enthousiasme, dans le militantisme même, nous avons été très attentifs à la situation de lecture entre l'enfant, le livre, l'intervenant bibliothécaire ou éducatrice de jeunes enfants, beaucoup moins aux familles présentes. C'est à elles que nous devrions nous attacher maintenant.

Je vous écoutais et je me disais : "Enseigner les différentes cultures, c'est vain déjà, c'est vain par leur multiplicité". Me venaient en mémoire deux images très contrastées d'un voyage que je viens d'effectuer en Turquie : à la fois l'image du lycée Galatasaray qui est, à Istanbul, le foyer multiculturel de rayonnement de la culture francophone, qui a forgé et continue à forger l'élite turque et, en même temps, des villages d'Anatolie très proches de celui décrit dans "Mon village anatolien", dont sont originaires les familles turques de la région du Chambon Feugerolles, près de Saint-Etienne. De quelle culture d'origine pouvons-nous parler ? Quelles modifications a-t-elle subi au cours des trajets migratoires entre la venue directe de Cappadoce en France ou la venue précédée d'un passage par les faubourgs d'Istanbul voire compliquée par un séjour en Allemagne ?.

Pour tenir vraiment les deux bouts, à la

fois de ce que nous savons sur le développement de l'enfant, sur les bienfaits d'une relation précoce au livre et, en même temps, de cette diversité extrêmement grande, nous avons à encourager la fonction parentale de transmission culturelle. Elle a été gelée par la transplantation : un phénomène de sidération s'est produit. Si on sait accueillir vraiment les parents en se disant humblement qu'on ne sait pas grand chose d'eux, de leur culture car alors comme le soulignait le Pr DIATKINE, quand on ne sait pas, on ouvre un peu plus son oeil et son oreille, on pourra peut-être réchauffer cette fonction de transmission culturelle essentielle à la constitution de la sécurité de base de l'enfant.

Le Dr Tony LAINE rappelle également cette nécessité de tricoter les maillons des générations. C'est ainsi que je déplacerai la question que vous avez posée.

Nous pensons bien aux relais de sensibilisation (assistantes maternelles, etc.) à partir de notre militantisme pour les situations de relation précoce au livre, mais nous ne pensons pas à nous appuyer sur des personnes qui pourraient nous enseigner justement sur les silences, les réticences, des visages fermés, voire figés, de mères dans des animations autour du livre: Interprètes ou médiatrices culturelles, membres d'associations d'immigrés, travailleuses familiales, assistantes maternelles. Ce qui devrait être notre première préoccupation, c'est de bien tenir les deux bouts, entre cette mise en relation précoce au livre, argumentée et réfléchie, et la diversité des parents présents.

Pour illustrer le propos, rappelons que le FAS a commandé à Suzanne BUKIET et aux Editions Syros-Alternatives un imagier trilingue, Images et paroles, qui sortira en Mars 1992. Il comporte à la fois le signe d'appartenance et le clin d'oeil au pays d'origine des enfants, (arabe, portugais, espagnol, turc), qui reflète leur situation actuelle, et la langue anglaise (ou allemande pour l'imagier turc-français), qui les situe comme futurs

citoyens de l'Europe. C'est cette dimension à la fois dynamique et enracinée qui permet aux enfants de se projeter dans l'avenir.

La deuxième préoccupation du FAS, c'est la continuité de l'offre, des situations de relation précoce au livre. Que l'accès au livre qui ne soit pas seulement celui des bibliothèques ou des librairies spécialisées.

Il y aurait tout un travail de sensibilisation à conduire auprès des grandes surfaces. Certaines bibliothécaires ont le souci de publier des sélections de livres bon marché. C'est peut-être très prosaïque, mais important pour une démocratisation d'accès au livre.

L'offre suivie, c'est les salles d'attente de P.M.I., point d'ancrage des familles immigrées dans notre société, les lieux d'accueil parents-enfants intermédiaires entre la famille et l'école, les écoles maternelles. Tout ce qui est aussi arrêts d'autobus, pied d'immeubles et aires de jeux, formes déambulatoires essentielles dans la lutte contre les exclusions, car les crèches, haltes-gardiennes sont très peu fréquentées par les familles d'origine immigrée.

Troisième préoccupation évoquée rapidement. Je suis tout à fait d'accord avec Marie BONNAFE si ce n'est lorsqu'elle a dit que les situations de relations précoces sont aisément reproductibles. Il y a un tel nombre de pièges, de dérives vers les apprentissages précoces de la lecture, vers un livre ou un intervenant plus écran par rapport aux familles, que médiateur, que cela suppose une très grande réflexion permanente.

Je voudrais terminer, en vous donnant quelques raisons de notre accordage entre le F.A.S. et l'association ACCES. Evidemment, on ne pouvait que se rencontrer. Les objectifs d'ACCES ne pouvaient que rencontrer la mission du F.A.S. qui est l'insertion des travailleurs immigrés et de

leurs familles. Je crois que, au-delà de cet accordage sur les objectifs, nous avons un accordage sur notre vision de la société, c'est-à-dire halte à la compétition, halte à la mise en compétition précoce ; essayons de créer des liens et de décloisonner parce que, du cloisonnement, sont victimes d'abord les familles les plus fragilisées. Je pense qu'il y a vraiment un profond accord de fond sur notre vision et sur nos conceptions face au défi de plus en plus grave et qu'il faut absolument relever, le défi de l'exclusion.

Je suis aussi très reconnaissante à ACCES - pas seulement ACCES, mais ACCES en particulier d'avoir ouvert cette dimension culturelle. Nous sommes Fonds d'Action Sociale. La logique culturelle introduite par les bibliothèques, est nouvelle dans un monde médico-social. C'est une rupture tout à fait salutaire avec le misérabilisme et l'approche des familles en difficulté par leurs carences. Je trouve ça capital. J'espère qu'on pourra, en conjuguant nos efforts, faire que l'accès à l'imaginaire soit possible pour tous les enfants. Qu'on déjoue la fatalité, celle de la fin de l'histoire racontée dans "Les Enfants de la mer". L'enfant des rues brûle le livre sur la plage pour se réchauffer, ce livre de belles histoires qu'on venait de lui raconter.

Il y a d'autres raisons également à notre accordage, c'est la modestie et la simplicité d'ACCES qui a préféré la solidité et la rigueur aux coups médiatiques particulièrement néfastes lorsqu'il s'agit de familles en difficulté. Et puis j'aime bien aussi cette alliance tellement difficile, de la recherche, de la formation et de l'action sur le terrain. C'est ce décloisonnement tellement précieux qu'il faut pouvoir garder.

Enfin, le discours provocant d'ACCES me plaît aussi, cette revendication d'espace gratuit et de liberté. Quand le Pr DIATKINE dit : "On ne saura jamais, mais cela ne nous intéresse pas." J'aime bien que la question de l'évaluation soit ainsi déplacée. Je ne dis pas qu'elle soit annulée -

elle me paraît importante- mais qu'elle s'applique aux bons endroits, avec les bonnes méthodes et les bons instruments. Mais je dirais peut-être que pour avoir quelque chose à mesurer, il faut pouvoir avoir des espaces opaques, justement complètement gratuits et non mesurables. C'est très important. C'est très important aussi de revendiquer la rêverie, l'activité solitaire de lecture, mais qui n'est pas antinomique d'une relation de plaisir.

Voilà toutes les raisons de notre accordage. Nous sommes en train de rédiger les orientations pour les trois années à venir et nous avons maintenu l'orientation sur l'éveil culturel et le livre comme enjeu contre les exclusions, à condition que les projets soient bien pensés, bien construits.

Cela reste donc une priorité forte pour le Fonds d'Action Sociale.

**Dr Marie Thérèse FRITZ**

### **"ACCES ET LA SANTE MATERNELLE ET INFANTILE"**

Tellement de choses ont été dites, exprimées, autour du rôle des équipes de P.M.I, des Centres de P.M.I, des lieux d'accueil de la petite enfance que je ne vais pas y revenir. Je voudrais seulement vous livrer quelques réflexions sur le cheminement qui a été le mien depuis que Thérèse PAJOT, m'a invitée à participer à ce colloque. C'est lors du colloque organisé par le Syndicat National des Médecins de Protection Maternelle et Infantile en 1987 sur "Santé maternelle et infantile, Précarité et pauvreté" que j'ai découvert votre Association. Nous avons essayé en particulier de faire le point sur l'impact de la crise économique, des problèmes de précarisation sur la santé des familles et des enfants que nous rencontrons. Nous avons voulu relater des expériences permettant de développer des actions de prévention et d'accompagnement familial au plus proche

des besoins des jeunes parents et des enfants afin de rompre le cercle vicieux de la réponse aux urgences, etc... C'est ainsi que Thérèse PAJOT et Marie BONNAFE sont venues nous parler de leurs expériences en consultations d'enfants autour des livres et des contes.

Cet exposé a été, à l'unanimité des participants de notre colloque, un moment un peu "féérique", un contrepoint à la gravité du sujet, un espace vraiment anti-déprime. Cela nous a apporté le sourire, l'oxygène, l'ouverture sur un univers nouveau pour les uns, ou déjà familier pour les autres. En effet, l'intérêt de favoriser l'accès des bébés et des parents aux marottes, aux livres s'est beaucoup développé dans les équipes de P.M.I (Consultations, Formation des Assistantes Maternelles, etc...).

La question que je me pose aujourd'hui, c'est de savoir si cet engouement "cette mode" au delà du plaisir que cela peut fournir aux familles, aux enfants, aux professionnels, peut aller plus loin. S'agit-il d'un espace de créativité, d'aventure partagée qui pourra ensuite être relayé par d'autres expériences, d'autres modes. Est-ce que les enjeux sont toujours perçus ? Est-ce que nous, professionnels de la santé, quand nous nous engageons dans cet univers-là, nous le faisons en toute connaissance de cause, en étant attentifs aux effets directs et indirects ?

Pour soutenir ce questionnement, j'ai envie d'évoquer une période antérieure. En effet, beaucoup de consultations d'enfants se sont meublées, il y a quelques années, de tapis pour que les enfants puissent jouer, pour favoriser l'éveil moteur. A l'époque, on parlait de la "gymnastique" des petits bébés ; puis nous avons cheminé car cette "gymnastique" pouvait être agressive pour l'enfant. C'est l'enfant qui a guidé parents et professionnels ceux-ci devant rester à l'écoute... Aujourd'hui, il y a surtout favorisation de "l'éveil moteur spontané" de l'enfant par les profes-

sionnels qui eux-mêmes encouragent les parents et les assistantes maternelles. Cet exemple n'est pris que pour éclairer mon questionnement sur ce qui se passe autour des livres : engouement - expériences - réactions - ajustement et clarification des objectifs...

En effet, favoriser l'accès aux livres, au langage écrit, à l'image est certainement un domaine passionnant, une ouverture et une aventure... Dans certaines consultations d'enfants, nous voyons des livres, nous trouvons des coins lecture ; dans certaines crèches, dans certaines écoles maternelles, il y a de nombreux livres offerts aux enfants. Mais est-ce que cette présence suffit pour vraiment ouvrir la curiosité de l'enfant ? Nous savons que l'accompagnement affectif est indispensable pour que l'enfant s'aventure. Quel sens cela peut avoir pour certains parents qui pourraient être d'autres cultures ou qui se sentent exclus d'un langage écrit ?

Pour les professionnels de P.M.I qui ont pour mission de promouvoir la santé, la famille et l'enfant, il y a certainement possibilité d'action préventive car il est possible de rompre certains processus d'exclusion sociale ou culturelle en travaillant avec les jeunes parents. En effet, pour certaines familles, la lutte contre l'illettrisme, contre l'inadaptation à la "culture" préscolaire et scolaire est essentielle et pour l'enfant, la socialisation harmonieuse est facteur d'équilibre et de santé. Ainsi l'accès au langage oral et écrit, à l'image, à l'imaginaire peut être considéré comme faisant partie de nos missions préventives puisque cela favorise le développement harmonieux de chaque enfant et en particulier de ceux qui pourraient se trouver exclus. De manière plus personnelle, je me suis demandée si j'ai suffisamment pris au sérieux tout ce travail qui se fait depuis quelques années dans mon département autour du livre et des bébés ? Je ne pense pas et pourtant, je sais que c'est très important : le travail que vous m'avez demandé de faire m'oblige à cette honnêteté. Toutes les consultations de P.M.I de

la Côte d'Or sont des espaces où vraiment beaucoup de choses sont faites dans les salles d'attente pour favoriser l'éveil de l'enfant, l'éveil de l'enfant avec ses parents, l'éveil dans bien des dimensions. Nous avons depuis des années travaillé autour de l'invitation aux jeux, de l'émergence de la motricité libre, de l'émergence de tout ce qui va permettre à l'enfant de s'ouvrir au monde. Nous parlons beaucoup aux enfants eux-mêmes et nous favorisons avec les mères, les pères, premiers responsables de l'enfant, les relations mère-enfant de manière très diverses. Les animatrices de l'Association PROMOLEC, animée par Marie MANUELIAN et qui organise les Salons Livre et Petite Enfance, nous ont beaucoup stimulés ; elles ont mis à disposition des caisses de livres et nous ont invités à un travail éducatif et relationnel autour du livre. Mais je ne pense pas que nous ayons vraiment poussé notre réflexion de service assez loin compte-tenu d'autres priorités, c'est peut-être dommage.

Cela n'a bien sûr pas empêché certains professionnels d'approfondir ce qui était "en jeu" grâce à cette association locale en particulier. Mais en tant que service, nous n'avons pas considéré que cela pouvait être un domaine prioritaire pour une formation de service... laissant cela aux initiatives d'équipe. Mais peut-être que c'est une carence car il y a là aussi des responsabilités engagées. ACCES insiste beaucoup sur la dimension "formation" - "recherche" et non seulement sur la dimension "action". Je crois que cela est important de nous le rappeler et de nous faire partager leur expérience et leurs réflexions. Pour compléter cette réflexion, je pense que nous pouvons aussi considérer l'action autour du livre comme un moyen parmi d'autres pour répondre à nos missions de promotion de la santé. Le livre peut être un médiateur extraordinaire pour favoriser l'enrichissement des liens parents-enfants. Parfois, les professionnels de la santé ou les professionnels de la petite enfance peuvent avoir eux aussi un rôle très important comme médiateurs pour aider



parents et enfants à vivre des moments très forts, chaleureux et sécurisants grâce aux livres, aux contes comme aux jeux. Ces expériences ainsi valorisées et appréciées pourront se reproduire à la maison, en famille...

Ce qu'ACCES nous apporte est vraiment un enrichissement très appréciable et je tiens à remercier toute cette équipe pour ce qu'ils nous ont déjà fait partager.

A nous de faire en sorte que cela se répande et surtout que cela puisse toucher le maximum de parents et en particulier des populations très démunies, très isolées, parfois marginalisées ; nous avons une responsabilité pour tous ceux qui ne pourront pas avoir spontanément accès à ces domaines, à ces champs culturels et à ces partages.

### **Marie BONNAFE**

Le temps passe un peu vite. On va donc passer aux problèmes posés par les adultes. Je donne la parole à Béatrice FRAENKEL.

### **Béatrice FRAENKEL**

#### **"BEBES LETTRES, ADULTES "ILLETTRES" : RÉFLEXIONS SUR UN HIATUS"**

Depuis ce matin j'écoute avec beaucoup d'intérêt les récits, compte rendus et réflexions émanant des praticiens que vous êtes. Mon intérêt est toutefois mêlé de jalousie car je ne puis m'empêcher de comparer vos expériences aux miennes. Nous sommes tous ici confrontés au même terrain, celui de l'exclusion et de la pauvreté et j'ai souvent eu l'impression que les enfants dont vous parlez ont pour parents les adultes que je rencontre à l'occasion d'enquêtes sur l'illettrisme <sup>1</sup> en France.

Certains des récits que j'ai entendus relèvent à mon sens de récits de miracles et sont tout à fait étrangers à la mythologie des chercheurs

<sup>1</sup> B. FRAENKEL, D. FREGOSO, M.T. VASSEUR, *l'Écrit et les illettrés : Pratiques langagières, scripturales et mathématiques*, C.E.P.I. - Université René Descartes, 1989.

sur le terrain de l'illettrisme adulte. Vos actions vous amènent à provoquer des découvertes, celles du livre, de l'écrit et de l'image, et votre public, les bébés induit un certain genre d'interactions fondées sur la douceur. Découvertes, plaisir, douceur autant de paramètres rares pour ne pas dire absents des relations entre les professionnels et leur public adulte, d'où ma réaction de jalousie.

Ceci dit et puisque vous m'avez demandé de réagir très librement à vos propos, j'aimerais préciser certaines choses, notamment en ce qui concerne la constitution de l'identité et son rapport à l'écrit. Il pourrait être dangereux - on a peut-être ici frôlé de temps en temps ce danger là - de perdre de vue que l'écrit est caractéristique de notre culture et qu'une identité peut tout à fait se construire en dehors de l'écrit. Par ailleurs, si l'on se situe du point de vue de notre culture occidentale lettrée, il importe de se souvenir que l'entrée dans l'écrit est une obligation, un impératif catégorique et que tout manquement à cet ordre de l'écrit est lourdement sanctionné. Cette violence traverse des communautés entières, par exemple les Tsiganes qui ne pratiquent pas l'écrit. Il semble que les enfants tsiganes <sup>2</sup> rencontrent d'importantes difficultés pour apprendre à lire et à écrire liées en partie à cette situation en porte à faux dans laquelle l'apprentissage les installe.

Du point de vue historique on sait que l'importance de l'écrit relève d'un processus séculaire et que le rôle de l'écrit dans la constitution de l'identité des sujets s'est affirmée au détriment d'autres traditions <sup>1</sup>. Il a fallu en effet sortir, à partir du XVI<sup>ème</sup> siècle, de mécanismes d'identifications qui valorisaient les relations horizontales, l'appartenance à de petits groupes et qui s'exprimaient essentiellement par des images, des signes symboliques <sup>2</sup>. Cet ordre a cédé la place à la rationalité scripturale qui met en valeur d'autres signes comme le nom propre et développe une conscience généalogique qui est en fait une rationalisation des liens du sang <sup>3</sup>. Ces muta-

<sup>2</sup> P. LEY, "Statut de l'écrit et illettrisme chez les Tsiganes", in B. FRAENKEL (Ed), *De l'illettrisme*, Coll. Etudes et recherches, B.P.1 du centre G. Pompidou - Textuel Université Paris 7, à paraître 1992

tions ne sont pas passées sans heurts. Par conséquent l'accès à l'écrit n'est pas toujours de l'ordre du gain, il s'effectue sur fond de perte, voire d'arrachement. Il serait donc prudent de mesurer son enthousiasme quant aux bienfaits de la découverte de l'écrit et de reconnaître l'existence d'un certain nombre de problèmes inhérents à cette découverte.

Ceci dit, les communications qui ont été faites aujourd'hui font bien souvent écho aux travaux que j'ai pu mener sur le terrain de l'illettrisme des adultes. Il me paraît par exemple tout à fait légitime d'insister sur l'importance du récit. Selon ACCES les structures narratives sont proposées à l'enfant bien avant qu'il ne sache déchiffrer grâce à la lecture que les adultes lui font des livres. Si la familiarisation avec ces structures permet à chaque enfant de construire son imaginaire, ce sont ces mêmes schémas qui vont permettre, si l'acquisition se fait normalement, à l'adolescent puis à l'adulte de pouvoir également écouter les informations à la radio ou à la télévision. On constate ainsi que parmi les illettrés que nous rencontrons certains ne regardent jamais les films ou les informations à la télévision. Même s'il s'agit avant tout d'images, ils éprouvent de réelles difficultés à s'intéresser au récit d'une histoire, voir à la comprendre.

L'importance du récit est certaine non seulement au niveau imaginaire mais aussi au niveau symbolique. Le mélange de textes et d'images caractéristique des livres pour enfants prépare à la manipulation d'ordres symboliques différents, le Professeur DIATKINE a évoqué l'importance de l'image dans le livre. Il me semble qu'en effet par ce biais on pose l'existence d'un ordre graphique différent de l'ordre linguistique. De ce mixage de textes et d'images racontant une "même" histoire se dégage l'idée d'un schéma narratif indépendant des formes qu'il utilise. De ce fait les livres pour enfants introduisent très tôt à la culture du schéma qui est un des aspects de notre tradi-

tion écrite. On touche ici aux aspects de technologie intellectuelle propre à l'écriture<sup>4</sup> aspect qui nous intéresse dans la mesure où un grand nombre d'activités scolaires, l'abstraction par exemple, y font appel. C'est aussi sur ces aspects là que la sanction scolaire est la plus forte.

Lorsqu'on s'éloigne du monde de l'enfance et du monde de l'école, un fossé semble s'élargir entre cet écrit qui est proposé aux bébés, vis à vis duquel ils éprouvent un grand plaisir ainsi que leur famille, et l'écrit auxquels sont confrontés quotidiennement les adultes sur leurs lieux de travail. Lorsqu'on essaie de comprendre comment les gens de faible niveau de qualification se débrouillent dans les entreprises on est frappé de constater tout d'abord qu'un bon nombre de ces activités d'écriture ne sont pas identifiées par les ouvriers comme la "vraie écriture"<sup>5</sup> Une des caractéristiques de ces situations de travail est que précisément les ouvriers, même s'ils écrivent, disent ne pas le faire. Le Professeur DIATKINE a rappelé qu'il existait de nombreuses langues. Je pense qu'il y a aussi beaucoup d'écrits. L'écrit scolaire, l'écrit littéraire bien sûr mais aussi l'écrit de travail qui n'a aucun statut. On sait peu de choses de cette langue écrite là si ce n'est qu'elle est occultée systématiquement. Des questions très simples restent à poser. Se demander par exemple ce que fait un adulte quand il écrit ou lit en dehors des situations d'apprentissages ou de loisirs. On ignore en effet un grand nombre de fonctions de l'écriture et cette ignorance est sans doute préjudiciable car on exclut implicitement du champ de l'écrit des pratiques courantes, parfois ce sont les seules exercées, qui font partie intégrante de l'identité professionnelle des adultes.

L'exclusion progressive des individus de faible niveau de qualification auxquels on reproche notamment d'être illettrés se fonde sur cette conception restrictive de l'écrit qui ne reconnaît que les compétences scolaires et littéraires. On constate parfois de véritables dénis de compétence. Prenons le cas, courant de nos

1 Cf. par exemple M. PASTOUREAU, *Traité d'Héraldique*, Paris Picard 1979  
2 Cf. B. FRAENKEL, *La signature Genèse d'un signe*, Gallimard, Paris, 1992  
3 Cf. P. LEGENDRE, *L'inestimable objet de la transmission. Etude sur le principe généalogique en Occident*, Paris 1985

4 Cf. J. GOODY, *La raison graphique*, Paris, Minuit, 1979

5 Cf. B. FRAENKEL, "Enquête sur les pratiques d'écriture en usine", in *De l'illettrisme*, Op. Cit.

jours, d'une entreprise qui désire fabriquer de nouveaux documents de travail. Les ouvriers sont interrogés; ils sont reconnus capables d'informer, de décrire des processus parfois difficiles à verbaliser mais ce ne sont pas eux qui rédigeront les documents. Cette tâche sera confiée à des cadres censés posséder la compétence textuelle. Il y a souvent un mélange de très bonnes intentions, valider les savoirs et savoir-faire ouvriers par exemple, et de mise à l'écart, en tant qu'auteurs, des adultes peu qualifiés. Considérés comme de bons informateurs ils sont à priori exclus du groupe des scripteurs.

Dernière remarque enfin qui m'est suggérée par ces enquêtes en entreprise et les communications que j'ai entendues ici. Il s'agit de se prémunir contre une tendance encore tenue mais néanmoins existante à survaloriser l'écrit. Cette impression m'est venue lorsque j'entendais quelqu'un évoquer le rôle des bibliothèques considérées comme un lieu d'accueil pour les plus fragiles. Cela m'a rappelé la mission de l'hôpital général. D'autres réflexions ont été faites comme si le livre était un peu magique, comme s'il était la clef qui allait ouvrir un grand nombre de perspectives. Des considérations de ce genre existent aussi en entreprise mais elles insistent sur les vertus rationnelles de l'écrit. Ainsi, à la force d'investir l'écrit de pouvoirs sécuritaires on finit par attendre des ouvriers qu'ils travaillent en suivant des modes d'emploi, ce qu'on ne fait jamais, ce que personne ne fait. mais, soudain ce respect du texte apparaît comme une garantie totale, suivre l'écrit à la lettre devient le moyen de se garder de tous les dysfonctionnements. On s'approche insensiblement d'un univers ritualisé où trônent les Saintes Ecritures. Je pense m'être acquittée de mon rôle critique et pour terminer j'aimerais évoquer le grand mérite théorique d'ACCES. Cette importance que vous accordez à l'Imaginaire est à mon sens salutaire et provocatrice. La lecture adoucit les moeurs sans doute. On en a eu plusieurs confirmations dans les comptes-rendus qui nous ont

été présentés. L'accès aux livres peut aussi amoindrir les risques d'exclusion qui pèsent lourdement sur des groupes défavorisés parce qu'il introduit les très jeunes enfants à la culture écrite. Mais la lecture peut aussi amener à dépasser le cadre d'expérience dans lequel elle se déroule. Elle ouvre sur l'extérieur vers des mondes imaginaires qui permettent bien souvent d'échapper aux conditionnements les plus établis. Parfois aussi, nous le savons tous, la lecture favorise les révoltes, elle aide à refuser et à douter... de ce que racontent les livres par exemple.

### **Lucien BONNAFE** "CONTRE L'EXCLUSION..."

Pour René Diatkine et ses interlocuteurs. Son attention à la valeur civique du thème d'"Ecole unique" mérite cet écho. En travaillant sur la question : "Enfant citoyen ?", pour "Du contrat de citoyenneté", recueil de textes qui vient enfin de sortir après la mort de son animateur Henri Lefebvre, je trouve dans un argument d'Henri Wallon, de décembre 45, sur "La réforme de l'Université", ceci : "Vous vous souvenez peut être qu'entre anciens combattants s'était constituée une association qu'on appelait l'Association des Compagnons, et qui avait pour but de réaliser l'Ecole unique, en se fondant surtout sur un principe de reconnaissance et de solidarités nationales, vis-à-vis des classes paysannes et ouvrières qui avaient payé un large tribut à la guerre. Soit un regard historique, donc très éclairant, sur l'esprit civique et l'école.

Ce qui me frappe le plus, à l'écoute des récits d'actes contre les exclusions et ségrégations accomplis à l'enseigne d'ACCES, c'est leur valeur de contraste par rapport aux modèles qui dominent dans l'état ordinaire de nos sociétés.

Dans les usages conformes à ces modèles, le morcellement dominant des responsabilités

se traduit par un cloisonnement, un enclavement (on a dit "forteresse") des pensées et des pratiques, et une faiblesse très significative de toutes coopérations, marquant ce conformisme. Il convient là de réfléchir sur cette autre question : Pourquoi cette conformité aux règles ordinaires de cette société marque-t-elle si fortement les institutions pédagogiques, et, de façon encore plus caricaturale, celles de santé mentale ?

Il faut poser la question à la façon du poète selon les mots de Lautréamont : "Que signifie ce spectacle ?". Car spectacle il y a, auquel participent des témoins qui sont de fait plus des acteurs qu'on ne consent ordinairement à le reconnaître. Il est bien vain de se demander à partir de quel "âge de raison" les sujets humains concernés "pigent" le sens du spectacle, à quelle profondeur ou quel "niveau de conscience"?, et combien ils en sont imprégnés. Le fait est que, dans un monde pétri de passions chicanières, ça manque de modèles de contraste.

Je me souviens d'une très ancienne réponse fournie à qui cherche une définition de l'enfance, avec le recours à la définition par l'usage : "Ca sert à faire se disputer les gens". Il fallait illustrer avec : "Qui lui prend sa veste et qui ses souliers, pour en faire un petit déguenillé ?".

Dans la foulée j'ai été conduit à explorer les interrogations sur l'usage du vocabulaire : "A qui appartient l'enfant ?", communément utilisé pour barrer autant que possible l'ambition qu'il s'appartienne, autant que faire se peut, à lui-même. Le dilemme grossier de l'appartenance à la Famille ou à l'Etat ne trouve guère de modèle de contraste autres que des institutions possessives étrangement possédées par ce lançant "appartenir", enserrant ou excluant l'enfant.

Ainsi va la question des "modèles", dans un monde où les moyens intellectuels ou les habitudes mentales en usage commun conformi-

sent avec le sens de : "modèle à copier". Mais il reste que, dans le jeu toujours rayonnant, y compris avec ses aspects dramatiques, de la construction des identités, la fonction des modèles de contraste tels qu'ACCES s'avère la plus féconde.

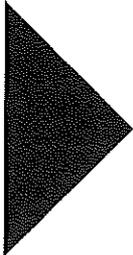
Il est heureux que les témoins/acteurs des activités d'ACCES puissent voir et sentir que des modèles structurants de participations, coproductions, coordinations, imagés et vécus avec des structures désenclavées, montrent que le genre chicanier qui tient, dans le panorama, sa place dévorante, n'est pas doué d'un fatal pouvoir dominateur, et qu'on peut résister à son emprise, en contraste fécond.

### Marie BONNAFE

Trop peu de temps malheureusement pour pouvoir échanger sur ces thèmes si riches. Tony LAINE va reprendre au bond certains de ces thèmes en reprenant celui de l'écrit dans la nidification, dans la nidation culturelle.

### Tony LAINE

Depuis ce matin, je suis un peu fasciné : Thérèse PAJOT nous a demandé de regarder cette photographie qui figure sur le programme, sur le petit dépillant qu'on nous a remis, de cet enfant qui est en train de lire avec une attention, une gravité particulières "Petit Zèbre". C'est une photographie tout à fait remarquable. J'ai souvent été frappé par le fait que, devant un livre qui est offert, un très jeune enfant adopte une attitude, un comportement, exprime parfois des remerciements, une émotion, une sorte de mouvement vers l'adulte qui remet ce livre qui sont tout à fait particuliers et, en quelque sorte, spécifiques. J'ai eu l'occasion d'accompagner des enfants je parle de très jeunes enfants dans des rencontres avec des



objets culturels différents tels que la peinture ou la sculpture. J'ai entendu des cris d'émerveillement, parfois- pas toujours- Il n'y a pas de règles du jeu dans ce domaine de grandes manifestations, des appels, un réel enthousiasme. Avec le livre, nous avons aussi, il me semble, quelque chose qui se lit, au niveau de l'attitude, de l'expression qui me paraît tout à fait spécifique. Le livre, constitue, dans le rapport qu'il peut avoir avec un très jeune enfant, un objet culturel ayant une valeur et une validité particulières. Ceci, est d'autant plus vrai qu'on lui a déjà raconté des histoires. Il me semble que cette activité doit être préalable pour que le livre prenne une telle valeur, pour qu'il soit reconnu dans sa signification et dans sa fonction spécifique.

L'adhésion du jeune enfant au livre me semble marquée par l'alliance de plusieurs aspects. Tout d'abord, une sécurité naît dès lors que l'enfant est engagé dans une relation avec le livre, une protection, une reconnaissance d'un accès humain possible à la fois à la rêverie et au sens. Il y a là une conjugaison tout à fait spécifique et il me semble que l'enfant la reconnaît bien. Ensuite, un sentiment peut naître chez l'enfant qu'un appui peut ainsi lui être apporté pour aider à la séparation et, au fond, calmer, apaiser un certain nombre d'angoisses.

Un troisième aspect tient aux changements qui sont intervenus dans la culture, et aux inégalités graves qui se manifestent très tôt aujourd'hui entre les enfants. Cela concerne les modes d'existence, le passage de la famille élargie à la famille nucléaire. L'emprise croissante et qui est loin de se dessaisir, de se décamponner, d'une pensée opératoire, me frappe beaucoup aussi, une pensée qui privilégie l'actuel, le factuel, le rentable, en quelque sorte, ainsi que l'emprise de cette pensée par rapport à ce dont on a parlé : l'imaginaire. D'autres aspects de la vie, qui traduisent des changements importants : les modes de garde des enfants. Il me semble que nous assis-

tons, dans bien des cas, à une sorte de perte, une sorte de régression de la microculture familiale. Cela est vrai surtout pour les enfants qui sont élevés hors des réseaux formés par les membres de la famille, par le clan, par la communauté du voisinage, le village, le quartier et ses échanges internes. Il y a là des transformations, des remanements microsociologiques qui ne peuvent pas manquer d'avoir des influences sur la manière dont l'enfant se sent entouré. A ceci s'ajoute la perte ou la restriction du contact avec les traces de l'histoire, la perte des signes fondateurs d'une inscription dans une histoire et dans une filiation ; et puis, comme Luce DUPRAZ le faisait remarquer tout à l'heure, la sidération peut-être de ceux qui, en premier lieu, ont à transmettre au plan familial un patrimoine culturel.

Dans la culture familiale, qui était, et qui est toujours porteuse de ces signes, il me semble que le bébé était sans doute plus facilement inclus, même si on avait affaire à un milieu sociologiquement défavorisé. Aujourd'hui, le bébé a beau sembler être le centre du microcosme, il n'y a pas toujours d'"autour", il n'y a pas toujours quelque chose qui réalise un environnement qui tienne, soit repérable et où le bébé puisse se blottir et se sentir blotti. J'emploie à dessein le mot de "blottissement" parce que, lorsque l'on raconte des histoires, des récits aux enfants, très souvent le blottissement est une activité qui va de soi dans la manière dont l'enfant s'installe soit à côté de nous, soit sur nos genoux, soit même sur un coussin, sur un divan, etc.

Mais à ce niveau, les inégalités des origines et du milieu social jouent sans doute un rôle de renforcement considérable de cette absence d'"autour", de cette absence d'environnement dans lequel une sorte de blottissement culturel peut se réaliser. Il me semble également, même en simplifiant, que, dans les banlieues où je travaille, c'est-à-dire dans le département de l'Essonne, dans certaines cités où sont concen-

trées les difficultés sociales, cet "autour" est alors très faible. De plus, il est considéré comme accessoire, de faible importance, secondaire par rapport à un certain nombre d'exigences qui passent au premier plan alors que, dans les familles plus aisées, on accorde, en général plus d'importance à cet "autour" même si ce n'est pas constamment vrai. Il y a plus de place pour cela au moins pour qu'on y pense.

D'autre part, il est possible d'acheter des médiations et des appendices d'une culture plus enveloppante pour l'enfant. Je pense aux baby sitters dans certaines familles mais aussi à la présence des objets culturels, à l'environnement esthétique à l'intérieur de la maison, à la présence des livres très évidemment et à la manière dont on utilise ces livres ; donc, ils font partie du fonctionnement quotidien des membres de la famille, et aussi de la parole quand on parle de cela. Le temps de la parole, le temps de la lecture, les expériences accompagnées, diversifiées, les découvertes culturelles et les loisirs, l'environnement esthétique, tout cela me semble faire partie de quelque chose qui peut, à un moment donné, venir prendre place dans cet "autour" spontané et permettre finalement des activités de nidation et de blottissement culturel chez le très jeune enfant.

Lorsque je parle ainsi de nidation culturelle, je pense aussi que cette question de la création ou de la re-création de ces possibilités de nidation culturelle devrait être aujourd'hui posée comme un problème d'une urgence et d'une priorité tout à fait particulières, aussi bien du côté des divers professionnels qui s'occupent de l'enfance et de la petite enfance, que du côté des politiques.

Je voudrais dire encore quelques mots sur l'accompagnement. On en a parlé, je vais être très bref là-dessus, mais il me semble que l'accompagnement réalisé par l'adulte, l'accompagnement marqué par une attention particu-

lière, une intention et sans doute la mise en jeu d'une capacité de rêverie, du côté de l'adulte, constituent un facteur privilégié pour que cette nidation culturelle précoce se réalise quand on travaille avec des petits enfants avec le livre. Très précisément, de telles activités créent, dans un climat émotionnel et de rêverie partagée et originale, un lien entre le réel et la représentation et, de ce fait, marquent, produisent des effets spécifiques de sens. D'autre part, ces activités favorisent l'établissement d'une plus grande sécurité vis-à-vis des difficultés et des souffrances de la séparation et de la perte.

Je voudrais dire, pour finir, quelques mots sur "le Petit Poucet" parce que la manière dont la lecture du conte et la présence du livre est proposée à de très jeunes enfants soulèvent, favorise, calme les angoisses de séparation. Au fond, le Petit Poucet avait effectivement besoin d'utiliser une trace stable. Il faut une trace stable et bien inscrite pour pouvoir s'éloigner, pour pouvoir quitter sa maison, prendre un peu de distance, et cela sans courir trop de risques.

J'ai parlé de nidation culturelle. Quand il m'arrive de raconter une histoire d'oiseaux à des enfants, à un moment donné, je suis extrêmement tenté d'interrompre mon récit et de poser à l'enfant une question. La question est la suivante : "Pourquoi est-ce que les hirondelles construisent leurs nids sous les rebords des toits des maisons ?"

La réponse, je suis sûr que beaucoup d'entre vous la connaissent sans doute ou la devinent, c'est :

"Elles font ainsi parce qu'elles peuvent écouter les contes que les mamans lisent et racontent à leurs enfants avant qu'ils ne s'endorment." Mais je voudrais ajouter que c'est grâce à cela effectivement que les hirondelles peuvent régulièrement entreprendre, sans avoir trop peur, de si longs voyages, et notamment des migrations importantes.

**Je vous remercie.**

## René DIATKINE

Je ne sais pas si vous avez vu que, sur le programme, il y a marqué "Perspectives..." ou quelque chose comme ça. Tout ce qu'on a dit vous fait comprendre que des perspectives, il ne faut pas trop en avoir. On est en train de découvrir un monde qui est passionnant, nous avons entendu avec beaucoup d'intérêt les positions non pas critiques mais excentrées de plusieurs des intervenants autour de cette Table ronde, et cela nous fait beaucoup de bien, parce que c'est vrai que, quand on est embarqué dans un type de travail, on risque de tomber dans une petite mégalomanie : on pense que tout devrait être vu sous un même aspect.

## PERSPECTIVES ET CONCLUSIONS

Je voudrais ajouter avec Tony LAINE que ce qui est important dans le "Petit Poucet", avec les petits cailloux, c'est l'enfant à qui on raconte l'histoire du Petit Poucet. Ce qui est merveilleux dans notre culture, et ce qui fait défaut quelquefois, c'est cette capacité de se décentrer et de raconter l'histoire de quelqu'un qui a peur car c'est une façon de survivre quand même malgré la peur.

Je voudrais simplement dire une chose sur les perspectives d'A.C.C.E.S. Je pense que nous devons continuer à travailler et à réfléchir, en sachant que nous pouvons nous réunir d'une manière régulière pour discuter de cela. Je voudrais redire plusieurs choses à la fin de notre journée. Il y a d'abord le fait que, pour introduire chez un enfant qui n'a jamais vu cela le monde magique et merveilleux de l'imaginaire, de l'imaginaire des autres et du sien c'est une rencontre tout à fait étonnante et c'est quelque chose qui existe, bien entendu, depuis des millénaires mais qui

prend quand même à chaque fois une dimension tout à fait respectable- pour cela il faut quelqu'un qui aime les livres, qui aime l'histoire qui est racontée, à qui cela fait plaisir de raconter et qui, en même temps, aime partager. On nous demande tout le temps des formations. On en fait sinon on aurait l'air d'être des gens désagréables : quand les assistantes familiales demandent des formations, eh bien, on fait des formations. Mais je suis un président grincheux : je déteste ce mot. Parce que comment peut-on former des gens qui aiment faire ce que je viens de vous décrire ? Je ne sais pas du tout. Ce sont les hasards de la vie qui forment les personnes de ce genre. Elles ont toutes eu des trajectoires différentes et elles se sont réunies un peu par hasard.

L'autre point : je reproche un peu à Jean Hébrard d'avoir oublié l'essentiel (rires dans la salle). En lui rappelant d'abord une chose qu'il a dite "La culture ça se braconne" L'essentiel, c'est que le livre est un objet de possession. Je dis ça à la fin parce que, comme il y a beaucoup de bibliothécaires... Je trouve que le livre, c'est un objet de possession ; c'est un objet de rapine, c'est un objet de vol même, quelquefois. Les livres dont on se souvient dans l'enfance, on s'en souvient avec ce qu'il y a dedans, on s'en souvient avec la forme qu'ils avaient, on s'en souvient avec l'odeur. J'ai encore dans les narines l'odeur des livres de l'édition Nelson, qui avait un papier bible très particulier. Et quand on est enfant, un livre, c'est tout ça. Vous savez, il se passe, au centre Alfred BINET, quelque chose qui étonne toujours nos collaboratrices. Un enfant dans la salle d'attente prend un livre, un album, une chose de ce genre, et puis, il en lit un petit bout ; quand on l'appelle pour sa séance, il le rend ; quand il sort de sa séance, il le reprend, il en lit un petit bout, mais sa mère est pressée et il le laisse. Et puis, chaque fois, il reprend le même livre. Et alors, il y a un moment étonnant où l'enfant demande d'emprunter ce livre. On le lui prête, mais là où les mères sont tout à fait furieuses - et elles ont tort -

c'est quand l'enfant demande que la mère lui donne ce même livre comme cadeau de Noël ! Le livre est un objet de possession. C'est ce que vous disiez : c'est du braconnage. Et je crois que c'est quelque chose qui reste fondamental.

Je vous dirai aussi une chose, c'est que peut-être les variations du braconnage font que, dans vos sondages, les intellectuels lisent moins ; les intellectuels lisent moins parce qu'ils sont tellement embêtés par leur micro-ordinateur qu'ils n'ont plus le temps. Cela, c'est un phénomène passager. Bien. Mais je crois quand même que ce problème du livre, objet de possession, c'est essentiel. C'est d'ailleurs quelque chose que l'on voit dans nos expériences d'A.C.C.E.S : l'enfant qui retrouve, un certain temps après, une des animatrices et qui va chercher dans le panier "son" livre. Bien sûr, tout ce qu'on a dit sur le fait que cette espèce d'appropriation de l'imaginaire progresse d'une manière tout à fait inégale, je crois que c'est vrai.

On essaye de rendre les gens plus ou moins lecteurs et c'est vrai que c'est inévaluable : tout être humain a des moments où il lit et des moments où il ne lit pas ; cela dépend de quantités de facteurs qui ne sont pas seulement des facteurs occasionnels. Mais je crois que l'expérience d'appropriation du livre est une expérience fondamentale. Je pense que, dans le rapport personnel avec l'animatrice - je ne sais pas comment l'appeler -, il y a quelque chose qui va beaucoup plus loin puisqu'il y a une espèce d'expérience personnelle précise entre deux personnes autour d'un livre. Moi, en tant que psychanalyste d'enfants, il est évident que cela a pour moi une importance tout à fait considérable. Maintenant, je suis très content de vous annoncer que je ne sais pas du tout ce que je vous raconterai dans dix ans...

**En tout cas, je vous remercie d'être venus si nombreux**

LE TEXTE  
DES ACTES  
DU COLLOQUE  
A ÉTÉ RÉDIGÉ PAR :

MARIE-CLAIRE  
BRULEY

CHRISTINE MOULIN  
JACQUELINE ROY  
JOELLE TURIN

DOCUMENTATION  
COLLOQUE  
6, rue du Vieux Perray  
91700 St Geneviève des  
Bois  
TÉL: (1) 64 49 37 36

Les illustrations sont de :  
L.De. Brunhoff - D. Crews  
A. Dahan - A. Desmier  
M. Felix - M. Hall-Ets - L. Lionni  
J. Murphy - G. Solotareff

Création couverture ,  
Maquette et mise en page :  
*ALIZÉ Productions*

Actions Culturelles  
Contre les Exclusions  
et les Ségrégations

**A.C.C.E.S**  
à 10 ans

20, rue Soufflot  
75005 Paris



**A.C.C.E.S**

Prix 100 F - N° ISBN 2 - 11 - 087402 - 3

