

les livres
c'est bon
pour
les bébés



A.C.C.E.S

ACTIONS CULTURELLES CONTRE LES EXCLUSIONS ET LES SÉGÉGRATIONS

Cette brochure d'A.C.C.E.S. est destinée à accompagner l'extension croissante des projets d'animation « Livres et Petite Enfance » qui s'appuient sur un réseau de Services de Bibliothèques, en partenariat avec ceux de la Petite Enfance.

Nous rappellerons ici quelques données théoriques fondamentales et les leçons tirées de l'expérience de l'animation et de l'observation, telle que nous la poursuivons dans notre pratique

Il faut insister, à la suite de ces trente ans d'observations, sur l'appétit constant des bébés, dès le plus jeune âge, pour les textes de grande qualité, dès les comptines et les berceuses, qui va de pair avec leur goût pour l'écrit et les images. Nous constatons ce fait, que l'intérêt des bébés devient évident lorsqu'on privilégie les bons albums. À cet âge, c'est de fait au couple bébé/adulte-maternant que nous cherchons à nous adresser en priorité, ce qui permet de convaincre aisément les proches, en proposant le livre, sans l'imposer, comme il se doit dans tout « éveil culturel ».

Nous constatons qu'il n'y a pas d'inégalités chez les bébés, petits ou grands, dans leurs investigations, leurs jeux avec les premières histoires et les premiers livres : à cet âge où le langage se construit, il n'y a aucune différence qui pourrait être mise en relation avec la situation de la famille dans l'échelle sociale. Une telle inégalité, malheureusement, apparaîtra plus tard, après cinq ans, chez beaucoup d'enfants dans les milieux défavorisés. Alors qu'à l'inverse, il existe une vive appétence pour ces écrits chez tous les bébés.

Ce fait bien démontré par l'expérience reste la source de sourdes et fortes résistances. Nous observons que seule une patiente mise en pratique permet de surmonter incrédules et réticences ; et nous voyons aussi quels moments de vifs plaisirs produisent de telles expériences !

Alors que le réseau des animations se développe, attention au « saupoudrage » : des temps d'animation trop brefs, pas de travail « hors les murs » pour aller à la rencontre des familles tenues de fait à l'écart du plaisir avec les livres... On prend le risque d'affadir une pratique qui va concerner en majorité des enfants déjà bien alimentés avec des livres dans leur foyer. Redisons-le, des projets moins nombreux, plus ajustés, auront un impact meilleur et finalement plus étendu. C'est ce que nous retrouvons avec les formations d'A.C.C.E.S.

Nous y insistons sur une approche individuelle des bébés, plus rentable et plus aisée à pratiquer et qui, à cet âge, profite en fait au petit groupe que les bébés forment autour spontanément. (Le poids des modèles est-il donc si fort que la lecture adressée au groupe reste donc si répandue ?). Nous insistons aussi sur le respect des propres choix des tout-petits, choix qui sont très affirmés dès qu'on leur dit des comptines, ce que savent fort bien repérer les proches et les professionnels avertis. Une dynamique se crée entre cette lecture à voix haute, portée par la qualité du texte et de l'album - où intervient la compétence des bibliothécaires - et par la connaissance des performances étonnantes des enfants de cet âge, familière aux professionnels de petite enfance. Cette dynamique va s'appuyer avant tout sur la compétence des parents.

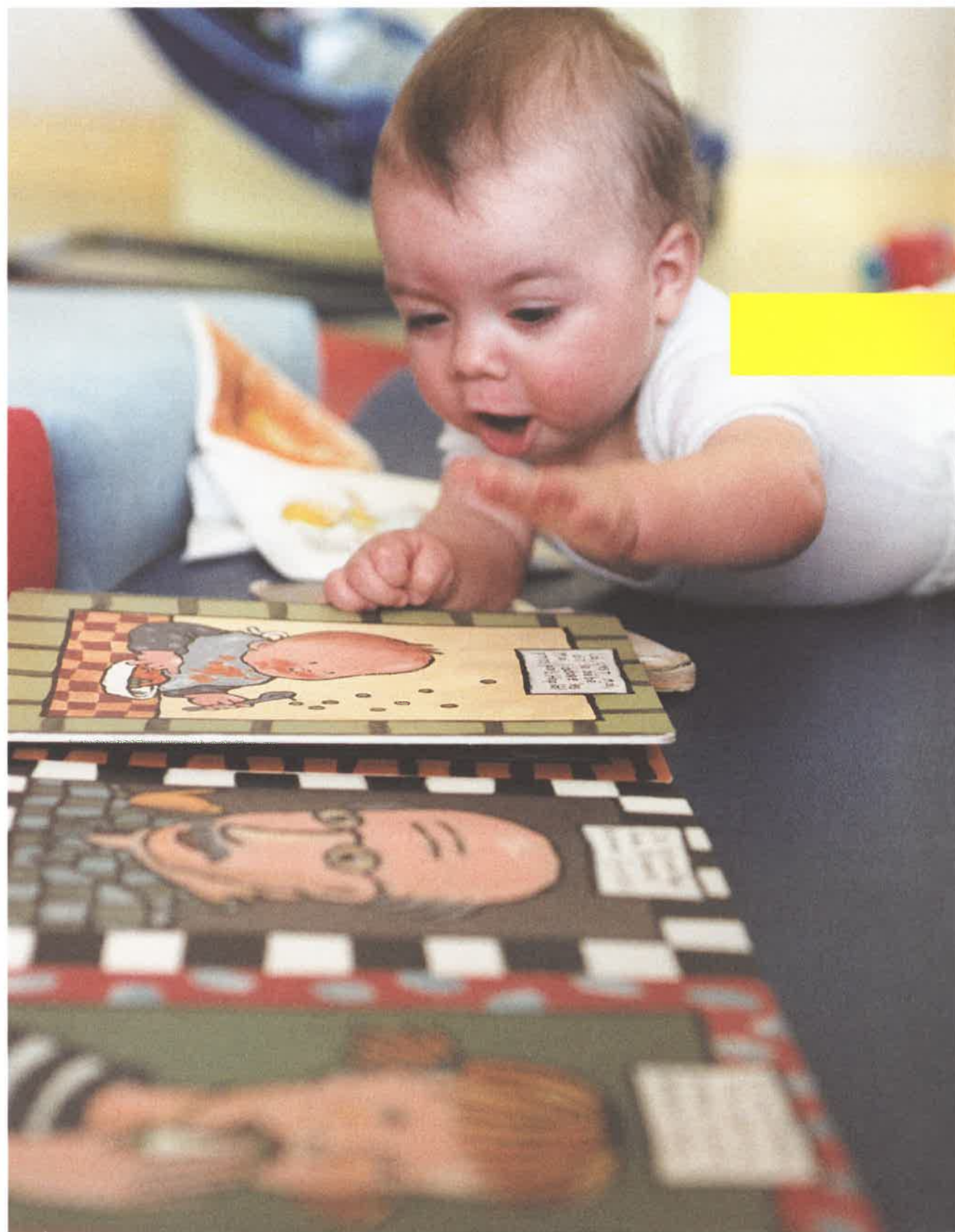
Pour vaincre l'instauration d'une inégalité devant la langue écrite, qui s'installe trop souvent parce qu'on a négligé un premier stade ludique, et pour éviter une injustice aisée à vaincre dans nos pays, il reste encore du chemin à parcourir. Est-on suffisamment convaincus, spécialement dans notre pays, certes pays de lecteurs, mais où le livre et l'écrit sont tellement liés dans l'histoire à l'Instruction Publique, de l'importance cruciale des activités culturelles reliées aux Services de Bibliothèques, dans et hors les murs, pour répondre aux exigences de notre époque ?



les livres
c'est bon
pour
les bébés

sommaire

page 7	Enfants et écrits . René Diatkine
page 13	Le récit, un enjeu capital . Marie Bonnafé
page 23	Entre le bébé et l'adulte : une alliance de compétences . Evelio Cabrejo-Parra
page 29	Des observations sur le vif
page 33	Des actions, des formations
	Bibliographies
page 37	Des livres pour les tout-petits
page 38	Quelques ouvrages de référence
page 39	Les publications d'A.C.C.E.S.



Dans notre civilisation, les enfants sont dès leur naissance entourés de langage, des paroles de leurs parents et de ceux qui s'occupent d'eux, de la langue écrite sous toutes ses formes. Il ne s'agit pas seulement d'écrits utilitaires, indiquant le contenu des bouteilles et des boîtes, mais aussi de livres et de journaux. Même à la télévision, l'écrit tient une place non discutable.

Ce qui différencie les enfants, c'est plutôt l'usage des textes écrits que font les adultes autour d'eux : chez les uns, la lecture des livres et des journaux est manifestement une activité importante à laquelle le bébé est confronté dès qu'il regarde autour de lui. C'est une activité mystérieuse qu'il cherche rapidement à comprendre en faisant parfois des hypothèses hasardeuses. Dans d'autres familles, dans d'autres milieux moins favorisés, il n'y a ni livres, ni journaux, ni le temps de la lecture, ni le loisir de s'y consacrer.

Ce qui paraît évident, c'est que très tôt l'enfant fait l'expérience de la parenté entre les deux formes de langage ; les adultes qui n'ont pas le loisir de lire n'ont pas tellement le temps de dialoguer pour rien avec leurs enfants. Les deux effets se cumulent ; chez les uns, tout ce à quoi se réfèrent langue orale et langue écrite devient important et l'enfant a envie de se l'approprier. Chez les autres, le langage oral reste très proche du quotidien et l'écrit vide de sens, c'est-à-dire porteur d'angoisse.

Cette différence crée-t-elle une séparation fatale entre les deux groupes ? Peut-on imaginer des pratiques éducatives qui offrent aux uns et aux autres le même accès aux langages et aux élaborations psychiques qu'elles permettent ?

Plusieurs faits expérimentaux nous autorisent aujourd'hui à penser que ce travail est de l'ordre du possible. Le plus important

est probablement lié à l'étonnante capacité des enfants non lecteurs à s'intéresser à tout ce que véhiculent les textes écrits, dans leur contenu comme dans leur forme.

Par « enfants ne sachant pas lire », nous entendons aussi bien les enfants trop jeunes pour avoir « appris » que ceux, enfants, adolescents ou adultes, que l'on considère aujourd'hui comme illettrés parce que la langue écrite n'est pas pour eux une pratique courante.

L'expérience de Geneviève Patte et de La Joie par les Livres montre en effet que si on lit des livres à ceux qui ne savent pas lire, ils découvrent un univers passionnant dont ils ignoraient même l'existence, alors que leur échec scolaire les avait dégoûtés apparemment à tout jamais de l'écrit et de tout ce qu'il représente.

Des expériences analogues faites dans le cadre d'une action thérapeutique donnent les mêmes résultats. Ce qui paraît encore plus étonnant est que ces illettrés ont des goûts littéraires qui ne sont pas liés au hasard ni à la mode et que les textes qui ont du succès ont un contenu et une forme très « choisis ».

Un autre fait expérimental nous a beaucoup mobilisés : toutes les études pratiquées sur des enfants très jeunes montrent que la division ne se fait pas en fonction du niveau culturel de la famille et de sa pratique des livres, mais beaucoup plus, et parfois d'une façon tragique, entre les enfants dont on s'occupe et les enfants dont on s'occupe moins, comme les enfants placés loin de leur famille, par exemple. Pour la grande majorité, c'est-à-dire pour les enfants dont on s'occupe suffisamment, l'attitude devant la langue écrite ne commence à se différencier en fonction du milieu culturel que vers la fin de la troisième année de la vie.

Ce dernier point nous a vivement encouragés à développer les aspects culturels auprès d'un public aussi élargi d'enfants très jeunes, avec l'idée que cette action devait être poursuivie longuement les années suivantes.

Nous avons évoqué plus haut les familles au sein desquelles il n'y a pas de place pour la lecture. C'est généralement parce que les parents ont fait eux-mêmes une mauvaise expérience avec les livres dans leur enfance. Cette mauvaise expérience va peser non seulement sur les premières années de la vie de l'enfant, mais aussi sur ses premières années d'école quand il arrivera à l'âge de la scolarité élémentaire. Les parents désireront que leur enfant lise, tout en ne considérant cet exercice que sous l'angle de la nécessité et de l'effort.

Les projets développés par A.C.C.E.S. consistent essentiellement à mettre enfants et adultes en contact avec les livres dans des situations convenables, c'est-à-dire généralement dans des situations qui ne conviennent à personne. Le plaisir du texte écrit se découvre dans les moments d'angoisse et les moments d'ennui. C'est quand l'enfant ne veut pas se séparer des autres pour s'endormir qu'une histoire racontée permet cette séparation, et l'histoire racontée, même si elle n'est pas écrite, a la structure du texte écrit.

Pour garder son effet sur le travail psychique de l'enfant, il faut qu'elle puisse être répétée sans variations, ce qui est le caractère fondamental de l'écrit.

Une démarche culturelle et non thérapeutique. Nous ne souhaitons pas, quand nous faisons ces animations du livre, connaître quoi que ce soit de l'histoire de l'enfant et de ses parents. Il s'agit d'un travail indépendant de ces éléments de connaissance que nous pourrions avoir et qui relèvent certes de la connaissance, mais aussi de l'idéologie : on perd alors quelque chose de fondamental.

Il s'agit d'un autre regard à avoir : en ignorant volontairement l'histoire de l'enfant et de ses parents, on peut mieux se laisser surprendre, on remarque des choses qu'on n'aurait pas vues si on s'était référé à un système théorique cohérent. Nous avons conscience que nous sommes là dans une position tout à fait différente de nos positions professionnelles habituelles. Il s'agit d'un travail culturel, et non psychologique.

Il ne s'agit donc pas de choisir un lieu spécialisé pour cette familiarisation culturelle, il s'agit de repérer dans la vie des enfants les moments et les lieux où notre intervention peut se produire. Au début de nos projets, les lieux de rassemblement ont été le lieu d'action privilégié : salles d'attente de consultations PMI, à un moment d'enseignement ménager destiné à des mères en difficulté sociale qui ne savaient pas quoi faire de leur enfant pendant ce temps, jour de paiement des nourrices de crèche familiale, bébés-clubs... Il s'agissait à chaque fois de montrer des livres, de laisser des enfants de tous âges les feuilleter et en même temps d'animer un livre, ce qui est à la fois une activité de lecture et de conte. Il s'agit en particulier de bien marquer la mélodie du texte, son rythme et ses répétitions.

Si on doit se laisser guider par le choix des enfants, il n'en reste pas moins qu'au début il vaut mieux choisir un texte qui plaise à l'animatrice et qui soit capable d'intéresser à la fois des enfants dans l'éventail de l'âge

choisi ; il faut aussi que ce texte soit assez intéressant pour tous les adultes présents afin qu'ils puissent s'émerveiller à leur tour de l'intérêt que les enfants lui portent.

Que des enfants d'âges différents et de capacités cognitives « différentes » soient présents est nécessaire, car l'attitude des uns détermine celle des autres. Ce que l'expérience courante montre alors, c'est que l'ensemble des personnes présentes est organisé par l'animation du livre. Les enfants ont des positions diverses, les uns littéralement collés à la lectrice, les autres à distance ; certains feuilletent un livre tout en suivant la lecture. Il importe peu que les enfants témoignent d'une compréhension standard du texte qui est lu.

La capacité de suspendre leur action pendant que se déroule la mélodie de la phrase, la conviction qu'ils ont qu'il y a un rapport direct entre l'illustration et ce qui est dit, sont autant de manifestations qui surprennent tous les adultes présents. Ce qui est clair, c'est que les enfants deviennent de plus en plus amateurs de cet exercice, précisément à la condition qu'on ne leur demande pas de rester immobiles et qu'on ne leur demande pas non plus de compte-rendu de ce qu'ils ont entendu.

Au cours de l'expérience d'A.C.C.E.S., il arrive de plus en plus que l'on retrouve des enfants qui ont déjà participé à des séances de ce type. Les souvenirs qu'ils sont alors capables d'évoquer nous confirment tout à fait que cela a été un moment important pour eux.

La plupart des mères présentes, ainsi que les assistantes maternelles, après avoir été dans un premier temps réticentes devant le désordre que nous introduisons, découvrent chez l'enfant un aspect qu'elles ignoraient, et dans le même mouvement le découvrent également en elles-mêmes. Elles demandent comment se procurer ces livres et parfois elles demandent même une formation. Un mouvement est ainsi créé et nous ne désespérons pas de voir se développer un intérêt pour la langue écrite comparable à celui des familles plus « favorisées ».



Éléments bibliographiques

La Psychanalyse précoce, le processus analytique chez l'enfant, avec Janine Simon, Presses Universitaires de France, 1973

« L'enfant et l'écrit », avec Jean Hébrard et al., in *Textes du centre Alfred Binet*, Paris, 1983

Traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, avec Serge Lebovici et Michel Soulé, Presses Universitaires de France, 1985

L'Enfant dans l'adulte ou l'éternelle capacité de rêverie, Delachaux et Niestlé, 1994

Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, avec Serge Lebovici et Michel Soulé, Presses Universitaires de France, 1994 ; 2004

« Le dit et le non dit des contes merveilleux », in *Psychiatrie de l'enfant*, vol. XLI, PUF, 2/98

Langages et activités psychiques de l'enfant avec René Diatkine, ouvrage collectif coordonné par Madeleine Van Waeyenberghe, éditions du Papyrus, 2005

Le Professeur René Diatkine (1918-1997) a fondé A.C.C.E.S. en 1982, avec les docteurs Marie Bonnafé et Tony Lainé. Psychiatre et psychanalyste, professeur de psychiatrie infantile à Genève, il a exercé à Paris. Jeune médecin entamant sa formation analytique après la guerre, il s'est engagé à recréer l'institution psychiatrique française. Convaincu de la nécessité de ne pas séparer la théorie de la pratique, il a œuvré à l'évolution de la pratique institutionnelle au centre Alfred-Binet (ASM 13) dans les années 1950, puis en 1970, à « l'Unité du soir René Diatkine » où il a travaillé avec de nombreuses équipes à chercher des voies nouvelles de traitement. C'est avec une forte volonté d'intégrer la psychanalyse au champ social qu'il a fondé A.C.C.E.S.



le récit, un enjeu capital

Marie Bonnafé

L'on sait bien maintenant qu'apprendre à lire et écrire implique un temps préalable de jeu avec les histoires et les livres, lequel devrait se prolonger ensuite, durant les temps de loisirs, hors des moments et des lieux d'apprentissage de la lecture. Il importe de généraliser des moments ludiques avec le langage du récit.

Ce qui nous intéresse le plus à A.C.C.E.S., c'est que s'installent autour des livres des moments de jeu et de lecture avec un adulte, dans les situations les plus banales et les plus inattendues, dans les moments les plus quotidiens, les attentes prolongées ou les instants souples et inutiles de la vie des enfants.

Ces activités vont surprendre et intéresser les adultes non lecteurs lorsqu'elles se déroulent dans des lieux où l'on ne s'attend pas à trouver des livres. Mais il nous paraît tout aussi important que les activités avec les livres pour les petits soient menées de façon régulière, qu'elles soient rattachées à la bibliothèque et qu'elles y conduisent ou y ramènent. Ces lieux où on trouve les livres, dans ou hors les murs sont des lieux de rêves pour les tout-petits et leurs proches.

Au début des années 1980, partis de constats d'impuissance devant de nombreux troubles psychiques et de difficultés d'insertion sociale comme l'échec scolaire, nous avons pu envisager une issue grâce à ces pratiques culturelles inattendues.

En nous questionnant sur le sens des récits littéraires pour les très petits enfants, nous avons enrichi notre approche du développement psychique de l'enfant. Et nous aimerions communiquer des retrouvailles avec cette connaissance et ces plaisirs anciens enfouis en chacun de nous : les premières histoires, les chansons, les premiers albums, les premières images et les premiers mots écrits

qui participent à la construction des premières représentations et sont à la racine de tout plaisir culturel...

une pratique interprofessionnelle

Les professionnels qui s'adressent aux jeunes enfants travaillent trop souvent de façon cloisonnée. Sans être le moins du monde passéiste, il faut bien admettre qu'une spécialisation de plus en plus poussée génère des effets négatifs. Ainsi, combien de services créent, pour leur propre usage, une bibliothèque qui a bien du mal à vivre, sans penser à collaborer avec la bibliothèque municipale? Nous pensons que notre pays a d'ailleurs un retard certain dans ce domaine pourtant si riche: le réseau des bibliothèques municipales ou départementales, des bibliobus.

Dans l'éducation de l'enfant et pour son développement culturel, nous croyons utile aujourd'hui d'insister sur la nécessité d'une diversité des approches: contrairement à certaines idées reçues, le jeune enfant peut bénéficier d'apports très différents à condition que chacun sache passer la main, connaisse et reconnaisse la compétence des autres, celle des parents en priorité.

La vie en famille, les temps de loisirs ou de garde, l'école, l'exercice physique, l'éveil culturel sont des expériences multiples qui se complètent.

Il est bon que l'enfant vive avec des adultes différents, des enfants d'âges divers, et fasse des expériences variées, sans que cela se passe dans une trop grande dispersion évidemment.

le livre: un moyen privilégié

Tout ceci paraît aller de soi, mais nous avons tendance à nous enfermer chacun dans nos pratiques en oubliant, par exemple, les ressources des services de bibliothèques.

Les livres provoquent constamment chez les enfants de moins de six ans une activité intérieure intense. Ils sont un vecteur privilégié pour maintenir une unité des équipes éducatives et de la famille à condition que les adultes y consacrent du temps. Il ne s'agit pas là d'une spécialisation particulière, mais bien plus d'une orientation des priorités dans les services existants.

Les temps de lecture aux tout-petits devraient être menés, pensons-nous, sous la responsabilité des professionnels du livre, mais en liaison étroite avec les personnels spécialisés de la petite enfance. Ceci implique un partenariat élaboré entre les équipes, pour atteindre les milieux de faibles lecteurs, de

se transporter sur les lieux de vie ou de passage des jeunes enfants; l'appui des professionnels est très utile pour cette approche.

Les enfants qui n'ont pas pu avoir ce type de stimulations risquent davantage que les autres de buter sur des difficultés d'acquisition de la lecture. Certes, il existe des troubles spécifiques du rapport à l'écrit, mais dans de nombreux cas nécessitant une rééducation du langage, individuelle ou en groupe, on retrouve à côté des troubles dyslexiques, une carence des contacts initiaux avec les textes et l'on cherche à les restituer à travers des expériences ludiques.

En créant le groupe A.C.C.E.S., nous avons rassemblé autour des bibliothécaires des psychiatres d'enfants, des enseignants, des équipes de la petite enfance, des travailleurs sociaux qui, exerçant les uns et les autres une pensée critique sur leurs pratiques, se disaient qu'il pouvait être utile d'intervenir plus tôt et en dehors de leur propre domaine. Il ne s'agissait pas seulement de prévenir des difficultés spécifiques avec l'écrit, mais plus largement de mieux étayer le développement de l'enfant et de lui permettre une meilleure insertion dans notre société où l'écrit est dominant.

En pratique, nous avons travaillé avec des animatrices du livre ayant l'expérience du contact avec les petits et leurs familles, ce n'est pas le moins important, habituées à travailler hors du cadre strict d'un seul service, en contact avec des équipes et des services très différents. Elles pratiquent des animations du livre à un rythme régulier, apportant si possible un grand choix de titres. Elles interviennent dans un temps qui est souple et se surajoute aux temps éventuellement structurés par les équipes éducatives en lien avec les services des bibliothèques.

Il nous paraît indispensable que l'enfant soit libre de choisir de participer ou non à ces temps de lecture et d'animation avec les livres. Pour ce faire, nous privilégions une approche individuelle de chaque enfant dans un groupe de nombre restreint. Nous avons privilégié des moments où les enfants se trouvent en présence des adultes qui s'en occupent habituellement, et il arrive souvent qu'après un temps de latence assez long, les parents ou les assistantes maternelles nous fassent part de leurs propres expériences avec les livres et les petits.

le récit, un enjeu décisif dès la première année

Dans les premières années de l'enfant, l'importance des activités ludiques partagées avec les personnes qui l'environnent est bien sûr reconnue. Wallon, Piaget, Bruner, les psychanalystes, tous l'ont soulignée. Les études de la constitution initiale du langage chez l'enfant insistent aussi sur l'usage

de la forme « récit » et sur les formes poétiques (cf. l'article d'Evelio Cabrejo-Parra). Les intonations des adultes s'infléchissent toujours lorsqu'ils s'adressent aux bébés, qui répondent par un jasis. Il se crée ainsi un espace sonore dans lequel des figures privilégiées ne tardent pas à prendre sens. Et nous ajoutons : contrairement aux idées reçues, l'écrit et le livre y ont très tôt leur place.

Depuis trente années nous avons rassemblé dans nos séminaires bimestriels de nombreuses observations de très jeunes enfants appartenant en majorité à des milieux sociaux défavorisés, captivés par les histoires qu'on leur raconte : toutes ces observations démontrent leur intérêt pour les albums qu'ils manipulent et qu'ils et qu'ils s'approprient.

les deux aspects du langage

Insistons ici tout d'abord sur l'intérêt de tous les enfants pour l'écrit dès la première année de la vie avec les progrès de la motricité, la station assise puis le temps où s'organise le langage oral, en général entre dix et trente mois. C'est une période d'intense conquête intellectuelle pour l'enfant qui va vers son autonomisation : le premier mot véritablement signifiant pour lui-même est « Non ! » et plus tard « Moi je ! ». À partir des premiers mots « Papa », « Maman », qui sont des ensembles signifiants, s'élaborent les premiers rudiments du langage et se forme la pensée.

À ce stade il est intéressant de voir que deux types de langage environnent l'enfant : un premier langage, accompagnant les actes du quotidien (ou langage factuel), c'est celui que chacun utilise avec les faits et gestes de la vie ; il revêt la forme d'un commentaire continu, sans début ni fin.

Il s'agit souvent d'un langage répétitif, qui nécessite un contexte pour être compris : les phrases sont incomplètes et trouvent leur complément dans la situation vécue, hors langage. Il est bien sûr essentiel de parler ainsi avec un bébé, un « infans ».

À cette forme d'oral s'oppose une deuxième forme de la langue, c'est le langage du récit que l'enfant repère très tôt et qui le captive. C'est la seule forme utilisable pour relater les événements à distance, il est structuré avec un début, un milieu et une fin, et il possède aussi le pouvoir d'en bouleverser le déroulement.

Une caractéristique essentielle de cette forme de langage est le découpage dans le temps : le début fait attendre la fin et entre les deux alternent à leur tour, selon un rythme artificiel, les éléments de l'histoire racontée. Dans sa forme pure, le texte n'est pas interrompu par un élément extérieur, le récit n'est référent qu'à lui-même. Les répétitions qu'il contient ont une cohérence

interne et apparaissent comme un jeu et une poétique autoréférente dans le texte même et dans le récit en images qui lui est associé. C'est une forme de langage complexe qui est goûtée par les tout-petits à condition qu'elle possède des qualités poétiques spécifiques.

Nos observations portant sur les moments de lecture et de jeu avec les livres de très petits enfants nous démontrent qu'ils sont véritablement captivés par la langue du récit, avec des caractères fixes qui s'opposent au langage courant. Les bébés entrent alors dans un monde magique littéralement fabuleux. Cet intérêt se constitue sans rupture de continuité lorsqu'ils entendent les premières comptines puis manipulent les pages des premiers albums.

Le récit peut être oral ou écrit, mais la césure importante, en ce qui concerne les acquisitions de la langue et de la pensée, s'opère entre la langue factuelle du commentaire et la langue du récit. C'est le jeu avec les deux formes de langue qui est constitutif de l'acquisition du langage chez l'enfant et avec celle-ci, plus largement, la constitution d'un espace psychique intérieur pour un premier imaginaire. La constitution de cet espace intérieur est fondamentale dans le développement de l'enfant. C'est ainsi que s'exerce sa capacité à jouer en lui-même à partir des situations et des personnes qui l'entourent. Il peut alors acquérir une liberté suffisante pour mieux se dégager de ses conflits intérieurs.

L'enfant qui commence à apprendre à parler ne s'y trompe pas : il va repérer très vite l'importance des deux aspects du langage, leur interaction et ce double monnayage du déroulement du temps, avec des mots, à partir des événements et des êtres qui l'entourent. Très tôt il va jouer mentalement et par son babil et son jasis avec cette deuxième forme de langue qui l'enchant. Il joue avec les refrains, les comptines, les historiettes surajoutées au commentaire parlé des actes quotidiens. Tout adulte suffisamment attentif va partager cette soif dévorante de connaissances qui se passe avec la construction du langage.

nécessité du récit

Dans les civilisations dites orales, les supports concrets des récits oraux répondent à certains critères reliés à des codes sociaux ou religieux. Les individus sur lesquels repose la transmission en respectent les règles et les codifications de façon stricte. Dans nos sociétés où l'écrit domine, le véhicule concret de la langue du récit, ce sont les livres. En ce qui concerne l'enfant, l'album devient de plus en plus le support de la transmission des premières histoires. L'adulte joue un très grand rôle en se faisant le porte-

parole des séquences du récit. Il se doit alors de ne pas imposer ses propres interprétations mais de respecter le monde secret de l'enfant en train de se construire. Ce qui compte avant tout, c'est la qualité du temps consacré à l'enfant : un temps de plaisir partagé, qui peut être plus ou moins long, mais jamais obligé.

Les jeunes enfants de milieux non lecteurs sont plus particulièrement concernés. Des études mondialement reconnues ont en effet montré que les enfants de milieux non lecteurs gardent pendant les premières années une très grande appétence pour les textes écrits et pour les histoires alors que, par la suite, avec les débuts de la scolarité primaire, les stimulations du milieu deviennent prépondérantes. Cela ne veut pas dire que l'on ne puisse plus rien faire plus tard, mais il faudra recréer des expériences avec le livre et les histoires qui auraient dû être faites antérieurement et c'est plus difficile à réaliser et à faire accepter par l'enfant déjà grand (c'est ce qui est pratiqué au quotidien en milieu éducatif spécialisé, avec l'inconvénient des effets d'une ségrégation hors de la communauté).

Des prêts de livres et des animations permettent d'atteindre de nouveaux publics de non-lecteurs. Les sections jeunesse des bibliothèques ont un rôle décisif à jouer en direction de la petite enfance, en collaboration avec les crèches, les crèches familiales, les halte-garderies, les consultations de protection maternelle et infantile, les centres de loisirs des écoles maternelles et divers autres lieux d'accueil.

ce qui convient le mieux

Le mélange d'âges entre jeunes enfants se situant à des niveaux très différents dans leur rapport aux livres crée des situations très favorables. C'est une des raisons pour lesquelles nous avons privilégié, parmi d'autres, des animations en consultation de protection maternelle et infantile qui offrent comme avantage la présence des parents, des frères et des sœurs ou d'autres proches de l'enfant. L'attention du jeune enfant est dans le même temps intense et fugace : s'il découvre la continuité du fil de l'histoire et en tire de grandes joies, il est toutefois rare qu'il s'installe, écoute et manifeste cette écoute par un silence attentif ou des interjections, comme cela devient le cas pour les plus grands. Ce type d'écoute paraît en apparence distraite mais les observations sur le long terme montrent qu'il n'en est rien et que les acquisitions se font très bien ainsi. Ceci est d'ailleurs un excellent terrain d'étude pour aborder les grands enfants qui ont gardé des difficultés avec les livres et il permet même d'éclairer l'attitude des meilleurs lecteurs.

Des livres qui rassemblent

Une salle d'attente de PMI. Des chaises contre les murs, destinées aux parents et qu'ils occupent. Au milieu, un tapis couvert de livres, apportés par l'animatrice. À côté, des jouets. Et puis des enfants, des tout-petits, qui vont des genoux de leurs parents aux jouets, circulent, reviennent. De temps en temps, le médecin accompagne une famille, vient chercher un enfant. Des voix s'élèvent, par ci, par là, des questions, des appels, des bavardages. Au beau milieu, on regarde les livres, on écoute des histoires sous les regards des uns et des autres, certains attentifs, d'autres peut-être hostiles, d'autres encore impassibles, cachant quoi ? Indifférence, étonnement, réticence, approbation ? Nous ne cherchons pas à le savoir. Si nous convainquons, c'est par la mise en œuvre de ce qui se passe là, des bébés et des livres, des mots et des images, du récit qui se dit, du refrain qui se chantonne.

un plaisir qui rassemble

Le mélange des âges nous apparaît donc très fécond mais les adultes ont tendance à délaisser ces rencontres très riches car cela demande plus de souplesse et de disponibilité.

Un bon moyen pour que s'organise un petit groupe peu homogène est de privilégier une lecture individuelle, à « tour de rôle » pour chaque enfant (en répétant la même histoire au même enfant autant qu'il le faut).

La facilité fait qu'on s'adresse plus volontiers à des groupes de grands et, parmi eux, à ceux qui manifestent une écoute attentive. La déception qui risque de se créer chez les petits, s'ils ne sont pas participants, peut ne pas être sans lendemain et entre très certainement en jeu dans le désintérêt et l'inappétence future pour les livres et l'écrit. En revanche, les enfants plus grands ayant des difficultés tirent, eux, de grands bénéfices à participer à la lecture aux tout-petits. Mais selon nos observations, pour que ce moment de plaisir partagé advienne, il importe de respecter un temps de latence et de dissimuler son attente, car il ne faut pas oublier que la lecture est une activité fondamentalement intime et secrète. Certaines réactions premières d'hostilité ou de dérision ne peuvent en rien nous faire préjuger de l'avenir. Nous devons alors respecter des activités psychiques totalement intériorisées échappant au regard d'autrui que chacun a le droit de garder au secret de lui-même.

La lecture d'une histoire, le contact plus ou moins silencieux avec un album illustré, sont des exemples féconds du respect de la pensée d'un enfant.

Les histoires qui font peur

Pour un bébé, s'amuser d'un monstre ou d'une grosse bête menaçante, en peluche ou dans un livre, c'est passer par la représentation pour dominer les êtres grondants et menaçants qui hantent les premières terreurs nocturnes et dont ils envient la toute-puissance.

À cet âge, juste avant le langage, les toutes premières affirmations de sa petite personne passent d'abord par le refus d'obéir, les colères et la première découverte des mauvais sentiments. C'est à ce moment-là que l'enfant commence à éprouver la peur d'être abandonné, seul dans le noir, perdu ou puni. La peur du loup - ou de l'ours - n'est pas ce que l'on croit, c'est la représentation, - comme dans *Les Trois Petits Cochons* ou dans *Boucle d'or* - de tout ce qui va être menaçant dans le vaste monde. « L'océan montre ses dents de loup », lit-on au-dessus des vagues dangereuses du livre *L'Eau*. Et dans *Loulou*, de Grégoire Solotareff, que de variantes subtiles de la peur et de la réassurance !

Apprendre à l'enfant à bien maîtriser ses peurs et ses émotions, c'est en fait le protéger. L'intonation tranquille de la voix qui conte le livre et fait du suspense un plaisir rassure l'enfant : c'est bien un jeu ! Et il pourra emporter le livre avec lui, s'il le veut, toute la nuit...

un désordre bénéfique

Insistons aussi sur les bénéfices qu'amène l'introduction d'un certain désordre, lié à la mise en place de moments de lecture et de jeu avec les albums pour les petits, conçus comme un travail culturel certes ludique, mais sérieux et suivi.

Il ne s'agit pas de provoquer un désordre pénible et pesant pour chacun, mais d'aller à l'encontre d'une trop grande rigidité dans le temps de l'enfance. Les moments de jeu avec les albums illustrés introduisent un temps privilégié et agréable pour tous, où viennent se rompre les contraintes de l'utilitaire et de la directivité, comme le poids de l'attente et de l'ennui.

En conclusion, trois écueils sont à éviter :

- En premier lieu, le plus préoccupant : le danger de transformer en pseudo-apprentissage précoce des séances de jeu en toute liberté avec livres et histoires. Renforcé par les exigences inquiètes des familles craignant l'échec, fait au détriment de contacts ludiques et multiples avec des textes

lus à haute voix, cela risque de renforcer des difficultés au moment des apprentissages.

- En second lieu, il n'est pas question pour autant d'isoler des enfants dits « à risques », créant ainsi une ségrégation précoce qui n'a aucune utilité et serait à juste titre mal vécue par les familles. Alors que l'on pourrait craindre que ces pratiques avantagent des milieux déjà familiers avec le livre et les bibliothèques, il n'en est rien. Les enfants lecteurs et actifs jouent un rôle de catalyseur, entraînant les plus timides dans le sillage de leur enthousiasme.

- En dernier lieu, beaucoup de professionnels vont à la facilité, reproduisant un modèle scolaire ici hors de propos. Pour échapper à l'équation enfance = école, il importe d'accorder une priorité à des actions éducatives et culturelles concernant aussi l'environnement quotidien de l'enfant. Et pour que l'environnement familial soit impliqué durablement, les professionnels de l'enfance savent que le temps de la petite enfance est particulièrement opportun.

Surtout pas de préapprentissage précoce !

Le terme de lecture, qui accompagne automatiquement celui de livre, pourrait entraîner des confusions assez désastreuses, si l'on entendait par là un enseignement forcé et prématuré des processus d'acquisition de l'écrit. La lecture, quand il s'agit de tout-petits (et même de plus grands, surtout ceux qui ont des difficultés dans cet apprentissage), c'est « leur parler le récit du livre », c'est se faire le porte-parole qui va transmettre ce qu'il y a d'écrit. Très tôt, même s'ils ne savent pas lire, ils savent que l'écrit est porteur de sens, qu'il signifie quelque chose ; ils suivent les yeux de l'adulte qui lit le texte, s'initiant déjà à quelque chose qui appartient à la lecture. La lecture, c'est aussi celle de l'image qu'on commente, qui dit autrement, qui raconte d'autres histoires à l'infini.

les livres
c'est bon
pour
les bébés



les livres
c'est bon
pour
les bébés

Entre le bébé et l'adulte : une alliance de compétences

Evelio Cabrejo-Parra

Quelles sont les compétences d'un nourrisson ? Comment peut-on les nourrir pour assurer au bébé un développement normal ? Ces deux questions devraient être au centre de la réflexion des parents, des professionnels de la petite enfance, de l'école et de la société toute entière.

Le nourrisson vient au monde avec des capacités linguistiques spécifiques à l'être humain qui rendent possible l'acquisition du langage à condition que les adultes participent à la transmission de la langue (ou des langues) de la communauté linguistique qui accueille le petit d'homme. Dès les premiers jours de la vie, le bébé a besoin non seulement qu'on le cajole, le caresse, mais aussi et surtout qu'on lui parle, qu'on le « caresse » linguistiquement, qu'on s'adresse à lui en tant que sujet de langage. Toutes les communautés humaines du monde ont compris qu'il n'est pas nécessaire de leur donner des cours pour que les bébés apprennent à parler. Et tous les bébés sont pareils : ils s'approprient la langue en écoutant parler ceux qui la possèdent déjà.

C'est pour cela qu'il faut parler au bébé, certes avec une voix et une parole adaptées, mais lui parler comme s'il comprenait tout ! Les adultes sont intéressés par la signification du discours tandis que les bébés sont profondément sensibles à la modulation, au rythme, à l'intonation de la parole ainsi qu'aux mouvements du visage qui leur permettent également de commencer à construire du sens. Si l'enfant est sourd (et par ailleurs un dépistage précoce est nécessaire), il faut lui parler comme s'il entendait car il a besoin d'apprendre à lire et interpréter les mouvements du visage (en milieu parental sourd, le bébé apprend à décoder le langage des signes de ses parents). La voix et le visage sont les premiers livres que les bébés apprennent à lire et à

Éléments bibliographiques

- Les Livres, c'est bon pour les bébés*, première édition préfacée par René Diatkine, Calmann-Lévy, 1994 ; nouvelle édition préfacée par Bernard Golse, Hachette Littératures (Pluriel), 2003
- « Le conte merveilleux, ses propriétés littéraires : une œuvre esthétique pour le passage de la première motricité et de l'oralité maternelle à la découverte du Tiers », in *Les Contes et la psychanalyse, colloque de Cerisy*. In Press, 2001
- « Les comptines sont-elles bien innocentes ? », in *La Revue des livres pour enfants*, n° 199-200, juin 2001
- « Les livres et les bébés, c'est freudien ! » in *Les Cahiers d'A.C.C.E.S.*, A.C.C.E.S. éditions, 2003
- Introduction de Marie Bonnafé au *Colloque de Querétaro au Mexique en 2008* « *Les livres c'est bon pour les bébés* » dans le cadre du Séminaire « *Enfance et Lecture* » en collaboration avec l'Institut Français d'Amérique Latine

Marie Bonnafé est psychiatre psychanalyste. Elle est présidente d'A.C.C.E.S. qu'elle a co-fondé avec le Docteur Tony Lainé et le Professeur René Diatkine.

interpréter. Il est important de donner aux tout-petits la possibilité d'exercer ces premières capacités car c'est ainsi que les bébés découvrent que les sons produits par les locuteurs, rendus visibles grâce aux mouvements des lèvres et du visage, la mimique, ont du sens. Cette découverte est fondamentale pour l'acquisition du langage et pour la mise en mouvement de l'activité de pensée chez l'enfant. Le rôle de l'adulte sera, selon la belle expression de René Diatkine, de faciliter « *les déploiements des possibles psychiques du bébé* » en nourrissant ses capacités naturelles, particulièrement à travers le langage.

Les transmissions culturelles se font de génération en génération, grâce à une alliance entre les compétences du bébé et la disponibilité des adultes qui l'entourent. L'association A.C.C.E.S. a toujours insisté sur la nécessité d'introduire la participation des parents, des professionnels de la petite enfance et des bibliothèques dans le dispositif d'actions culturelles avec les bébés et les livres sous la forme de projets continus de lecture à haute voix. Une des spécificités d'A.C.C.E.S. est d'avoir su créer un équilibre entre les pratiques individuelles de lecture en petits groupes et les séminaires où sont analysées en détail les observations faites par les lectrices dans les projets conçus en amont avec des partenaires (personnel des crèches, parents, bibliothécaires...) disponibles pour participer à l'expérience.

La lecture individuelle en petits groupes et en présence d'adultes s'est avérée être un dispositif adéquat pour mieux accompagner l'enfant dans les processus de découverte du livre et pour faire découvrir aux adultes (parfois réticents) que les bébés ont une capacité d'écoute et un grand appétit pour les histoires qu'on leur raconte. Ce plaisir vécu du texte oral s'appuie parfaitement sur la sensibilité des bébés à l'intonation et à la musique de la voix, sensibilité qui devient de plus en plus évidente dès que le tout-petit entre dans le babil. Le babillage permet au bébé de commencer à activer sa faculté de langage en s'appropriant la musique et la prosodie de la langue.

L'entrée dans le babil est un moment crucial dans le développement mental du bébé, lequel devient assoiffé de musique et des rythmes de la voix. Les berceuses et les comptines existent dans toutes les langues du monde. Une langue sans berceuses ni comptines ne serait pas une langue. L'universalité de ces formes de langage est liée au fait que ces petits chants sont nécessaires pour nourrir les besoins psychiques des bébés dans la culture qui l'accueille.

La littérature était classiquement considérée comme une activité destinée seulement aux adultes, mais les compétences naturelles des bébés vis-à-vis du langage nous ont fait découvrir que la psyché humaine a besoin de musique, de littérature et de poésie dès les premiers moments de la vie. La musique de la langue orale spontanée de tous les jours n'est pas la même que la musique d'un texte écrit et c'est pourquoi il faut insister sur cette dernière activité. Et le bébé a des capacités de perception auditive tellement développées qu'il est profondément sensible à ces variations musicales. La prosodie, la musique d'une langue sous la forme de rencontres possibles des mots, est infinie. La langue devient ainsi une source d'activité psychique inépuisable ! C'est la raison pour laquelle la lecture à haute voix de textes variés est une nourriture symbolique précieuse pour le développement psychique de l'enfant. On peut lire des poèmes à un bébé parce la poésie est la mise en scène des possibilités musicales de la langue. On peut lire des textes en prose puisque chaque auteur a un style qui lui est propre ; derrière chaque écrivain il y a une musique différente et singulière ; nous avons la même grammaire, le même lexique, mais nous avons une manière spécifique de mettre en mouvement les mots quand nous parlons, quand nous écrivons. La langue est comme une pâte à modeler qui se laisse transformer par chaque sujet, chaque enfant. Chacun se construit en élaborant langagièrement son propre style et pour chaque texte écrit il y aura autant de musiques que de lecteurs. Le bébé est très sensible à ces modulations. C'est une compétence qu'il faut nourrir dans la famille, à l'école et dans toutes les activités éducatives car le destin individuel et social de l'enfant dépend de son rapport à la langue.

Les livres, c'est bon pour les bébés, affirme avec insistance Marie Bonnafé, le titre de son ouvrage pionnier en ce domaine. Mais soyons clairs : ce n'est pas pour faire de ces enfants des intellectuels ou des génies que l'on introduit le livre dans leur vie dès le début. Il ne s'agit pas non plus d'une préparation préscolaire sympathique ; non il s'agit seulement de bien les préparer à devenir des enfants puis des adultes capables de se construire une place dans leur environnement pour que leur vie individuelle et sociale ait un sens.

Les lectures à haute voix, telles que les pratiquent les lectrices d'A.C.C.E.S., sont tout simplement un des moyens de donner à chaque enfant la nourriture symbolique nécessaire pour lui assurer un développement psychique, cognitif et culturel normal. Les activités partagées sont nécessaires pour transmettre la culture dès la plus tendre enfance. Mais comment réaliser

des activités partagées avec un bébé ? Le jeu (playing), sous des formes diverses, est apte à cela. Les bébés jouent avec les sons de la langue dans le babil et ils aiment que les adultes jouent avec eux.

L'humanité a créé les berceuses et les comptines, entre autres choses, pour jouer avec les bébés. Ces petits poèmes, souvent accompagnés de gestes corporels, se transforment en métaphores où les doigts de la main deviennent les pattes d'une « bête qui monte, qui monte ». Comment se fait-il que les adultes puissent amener les tout-petits à la métaphore en utilisant des formes culturelles aussi simples ? Ces formulettes, en chatouillant linguistiquement les oreilles, permettent de réaliser des activités partagées entre les bébés et les adultes. Ces activités déjà profondément symboliques sont absolument nécessaires pour alimenter et faire fonctionner l'activité mentale des bébés. C'est une manière de construire et de jouer avec le sens en le déplaçant, en le transformant.

Tous les enfants ont le droit de vivre très tôt le plaisir mental de jeux métaphoriques, de faire du langage un jeu agréable de représentations mentales pour pouvoir ainsi imaginer et penser avec plaisir. Ces plaisirs vécus des textes oraux préparent et annoncent les plaisirs d'apprendre à lire et écrire. Voilà ce que nous cherchons, entre autres, quand nous racontons des histoires ou lisons individuellement à haute voix dans un petit groupe !

Evelio Cabrejo-Parra est psycholinguiste. Maître de conférences à l'UFR de linguistique Paris VII Denis-Diderot, il a enseigné à l'École Nationale Supérieure de Fontenay-aux-Roses, en Grande-Bretagne et à l'Université Nationale de Colombie. Il est vice-président d'A.C.C.E.S.

Éléments bibliographiques

- « Jeu d'indices », in *La lecture*, Nouvelle Revue de Psychanalyse, n°37, 1988
- « Deixis et opérations symboliques » in *La deixis*, colloque à la Sorbonne (8-9 juin 1990), Presses Universitaires de France, 1992
- « La fête narcissique des premières syllabes », in *Aimer être aimé*, Nouvelle Revue de Psychanalyse n°49, 1994
- « Langue, littérature et construction de soi », in *La Littérature dès l'alphabet*, Gallimard, 2002
- « Acquisition du langage et activités psychiques », in *Du jasis à la parole*, Papyrus, 2004
- « Et pourquoi pas un éloge de la lecture ? » *Actes des 13^e Journées d'Arole*, Bibliothèques de la Ville de La Chaux-de-Fonds, Institut suisse Jeunesse et Médias, 2004
- « Cheminements de la lecture », in *Le Furet, revue de la petite enfance et de l'intégration*, n°57, hiver 2008 (Extrait)
- « L'acquisition du langage, un processus d'échanges culturels », in *Les Cahiers de l'Eveil*, vol. 2, Enfance et Musique, 2005

Autres auteurs

- Naître humain*, Jacques Mehler, Emmanuel Dupoux, Odile Jacob, 1990
- Comment la parole vient aux enfants*, Bénédicte de Boysson-Bardies, Odile Jacob, 1996



des observations sur le vif

l'air de rien

Samuel, trois ans, joue avec son camion tandis que l'animatrice lit à Sarah, dix-neuf mois, *Bon anniversaire Sam* (Pat Hutchins, Duculot). Dans cet album, le petit héros, au matin de l'anniversaire de ses sept ans, essaie, sans succès, d'atteindre les objets encore inaccessibles la veille. Quand le facteur apporte le cadeau du grand-père, une petite chaise, il s'en empare et recommence, cette fois avec succès, partout où il avait échoué. À la fin de l'histoire, Samuel descend du camion sur lequel il roulait avec frénésie, s'approche de Sarah, la tire par la manche et s'installe dans un coin avec elle. Il ouvre le livre et commente à toute allure : « Il peut pas, il peut pas, il peut pas... Il peut, il peut... » L'art de résumer les choses !

à l'essentiel

Ali, deux ans, saute sur les genoux de l'animatrice quand elle commence à lire *Petit-Bleu et Petit-Jaune* (Leo Lionni, L'école des loisirs) en montrant la première petite tache de couleur qui apparaît sur la page blanche. Davy, deux ans, commente : « C'est le papa ! » Quand apparaît une tache de couleur plus allongée, il dit : « C'est la maman ! » et à propos d'une tache plus ronde : « C'est encore le papa ! »

Ali identifie à plusieurs reprises, et en particulier quand apparaissent d'autres taches de couleur, le papa, la maman, l'enfant. À la page où les taches s'embrassent, devenant toutes vertes, Davy et Ali sont stupéfaits : « Mais alors, c'est une fille et un garçon ! » Ils deviennent aussitôt plus attentifs, plus calmes, presque sages, et ce jusqu'à la fin...

« C'est parce que l'histoire est subtile et bien écrite qu'elle a une force considérable à laquelle Ali et Davy sont sensibles. Le renversement du couple

qui s'opère quand les deux petits garçons ne voient plus en Petit-Bleu et Petit-Jaune des frères ou des sœurs, mais des enfants de sexe différent, produit une véritable excitation intellectuelle, un plaisir de la découverte, qu'ils ne se privent pas de manifester. » (Marie Bonnafé)

façons de faire

Chaque fois que l'animatrice s'apprête à lire à Christophe, deux ans, le livre qu'il a lui-même choisi et apporté, il le referme violemment. Elle confie son étonnement aux parents ; ils lui expliquent alors qu'ils lisent chaque soir un livre à l'enfant auquel ils demandent de répéter et répéter encore le texte, parce qu'il ne parle pas bien. Devant le père, présent ce jour-là, l'animatrice propose à Christophe : « Je lis ce livre : si tu veux écouter, tu écoutes ; si tu ne veux pas, tu n'écoutes pas. » Depuis, il n'a plus jamais refermé un livre.

fiction et réalité

Rémi, deux ans, écoute avec attention l'histoire des *Bébés chouettes* (Martin Waddell et Patrick Benson, Kaléidoscope) dont la maman a quitté le nid une nuit sans prévenir. Au moment précis où la maman chouette revient, Rémi, qui porte le même prénom que l'un des bébés, s'éloigne brusquement. Parce que ce retour représente quelque chose de particulièrement riche d'émotion, l'enfant ne veut pas montrer qu'il écoute. Il s'absente un moment et reviendra dessus à la fin en disant : « Chez nous, la nuit, on dort ! Maman, elle fait pas les courses, la nuit. » Il a bien compris qu'il y a un Rémi « en vrai », lui, et un Rémi « en faux », la petite chouette.

il faut du temps

Dans la crèche où une animatrice vient lire régulièrement, les enfants demandent à chaque fois *Chhhut !* (Sally Grindley et Peter Utton, Pastel), se ruent dessus, s'arrachent le seul exemplaire. Ce jour-là, c'est Steven, deux ans et demi, qui réussit à le garder. Il se le fait lire par plusieurs adultes avant de « se » le lire tout seul, mot à mot, parce qu'il le connaît par cœur. Un enfant vient le lui prendre et cette dépossession violente le laisse dépit.

L'animatrice lui propose un autre livre, en vain. Il accepte finalement un album qui fait peur... C'est donc la lecture d'*Une histoire sombre, très sombre* (Ruth Brown, Gallimard), où le regard du lecteur suit un chat noir visitant les pièces sombres d'une maison sombre, qui va le satisfaire. Steven ne connaît pas cette histoire. Grande tension. Silence. Il en redemande. La deuxième

fois, il est moins tendu, mais extrêmement pressé d'arriver à la fin : la souris de l'histoire sera-t-elle encore dans la boîte où le chat l'a trouvée la première fois ?

À la troisième lecture, il se détend complètement, regarde attentivement les détails, se met à parler avec un plaisir évident. Le temps, la répétition sont indispensables pour permettre à l'enfant de s'approprier l'histoire et de maîtriser sa peur.

comprendre

Quand l'animatrice commence à lire à Boubakar, deux ans et demi, *Que préférerais-tu ?* (John Burningham, Flammarion), il s'amuse avant tout à tourner les pages à toute allure, comme d'habitude. Mais quand elle a le temps de lire à haute voix la question « Préférerais-tu dormir dans une maison abandonnée ? » puis « Être perdu dans le noir ou écrasé par un crocodile ? », il arrête de tourner les pages. Parce qu'il commence à comprendre le sens des questions qui rejoignent ses propres inquiétudes, il devient plus attentif. Plus les questions l'interpellent et plus le récit prend sens, plus il est attentif.





Des actions, des formations

A.C.C.E.S. initie et accompagne le développement de projets culturels qui s'appuient sur la médiation du livre dès la petite enfance. Il s'agit de proposer et de partager livres et histoires avec les bébés et leur entourage, en concertation avec les services de la petite enfance et les bibliothèques publiques.

des animations

Elles sont réalisées en région parisienne, dans le cadre de projets menés en partenariat. Elles se déroulent dans les lieux de vie des enfants, de préférence sous le regard des adultes, parents et professionnels, qui en prennent soin (crèches, relais d'assistantes maternelles, écoles maternelles, centres de loisirs maternels, lieux d'accueil parents-enfants, salles d'attente de consultations P.M.I., etc.).

Sans s'imposer, les animatrices s'installent avec des livres, prenant leur place dans les interstices de la vie quotidienne, et proposent albums et récits aux enfants, tout petits et moins petits, ainsi qu'aux adultes qui les entourent. Il s'agit de moments de totale liberté, sans contraintes, sans connaissance du passé des enfants. Les histoires sont choisies par les tout-petits qui, très tôt, à leur façon – du doigt, du geste, du regard – manifestent leur préférence pour tel ou tel album, ou par les animatrices qui sont alors attentives au rythme, à la mélodie, à la magie des mots et des images. L'inattendu de ces interventions, dans des lieux et des moments qui ne sont pas destinés à cela, déconcerte souvent dans un premier temps les personnes qui y assistent. À l'animatrice alors de concilier et de réconcilier. L'important est que le relais puisse être pris par les adultes présents, qu'ils partagent avec l'enfant le plaisir de l'histoire, favorisant ainsi son entrée de plain-pied dans l'imaginaire.

La bibliothèque publique est un partenaire essentiel de ces projets, dont elle assure souvent la coordination. Elle est garante de la qualité et de la diversité des livres proposés aux enfants.

des formations

Des séminaires bimensuels, animés par Marie Bonnafé (psychiatre psychanalyste), Evelio Cabrejo-Parra (psycholinguiste) et l'équipe d'A.C.C.E.S., au cours desquels sont présentées des observations de pratiques de lecture.

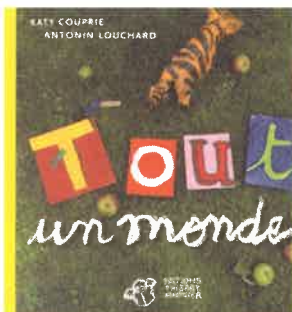
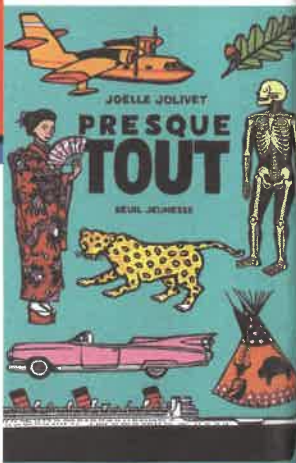
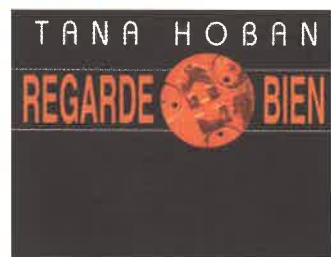
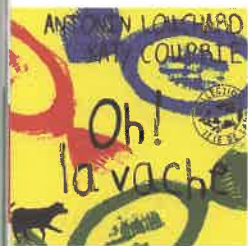
Un programme national de formations pour les professionnels engagés, ou désireux de s'engager, dans des actions autour du livre et de la petite enfance et qui souhaitent réfléchir sur leur pratique et approfondir leurs connaissances.

Ces formations ont pour objectif de permettre la mise en place, le soutien et la consolidation des projets. Destinés à des professionnels d'horizons divers (santé, social, culture, enseignement...), les stages allient apports théoriques, partage d'expériences et questionnement des pratiques.

Ces formations se déroulent à Paris mais peuvent être également organisées sur site à la demande, sur tout le territoire national et à l'étranger. Ces stages sont conçus et animés par l'équipe d'A.C.C.E.S. et des partenaires impliqués dans des projets livres et petite enfance.

Plus d'informations sur le site d'A.C.C.E.S.
www.acces-lirabebe.fr





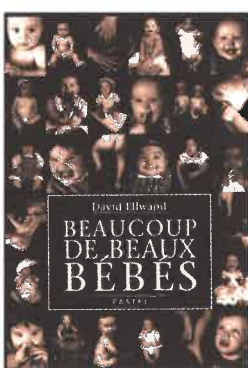
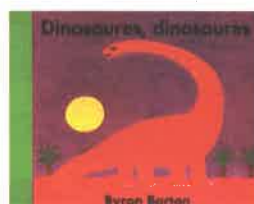
bibliographies

des livres pour les tout-petits

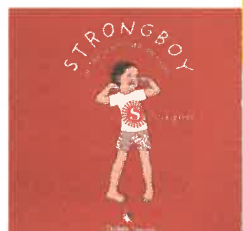
Un choix de quelque 200 titres, établi à partir des livres utilisés par les animatrices d'A.C.C.E.S. dans leurs animations, est disponible sur le site d'A.C.C.E.S.

Voici une sélection de quelques titres parmi les plus cités lors des séminaires, livres le plus souvent choisis par les enfants.

- Jeanne Ashbé : *Ça va mieux !*, Pastel, 1994
 Byron Barton : *Dinosaures, dinosaures*, L'école des loisirs, 1990
 Byron Barton : *Sur le chantier*, L'école des loisirs, 1987
 Rotraut Susanne Berner : *Le Livre de l'hiver / Le Livre du printemps / Le Livre de l'été / Le Livre de l'automne / Le Livre de la nuit*, La Joie de lire (Livre promenade), 2003-2005
 Anthony Browne : *Mon papa*, Kaléidoscope, 2000
 Lynda Corazza : *Ou li bou ni che ?*, Rouergue, 1997
 Katy Couprie et Antonin Louchard : *Oh ! la vache*, Thierry Magnier (Tête de lard), 1998
 Katy Couprie et Antonin Louchard : *Tout un monde*, Thierry Magnier, 1999
 Kitty Crowther : *Alors ?*, Pastel, 2008



- Kitty Crowther : *Scritch scratch dip clapote !*, Pastel, 2002
 Olivier Douzou : *Loup*, Rouergue, 1995
 David Ellwand : *Beaucoup de beaux bébés*, Pastel, 1995
 Paul Galdone : *Les Trois Ours*, Circonflexe (Aux couleurs du temps), 2007
 Isabel Gautray : *Alors, je chante*, Passage piétons, 2002
 Ilya Green : *Strongboy. Le tee-shirt de pouvoir*, Didier jeunesse, 2007
 Bénédicte Guettier : *Je m'habille et je te croque !*, L'école des loisirs (Loulou et compagnie), 1998
 Tana Hoban : *Regarde bien*, Kaléidoscope, 1999
 Joëlle Jolivet : *Presque tout*, Seuil, 2004
 Alain Le Saux : *La Boîte des papas 1 / 2 / 3 / 4*, L'école des loisirs (Loulou et cie), 2009-2011
 Élodie Nouhen : *Au feu les pompiers*, Didier jeunesse (Pirouette), 2003
 Claude Ponti : *Le Bébé bonbon / Le Cauchemar / Le Non / Le A / Dans rien*, L'école des loisirs (Tromboline et Foulbazar), 1995-2009
 Mario Ramos : *C'est moi le plus fort*, Pastel, 2001
 Maurice Sendak : *Max et les maximonstres*, L'école des loisirs, 1967
 Anais Vaugelade : *Zuza dans la baignoire / Zuza vous aime*, L'école des loisirs, épuisé et 2001- *Zuza !*, paru en 2010, regroupe : *Zuza dans la baignoire / La Chambre de Zuza / Le Dîner de Zuza*



quelques ouvrages de référence

- Bruno Bettelheim : *Psychanalyse des contes de fées*, Pocket, 1999
 Serge Boimare : *L'Enfant et la peur d'apprendre*, Dunod, 1999, 2^e édition 2004
 Serge Boimare : *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod (Enfances), 2008
 Marie Bonnafé : *Les Livres, c'est bon pour les bébés*, première édition
 préfacée par René Diatkine, Calmann-Lévy, 1994 ; nouvelle édition
 préfacée par Bernard Golse, Hachette Littératures (Pluriel), 2003
 Marie-Claire Bruley : *Au bonheur des comptines*, Didier jeunesse
 (Passeurs d'histoires), 2007
 Jérôme Bruner : *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?*, Retz
 (Forum éducation culture), 2002
 Anne Bustarret : *L'Oreille tendre*, L'Atelier, 1998
 Emilia Ferreiro : *L'Écriture avant la lettre*, préface de Jean Hébrard,
 Hachette éducation (Petite enfance Premiers enjeux), 2008
 Michèle Petit : *Éloge de la lecture. La construction de soi*, Belin
 (Nouveaux mondes), 2002
 Michèle Petit : *L'Art de lire ou comment résister à l'adversité*, Belin
 (Nouveaux mondes), 2008
 Florence Quartier-Frings : *René Diatkine*, PUF
 (Psychanalystes d'aujourd'hui), 1997
 Dominique Rateau : *Lire des livres à des bébés*, Érès (1001 bébés), 1998
 Évelyne Resmond-Wenz : *Rimes et comptines, une autre voix*, Érès
 (1001 bébés), 2003
 Donald W. Winnicott : *L'Enfant et sa famille*, Payot
 (Petite bibliothèque Payot), 2002
 Donald W. Winnicott : *Les Objets transitionnels*, Payot
 (Petite bibliothèque Payot), 2010

quelques recueils de comptines

- Marie-Claire Bruley, Lya Tourn, ill. Philippe Dumas :
Enfantines : jouer, parler avec le bébé, L'école des loisirs, 1988
 Marie-Claire Bruley, Lya Tourn, ill. Philippe Dumas :
Berceuses et paroles pour appeler le sommeil, L'école des loisirs, 1996
 Hafida Favret, Magdeleine Lerasle, ill. Nathalie Novi :
À l'ombre de l'olivier : le Maghreb en 29 comptines, Didier jeunesse
 (Comptines du monde), 2001 – et tous les autres titres de la collection

Une bibliographie plus complète peut être consultée
 sur le site d'A.C.C.E.S.: www.acces-lirabebe.fr

publications d'A.C.C.E.S.

ouvrages et périodiques

Les Cahiers d'A.C.C.E.S.

réédition en 2011

Au sommaire : Les observations ; Actions itinérantes ; Les livres, c'est toujours bon
 pour les bébés ; Hommage à René Diatkine ; Lieux de lecture, lectures d'enfance
 10 euros (+ 4 euros de frais de port)

La Petite histoire des bébés et des livres

illustrée par Olivier Douzou, A.C.C.E.S., 2007

Une brochure destinée aux parents

25 euros/50 exemplaires – 75 euros/200 exemplaires (+ frais de port)

Premiers récits, premières conquêtes: une littérature au berceau

Marie Bonnafé, Evelio Cabrejo-Parra, Michel Defourny, Bernadette Bricout,
 Évelyne Resmond-Wenz, A.C.C.E.S., 2007, 8 euros (+ frais de port)

A.C.C.E.S. Actualités

plusieurs numéros par an

film

Les livres, c'est bon pour tous les bébés

réalisé par Marie Desmeuzes

(DVD - 35 mn), produit par A.C.C.E.S. et Octobre productions, 2009

Diffusion : A.C.C.E.S.

10 euros (+ 4 euros de frais de port)

exposition

Les livres, c'est bon pour les bébés

Espace de jeu et de lecture décliné sous la forme de quatre paravents,
 l'exposition offre un regard d'ensemble sur les idées, les pratiques
 et les objectifs développés par l'association. Cette exposition est illustrée
 de photographies d'enfants en situation de lecture, d'images extraites
 d'albums pour les petits, de textes extraits des publications des fondateurs et des
 membres d'A.C.C.E.S. Six cubes sont à la fois jeu de puzzle (une fresque de Claude
 Ponti est à reconstituer), coussins sur lesquels s'asseoir et images à regarder.
 2500 euros (3150 euros avec les cubes-coussin)

Pour toute commande concernant les publications, le film ou l'exposition,
 vous pouvez contacter l'association ou télécharger les bons de commande
 sur le site www.acces-lirabebe.fr

articles

« **Les tout-petits et les livres** », in *La revue des livres pour enfants* (n° 188-189, septembre 1999)

Dossier spécial réalisé en collaboration avec A.C.C.E.S.

« **Lectures d'enfance : plaisir et déplaisir** », dossier coordonné par Marie Bonnafé in *Perspectives psychiatriques* (n° 48, 1995)

« **La langue du récit : accès à l'imaginaire** », par Marie Bonnafé in *Les livres à petits pas contés*, Actes du colloque, Villeurbanne, 1992

« **L'espace culturel et l'imaginaire enfantin** », par Tony Lainé in *Les livres à petits pas contés*, Actes du colloque, Villeurbanne, 1992

« **Des livres et des récits avec les premiers mots** », par René Diatkine et Marie Bonnafé in *La revue des livres pour enfants* (n° 119, printemps 1988)

« **Les livres, c'est bon pour les petits** », par René Diatkine et Marie Bonnafé in *La revue des livres pour enfants* (n° 113, printemps 1987)

« **Les jeunes enfants et les livres** », par René Diatkine, Marie Bonnafé, Jacqueline Roy, Claudia Brandao, Cécile Camus in *Psychiatrie de l'enfant* (vol. XXIX, 2/86, PUF)



Conseil d'administration

Marie Bonnafé, présidente ; Evelio Cabrejo-Para, vice-président ;
Martine Koechlin-Camber, trésorière ; Blandine Aurenche, secrétaire générale ;
Sylvie Amiche, Édith Barges, Danielle Frelaut, Aline Hébert-Matray,
Claudine Lefebvre (membres du bureau)
Serge Boimare, Anne Comeau, Dominique Diatkine, Françoise Fontaine,
Sabine Noël, Thérèse Pajot, Michèle Petit, François Rouyer-Gayette,
Tamara Savitsky-Midena, Véronique Soulé, Jacques Vidal-Naquet, Jeanne Ashbé (invitée)

Collaborateurs

Christine Attali-Marot, Zaïma Hamnache, Sylvie Joufflineau,
Évelyne Resmond-Wenz, Isabelle Sauer

Conseil scientifique

Dr Claude Avram (psychiatre, psychanalyste (F.P.P.), ancien directeur de l'Unité du soir René Diatkine, Fondation Martine Lyon, Paris 13°), Pr Bernard Golse (Université Paris-V René-Descartes, pédo-psychiatre, psychanalyste (A.P.F.), chef de service au C.H.U. Necker-Enfants Malades, Paris), Dr Françoise Moggio (psychiatre, psychanalyste (F.P.P.), médecin directeur adjoint de l'ASM 13, médecin-chef de l'intersecteur infanto-juvénile, Paris 13°), Dr Rémy Puyuelo (psychiatre, psychanalyste (F.P.P.) à Toulouse, membre de l'Association Psychanalytique Internationale), Jean Hébrard (Inspecteur général de l'Éducation nationale), Hélène Mathieu (Inspectrice générale de l'Éducation nationale)

Coordination nationale : Annaïk Guiavarc'h

Secrétariat : Agnès Dréano

Coordination en Essonne : Sylvie Gueudré, animatrice-formatrice

Animatrices-formatrices : Nathalie Corceiro,
Chrystelle Hamadache, Christine Insera, Nathalie Virnot

A.C.C.E.S. s'appuie sur un réseau de partenaires institutionnels : bibliothèques municipales ou départementales, services de la petite enfance, associations.

Membres fondateurs

Marie Bonnafé, René Diatkine, Tony Lainé, Colette Charlet, Geneviève Guilhem,
Pierre Guillet, Jean Hébrard, Isabelle Jan, Antoine Lazarus, Germaine Le Guillant,
Élisabeth Miclot, André Nouailles, Thérèse Pajot, Geneviève Patte, Georgette Rappaport,
Jacqueline Roy, Otto Teichert, Bernard Veck, N. Vernon, Nicole Vibert.

A.C.C.E.S. a reçu le soutien de

Ministère de la Culture et de la Communication, Ministère de l'Éducation nationale de la Jeunesse et de la Vie associative, Ministère des Solidarités et de la Cohésion sociale, Délégation interministérielle à la Ville, Agence Nationale pour la Cohésion Sociale et l'Égalité des chances (ACSE), Fonds d'Action Sociale et de Soutien pour l'Intégration et la Lutte contre les Discriminations, Centre national du livre, Caisse nationale d'Allocations familiales, DRAC Ile-de-France, Région Ile-de-France, Conseil Général de l'Essonne, Conseil Général de la Seine-Saint-Denis, Fondation de France, Fondation Gaz de France, Fondation Ronald McDonald, Fondation Martine Lyon, Fondation Crédit Mutuel pour la lecture, Échanges et bibliothèques, Crédit municipal de Paris, Culture pour vivre.

Agrément du Ministère de la Jeunesse et des Sports.

Remerciements à Michel Chassat pour la mise à disposition des photographies.

Des livres
dès le plus jeune âge,
une carte majeure
contre les exclusions.



A.C.C.E.S.
28, rue Godefroy-Cavaignac
75011 Paris

Téléphone : 01 43 73 83 53
Télécopie : 01 43 73 83 72
www.acces-lirabebe.fr

Siège social :
« Relais 59 »
1, rue Hector-Malot 75012 Paris

5 euros

ISBN : 978- 2-9505060-3-8