

Collection « *Enfance et parentalité* »

dirigée par Marie-Françoise Dubois-Sacrispeyre

Entre psychanalyse et éducation, cette collection offre réflexions et questionnements, expériences et formation à tous ceux qui se sentent concernés par la petite enfance – ses modes d'accueil et de soins, sa contribution à la compréhension de notre fonctionnement psychique, sans oublier ses implications dans le développement des adultes de demain – mais aussi la naissance à la parentalité, ses bouleversements et ses conséquences, ses aléas et ses potentialités.

PARMI LES TITRES DÉJÀ PARUS :

Gunilha Dahlberg, Peter Moss, Alan Pence

Au-delà de la qualité dans l'accueil et l'éducation de la petite enfance

Sous la direction de Sylvie Rayna, Marie-Odile Rubio et Henriette Scheu

Parents-professionnels : la coéducation en questions

Suzon Bosse-Platière

Accueillir les parents des jeunes enfants

Martine Delfos

De l'écoute au respect, communiquer avec les enfants

Sous la direction de Catherine Bouve, Pierre Moisset et Sylvie Rayna

Pour un accueil de qualité de la petite enfance : quel curriculum ?

Sous la direction de Carlo Deana et Georges Greiner

Parents-professionnels à l'épreuve de la rencontre

Odile Périno

Des espaces pour jouer

Sous la direction de Graziela Favaro, Susanna Mantovani et Tullia Musatti

Une crèche pour apprendre à vivre ensemble

Retrouvez tous les titres parus sur

www.editions-eres.com

On ne lit pas tout seul !

Ont collaboré à cet ouvrage :

Blandine Aurenche
Patrick Ben Soussan
Élise Bensa
Véronique Bous
Frédéric Boyer
Juliette Campagne
Laurence Charlot
Danièle Chauveau
Flora Chesseron
Gladys Chicharro Saito
Aurélie Dalmar
Marcelle Delour
Monique Dréan
Sylvaine Dutilleul
Evelyne Fillon
Anna Lia Galardini
Séverine Gaudré
Isabelle Gueldry
Christelle Haussin
Laurence Hayer
Sandrine Lajarrige-Loisel
Isou Landin
Françoise Lazer
Yvonne Leung
Michel Manson
Christophe Najdovski
Geneviève Patte
Marie Renard
Chloé Séguret
Hélène Tenneroni
Christiane Toussaint
Colwyn Trevarthen
Joëlle Turin
Jean-Claude Utard
Michel Vandebroeck
Florence de Vismes
Mathilde Vitot
Maïa Wagner

Sous la direction de
Sylvie Rayna et Olga Baudelot

On ne lit pas tout seul !

Lectures et petite enfance


Le Livre pour l'Insertion et le Refus de l'Exclusion



Table des matières

Cet ouvrage a été élaboré à la suite du colloque de LIRE à Paris
« Lecture et petite enfance :
observer, écouter, partager, participer, documenter, évaluer »
qui s'est tenu les 25 et 26 mars 2010.

Illustration de couverture :
© Photo L.I.R.E. à Paris

Conception de la couverture :
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012
ME - ISBNPDF : 978-2-7492-3124-2
Première édition © Éditions érès 2011
33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse
www.editions-eres.com

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. : 01 44 07 47 70 / Fax : 01 46 34 67 19

Avant-propos
Christophe Najdovski 7

Introduction
Sylvie Rayna, Olga Baudelot 9

PARTIE 1

ENJEUX ET DÉFIS DES ACTIONS AUTOUR DU LIVRE AVEC DE JEUNES ENFANTS

Origines, développement et perspectives de LIRE à Paris
Monique Dréan, Isou Landin, Danièle Chauveau 15

Paroles des partenaires
Marcelle Delour, Jean-Claude Utard, Blandine Aurenche,
Laurence Hayer, Sylvaine Dutilleul, Françoise Lazer 27

Réseau et associations amies : quelles perspectives ?
Patrick Ben Soussan, Véronique Bous, Juliette Campagne,
Geneviève Patte, Christiane Toussaint 53

PARTIE 2

ÉVALUER, PARTICIPER, DOCUMENTER, PARTAGER

Lectures et petite enfance : une démarche d'évaluation participative
Sylvie Rayna, Olga Baudelot 73

Un cheminement dans la pratique de documentation
Flora Chesseron, Sandrine Lajarrige-Loisel, Mathilde Vitot 105

PARTIE 3

LIVRES D'ICI, D'AILLEURS, D'AUTREFOIS : GOÛTS DES UNS ET DES AUTRES

*Les livres pour les petits enfants du XVIII^e au XX^e siècle :
les bébés rajeunissent*
Michel Manson 123

<i>Regards des enfants et des professionnels sur le livre</i> Florence de Vismes, Hélène Tenneroni, Aurélie Dalmar	141
<i>Une fenêtre sur le monde.</i> <i>Oui d'accord, mais lequel ?</i> Michel Vandebroeck.....	161
<i>Le retour des classiques dans la littérature</i> <i>pour les jeunes enfants en Chine</i> Gladys Chicharro Saito	169

PARTIE 4

LECTURES, INTERSUBJECTIVITÉ ET RENCONTRES INTERCULTURELLES

<i>Les histoires se créent en bonne compagnie :</i> <i>va-et-vient entre narration partagée et lecture</i> Colwyn Trevarthen.....	187
<i>Lire autrement</i> Joëlle Turin.....	203
<i>Lire avec les bébés en pouponnière</i> Aurélie Dalmar, Isou Landin, Marie Renard.....	209
<i>Deux langues, deux cultures : une rencontre autour du livre</i> <i>dans une consultation asiatique de PMI</i> Élise Bensa, Frédéric Boyer, Yvonne Leung.....	225

PARTIE 5

QUALITÉ DES CONTEXTES ET DYNAMIQUES EN RÉSEAU

<i>Temps et espaces pour lire avec les enfants : une documentation</i> <i>des services éducatifs de la petite enfance (Pistoia)</i> Anna Lia Galardini	239
<i>L'album jeunesse au centre social : une passerelle entre parents,</i> <i>enfants et adultes apprenants</i> Séverine Gaudré, Christelle Haussin	249
<i>Le goûter littéraire : une expérience multipartenariale</i> Isabelle Gueldry, Ma��ia Wagner, Evelyne Fillon.....	263
<i>Comités de lecture : vers une communauté de pratique</i> Laurence Charlot, Chloé Séguret.....	275
<i>Bibliographie générale</i>	289
<i>Bibliographie des albums</i>	299

Christophe Najdovski

Avant-propos

Je suis heureux d'ouvrir cet ouvrage sur la lecture et la petite enfance tant il semble fondamental d'associer ces deux termes. On n'est jamais trop petit pour lire, quelle qu'en soit la manière. Car lire pour les tout-petits, c'est entendre une voix, une histoire, toucher, explorer les livres voire les mettre à la bouche, les dévorer littéralement, c'est aussi voir des images et faire des liens entre le livre et l'adulte, c'est découvrir que le livre a un sens et qu'il est porteur d'histoires. Il y a beaucoup de manières de lire, selon les âges, selon les enfants, mais c'est sûrement aussi un plaisir commun et partagé même par les plus petits, à qui parfois on hésite à proposer des livres. Il ne s'agit pas là de favoriser un apprentissage précoce de la lecture, même si la découverte du livre très tôt est un facteur d'apprentissage du langage (et une forme de prévention de l'échec scolaire), mais il s'agit surtout d'un plaisir et d'une découverte par le livre, par l'histoire et par le langage.

Pour cela, à la suite des premières initiatives de puéricultrices-coordinatrices, l'action et l'engagement d'une association comme LIRE    Paris sont très importants. Je remercie toute son équipe pour le travail essentiel qu'elle accomplit en ce domaine dans le cadre du partenariat, de dix ans désormais, entre la Ville de Paris et l'association, qui intervient dans les structures de la petite enfance à Paris depuis 1999 et avec qui le Département a signé depuis plusieurs conventions pour la mise en œuvre du programme « Livre et Petite enfance ».

Ce partenariat permet par exemple de développer la présence de lecteurs ou de lectrices dans tous les relais d'assistantes maternelles de la ville,

ce qui représente trente-sept lieux d'interventions (les neuf RAM et leurs antennes) mais aussi les centres de PMI, les centres sociaux, les foyers de l'enfance ou encore les centres d'hébergement mère/enfant. Leur intervention a un rôle multiple : auprès des enfants d'abord, pour leur faire découvrir le livre et ses plaisirs ; auprès des parents, afin qu'ils prennent conscience que la lecture n'est pas seulement un plaisir de grands, que le livre et les histoires sont une grande richesse, et ce dès le premier âge, qu'ils enrichissent la relation entre tout-petits et adultes, jouent un rôle de partage et de transmission, et pour les inciter à poursuivre cette découverte en bibliothèque ou dans le cadre familial. Enfin, ces interventions de lecture ouvrent des voies aux pratiques des professionnels, notamment des assistantes maternelles. Au-delà de l'intérêt du moment de lecture passé avec les enfants et les lecteurs, ces interventions leur permettent de se former, de développer dans le cadre de leur activité la pratique de la lecture aux tout-petits, de se familiariser avec le domaine de la littérature enfantine et de pouvoir poursuivre cette utilisation du livre dans leurs activités au domicile, ou en bibliothèque.

Ce sont de très belles initiatives, plébiscitées d'ailleurs par l'ensemble des acteurs, et qui permettent, tout comme les interventions dans les structures d'accueil collectives, de donner un accès au livre, à la lecture et à la littérature, à des enfants qui n'y sont pas toujours accoutumés. Les échanges fructueux et le retour d'expériences présentés dans cet ouvrage ouvrent de nouvelles voies au développement de la lecture partout et à tous les âges, et en particulier à un âge où, dit-on, les enfants ne savent pas encore lire.

Sylvie Rayna, Olga Baudelot

Introduction

Cet ouvrage constitue à la fois un aboutissement, au terme de dix ans d'expérience de l'association LIRE à Paris et de l'évaluation que nous venons de conduire avec son équipe, et une ouverture sur de nouveaux possibles.

Nous avons voulu le réaliser avec les différents partenaires de LIRE à Paris et croiser différents regards : ceux de responsables, de chercheurs et de praticiens, de Paris et d'ailleurs. Nous avons ainsi sollicité les différentes institutions partenaires de l'association parisienne qui ont accompagné et accompagnent ses actions, et les associations amies œuvrant dans différents contextes, sur le territoire français ou autour de nos frontières et sur d'autres continents, avec les mêmes objectifs : l'agence nationale Quand les livres relient, dont LIRE à Paris fait partie, l'association du nord de la France Lis avec moi, mais aussi La joie par les livres, créée par Geneviève Patte, et encore Christiane Toussaint, une voix également engagée, venue de Belgique. Prolongeant l'avant-propos de Christophe Nadjowski qui a présenté l'engagement de la Ville de Paris, le docteur Marcelle Delours, médecin chef de la PMI, et Jean-Claude Utard, adjoint au chef du Bureau des bibliothèques et de la lecture, témoignent, entourés de quelques responsables et professionnelles de différentes structures impliquées dans ces actions depuis fort longtemps pour certaines : Blandine Aurenche, directrice d'une médiathèque, Sylvaine Dutilleuil, puéricultrice et responsable en PMI, Laurence Hayer, directrice d'une maison de l'enfance, et Françoise Lazer, responsable de relais assistantes maternelles.

Ensemble, ces divers apports, articulés autour des enjeux et défis des lectures avec les tout-petits, offrent un cadre aux propos plus ciblés sur les pratiques de lecture, les dispositifs partenariaux et l'objet culturel qu'est l'album jeunesse, qui sont développés dans la suite de l'ouvrage.

Dans la première partie, est également présenté le processus de l'évaluation participative des actions de LIRE à Paris autour des livres et de la petite enfance, que nous avons réalisée avec ses lecteurs, lectrices et responsables. Ce travail est accompagné d'une analyse des pratiques de documentation du travail de l'association parisienne, leurs objectifs et leur évolution, par deux lectrices, Sandrine Loisel et Flore Chesseron, et Mathilde Vitot, secrétaire.

Nous avons souhaité dans la deuxième partie de l'ouvrage recourir à des approches théoriques diverses, en raison de la complexité des phénomènes qui se jouent au cours de ces actions menées, dans une grande diversité de situations, avec les tout-petits, leurs familles et les professionnelles qui les accompagnent. Les apports de la psychologie, de la psychanalyse et de la psycholinguistique sont bien connus, en témoignent les manifestations et les publications d'ACCES, du réseau girondin, ou de l'agence Quand les livres reliait, par exemple. À la psychologie du nourrisson et à ses découvertes les plus récentes, nous avons adjoint les autres disciplines scientifiques qui apportent des éclairages importants dans le champ de la petite enfance, des objets et pratiques culturels, et de l'éducation en général, comme la sociologie, la pédagogie ou l'histoire, notamment. Des spécialistes de renommée internationale apportent leurs contributions, qui, mises en écho avec un ensemble d'analyses effectuées par l'équipe de LIRE à Paris et leurs partenaires, s'articulent autour de trois axes : l'objet livre, les rencontres de lecture, les contextes et réseaux.

La troisième partie concerne ainsi les albums, autour desquels et par lesquels les actions de lecture sont menées. Il s'agit de livres d'ici, d'ailleurs, de maintenant et d'autrefois, traités au regard des goûts des uns et des autres, adultes et enfants, dans divers contextes. Avec son regard d'historien, Michel Manson, répondant à notre commande, nous plonge dans le passé à la recherche des livres pour bébés et nous fait remonter jusqu'au XVIII^e siècle. Une approche originale des livres d'aujourd'hui est ensuite effectuée par les lectrices Aurélie Dalmar et Hélène Tenneroni, et la bibliothécaire Florence de Vismes, qui croisent leurs points de vue professionnels avec ceux des enfants, s'inscrivant ainsi dans le mouvement récent d'études des *children's perspectives* (Clark, Kjørholt et Moss, 2005). Elle est suivie et complétée par une approche critique, sociopolitique des visions et messages proposés par les albums aux tout-petits, Michel

Vandenbroeck, bien connu pour ses travaux sur les diversités, nous invitant ici à questionner quelques évidences. Puis, nous transportant à l'autre bout de la planète, Gladys Chicharro nous donne à voir les développements récents de cette littérature dans la Chine de nos jours. Des échos et correspondances, venus d'ailleurs, se laissent découvrir.

La quatrième partie est consacrée aux pratiques de lecture. Colwyn Trevarthen qui, depuis plus de quarante ans, étudie avec d'autres (Brazelton, Bruner, Stern, etc.) les processus communicationnels précoces, se centre sur l'intersubjectivité au cœur de ces pratiques¹. Il nous livre ses dernières découvertes sur le compagnonnage, un concept partagé avec d'autres auteurs du livre, et la musicalité, universelle, de la communication avec les jeunes enfants. Dans un souci d'*interculturalità*, comme le disent nos collègues italiennes (Favaro, Mantovani et Musatti, 2009), Joëlle Turin porte un regard littéraire sur la pratique de lecture, orientée par la rencontre subjective entre les lecteurs, petits et grands, les auteurs et les illustrateurs ; Aurélie Dalmar et Marie Renard, lectrices, ainsi que Isou Landin directrice pédagogique, présentent leurs pratiques à travers quelques « parcours de lecture » de jeunes enfants vivant dans un contexte particulier, celui de la pouponnière ; enfin, Élise Bensa et Frédéric Boyer, également lectrice et lecteur de l'association, accompagnés par Yvonne Leung, médiatrice sociale, confrontent leurs interprétations des conduites d'un lecteur, d'une mère et d'un enfant autour du livre, dans une consultation spécifique de PMI pour un public asiatique.

La cinquième partie accueille le regard pédagogique de Anna Lia Galardini qui défend *La pedagogia del buon gusto* (Becchi, 2010) de Pistoia, bien connue à l'étranger et trop peu en France², en se centrant ici sur la qualité des temps et des espaces pour la lecture. Plusieurs expériences et dispositifs originaux sont ensuite présentés par des lectrices de LIRE à Paris. Il s'agit tout d'abord d'une expérience menée dans un centre social par Séverine Gaudré et Christelle Haussin, avec des enfants, des parents, des bénévoles, des adultes « apprenantes », une belle illustration de lutte contre l'illettrisme et l'exclusion. Puis Maïa Wagner et ses partenaires de la petite enfance, Isabelle Gueldry et Evelyne Fillon, analysent un dispositif multipartenarial : le goûter littéraire... Tout un programme ! Enfin, avec Laurence Charlot et Chloé Séguret, nous voici entraînés du côté des comités de lecture, autre dispositif multipartenarial, appréhendé du point de vue de la communauté de pratique qui s'y construit.

1. Ce célèbre psychologue a particulièrement bien décrit les phénomènes d'intersubjectivité primaires et secondaires dans les interactions mère-bébé.

2. Un ouvrage est cependant en cours à destination d'un lectorat francophone, *Apprendre les uns des autres : l'expérience vivante de Pistoia* (à paraître chez érès).

Tout en s'articulant autour d'un axe propre (livre, lecture, situations), ces parties se chevauchent et se font écho. Ainsi, la contribution de Joëlle Turin est souvent citée dans d'autres parties, notamment celle portant sur le livre, et le texte de Gladys Chicharro converse, d'une certaine manière, avec celui concernant la consultation chinoise, etc. Mais il faut souligner que toutes présentent une communauté d'objectifs et de valeurs et des homologues processuelles, impliquant rencontres, confrontations et débats. Des apprentissages informels s'effectuent dans les différentes situations évoquées, chez les adultes comme chez les enfants.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BECCHI, E. 2010. *La pedagogia del buon gusto*, Bologna, Il Mulino.
CLARK, A. ; KJORHOLT, N. ; MOSS, P. 2005. *Beyond Listening. Children Perspectives on Early Childhood*, London, Policy Press.
FAVARO, G. ; MANTOVANI, S. ; MUSATTI, T. 2009. *Une crèche pour vivre ensemble*, Toulouse, érès.

PARTIE 1

ENJEUX ET DÉFIS DES ACTIONS AUTOUR DU LIVRE AVEC DE JEUNES ENFANTS

Monique Dréan, Isou Landin, Danièle Chauveau

*Origines, développement et perspectives
de LIRE à Paris*

Les débuts et les objectifs (Monique Dréan)

Malgré le développement de nouveaux médias, le livre reste la base d'acquisitions fondamentales et pas seulement scolaires. L'apprentissage de la lecture est difficile et ingrat. Quels que soient les efforts des professeurs, trop d'enfants quittent l'école élémentaire sans en avoir acquis la maîtrise et conserveront ce handicap toute leur vie. Plus encore, certains chercheront à nier l'utilité de la lecture et contribueront ainsi à en rendre plus difficile l'apprentissage dans leur entourage, et notamment dans leur famille. Heureusement, il est possible de familiariser les très jeunes enfants avec le livre et de leur donner l'envie d'apprendre à lire dans un cadre agréable et ludique. L'école maternelle accompagnera et utilisera cette capacité, et l'enfant abordera l'école élémentaire aussi bien armé que possible.

Grâce au soutien de la Ville de Paris, de la DASES¹ et de la DAC², et à celui de l'État (ministère de la Culture, Direction régionale des Affaires culturelles), LIRE à Paris – le Livre pour l'insertion et le refus de l'exclusion – a pu se constituer, il y a plus de dix ans déjà. Madame Delour décrit dans son texte la proto-histoire de cette aventure. Notre association couvre tous les arrondissements de Paris, même si tous les lieux fréquentés par les

Monique Dréan, présidente de l'association LIRE à Paris ; Isou Landin, directrice pédagogique de LIRE à Paris ; Danièle Chauveau, membre du CA de LIRE à Paris.

1. Direction de l'Action sociale, de l'enfance et de la famille.

2. Direction des affaires culturelles.

familles les plus défavorisées et leurs très jeunes enfants ne peuvent encore être couverts faute de moyens suffisants.

À l'origine, LIRE à Paris appuie son action sur les travaux de psychanalystes remontant maintenant à plus de vingt ans, mis en actes par l'association ACCES³ (Diatkine, 1995 ; Lainé, 1991 ; Bonnafé, 2003). Ses lecteurs sont formés et encadrés, leur travail s'accompagne alors de séances régulières de supervision afin d'en évaluer la pertinence.

Par la lecture de livres bien choisis, l'action de LIRE à Paris cherche à éveiller le désir du livre et de lire *avec*. Très jeune l'enfant apprend un langage riche et structuré, il développe son imagination, le livre lui apparaît comme la porte d'un monde magique dans lequel il veut pouvoir entrer. Toute la famille profite de ces actions, y compris les autres enfants qui n'ont pas pu en bénéficier quand ils étaient plus petits.

Donner le goût du livre, l'envie d'apprendre à lire avant même l'entrée en maternelle est le plus sûr moyen de lutter contre l'illettrisme ; c'est également le moins coûteux puisqu'il suffit souvent de participer à quelques séances pendant lesquelles une lectrice lit des livres, par exemple dans une bibliothèque ou une salle d'attente de protection maternelle et infantile (PMI), pour donner envie à la mère ou à la personne qui s'en occupe de prendre le relais. L'enfant prendra du plaisir et l'ensemble de ses acquisitions en sera facilité. Quelle différence avec les actions qu'il faut effectuer quand le danger d'illettrisme est devenu patent et qu'un soutien scolaire lourd s'avère nécessaire ! Quelle satisfaction de savoir qu'une action en apparence banale a pu contribuer à rendre un enfant plus heureux...

Au fil des années l'action de LIRE à Paris, initialement centrée sur l'enfant et ses parents, s'élargit à la collaboration avec les personnels d'autres structures du quartier concernées par les jeunes enfants, dans un véritable travail de réseau, où les lecteurs/lectrices peuvent faire profiter leurs partenaires de leurs compétences et des acquis de leur expérience. Ces actions nouvelles renforcent et enrichissent leurs actions dans les PMI mêmes.

Nous allons montrer ici différents aspects de notre travail et comment, au-delà des objectifs recherchés, peuvent se nouer des liens devenant source de création. Je veux insister ici sur la place prépondérante qu'occupent les partenaires du livre et de la petite enfance dans nos actions, et sur la richesse de leur contribution. Nous présenterons aussi ce que nos lecteurs ont appris, grâce à un long travail avec des psychologues chercheurs, des effets de la lecture auprès des enfants, des parents et des professionnels, et qu'ils nous font partager.

3. ACCES : Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations.

Nous comptons sur tous pour nous aider à franchir une nouvelle étape en direction d'une ouverture à un public plus large, sans rien abandonner de nos objectifs actuels qui restent prioritaires. Nous avons des idées, encore faut-il que nous puissions les développer et les mettre en œuvre. Nous avons des personnes pour les réaliser (treize lecteurs attendent impatiemment de poursuivre une aventure qui n'était pas jouée d'avance). Nous avons besoin de têtes, de jambes et de moyens.

Je vais terminer par une courte histoire : il était une fois une jeune femme qui s'appelait Blandine. Elle aimait passionnément les livres et les enfants. Elle s'entoura de bonnes fées, amies des enfants, et ensemble elles prirent la route avec pour seul bagage un livre, mais pas n'importe lequel, non, un très joli livre, beau à regarder, beau à entendre. Elles s'assirent sur le bord du chemin et commencèrent à se faire la lecture, bientôt entourées d'une ribambelle d'enfants, des petits, de plus en plus petits, et puis des grands, et puis des adultes, et tous ensemble partagèrent le même plaisir qui dura longtemps, longtemps...

Fonctionnement et champ d'intervention (Isou Landin)

Composée de treize lecteurs et de la directrice pédagogique, l'équipe de terrain de LIRE à Paris développe deux types d'actions : les séances de lecture, et les sensibilisations et formations de professionnels et de futurs professionnels accueillant la petite enfance.

Les séances de lecture sont mises en place sur tout le territoire parisien, dans des structures d'accueil de la petite enfance. Chaque lecteur prend en charge l'animation et le suivi de ces séances dans des structures d'un ou de plusieurs arrondissements (ou secteurs) de Paris. Elles ont lieu principalement dans les salles d'attente des centres de PMI où nous rencontrons les nourrissons et les jeunes enfants accompagnés de leurs parents (Bergeron, 2001), et dans les relais d'assistantes maternelles (RAM) et leurs antennes, lieu d'accueil d'assistantes maternelles et des enfants qu'elles ont en charge.

PRÉVENIR L'ÉCHEC SCOLAIRE, L'ILLETTRISME ET LES EXCLUSIONS

Pour mieux atteindre nos objectifs de prévention de l'échec scolaire, de l'illettrisme et des exclusions, nous avons développé des partenariats avec des centres sociaux et des centres d'hébergement et de réinsertion sociale (CHRS), des centres d'hébergement d'urgence (CHU) et des centres

maternels, qui sont des structures d'hébergement temporaire des familles, en majorité de femmes avec des enfants en bas âge. Ces structures accueillent des familles en situation de précarité et souvent éloignées du livre ; certaines d'entre elles fréquentent une PMI du secteur. Notre présence dans ces structures permet de rencontrer plus régulièrement les familles pour partager avec elles des moments de lecture. Toujours dans la perspective de prévention, le partenariat avec les institutions d'accueil temporaire d'enfants, pouponnières et foyers d'enfance, prend tout son sens. L'introduction des lecteurs et des livres dans le lieu de vie des enfants crée un espace privilégié de découverte du monde, des mots et des images⁴. En 2009, LIRE à Paris a animé 2 285 séances de lecture sur l'ensemble des secteurs parisiens dans le cadre des partenariats avec une centaine de structures accueillant la petite enfance.

DÉVELOPPER LES RÉSEAUX

Par sa présence régulière sur le terrain, LIRE à Paris contribue au développement de réseaux de quartier, principalement dans ceux classés « Politique de la ville ». Notre implication dans ces réseaux est indispensable pour que les activités autour des livres se pérennisent dans les familles habitant ces quartiers.

Dans cette optique, le partenariat avec les bibliothèques jeunesse est essentiel. Certaines familles, rencontrées en PMI ou dans d'autres structures, n'envisagent pas la possibilité de se rendre en bibliothèque avec un nourrisson ou un enfant en âge préscolaire. Pour faciliter la découverte de la bibliothèque et donner envie de la fréquenter régulièrement, nous mettons en place avec des professionnels de PMI (ou d'une autre structure) et des bibliothécaires, des projets d'accompagnement des familles à la bibliothèque la plus proche de la structure d'accueil.

Notre participation avec les bibliothécaires et d'autres associations aux Bibliothèques hors les murs (BHLM), lectures en squares, jardins, dalles de cités en période de vacances, renforce les temps et les espaces possibles pour les lectures partagées avec les enfants de tous âges et les adultes.

LIRE INDIVIDUELLEMENT ET PARTAGER

En accord avec nos partenaires, nous installons dans un espace d'accueil un fonds de livres varié et soigneusement choisi pour ses qualités

4. Cf. Partie 4, « Lire avec les bébés en pouponnière ».

littéraires et graphiques : imagiers, albums sans texte, comptines, contes, histoires courtes et longues, livres bilingues, livres d'art, documentaires⁵. Notre pratique est guidée par l'observation de la « situation de lecture » : individualisée dans des espaces collectifs. Il arrive souvent qu'une lecture à un bébé dans les bras de sa maman surprenne d'autres familles ; c'est l'occasion d'aller ensuite vers elles et de leur proposer de faire de même. Une lecture à un enfant plus grand peut attirer l'attention d'autres enfants qui s'approchent pour écouter l'histoire, en attendant la lecture du livre qu'ils ont choisi. Une comptine chantée avec un enfant peut capter les personnes présentes et nous nous retrouvons tous ensemble à chanter. Il arrive aussi à certains moments que les enfants préfèrent jouer. Ils n'ont pas l'obligation de lire ou d'écouter des histoires. Nous échangeons avec les parents, leur lisons une histoire. Certains d'entre eux prennent contact avec l'écrit dans cet espace informel de lecture. L'important est que chacun puisse découvrir et s'appropriier les histoires, les images, les comptines à son rythme, sans contrainte particulière.

Sensibiliser les parents et les professionnels aux conduites des enfants qu'ils accompagnent dans les séances de lecture est un aspect important de notre travail. Nous mettons en valeur les réactions des enfants en situation de découverte et d'appropriation du livre. Ces adultes référents sont les garants de la présence du livre dans la vie quotidienne des enfants. Un autre aspect important pour la pérennisation de nos actions est l'implication des équipes qui nous accueillent. Elle se concrétise par des échanges réguliers, la mise à disposition de livres, ainsi que par la prise en charge, en dehors de notre présence, de lectures dans d'autres moments de la semaine.

SENSIBILISER

Les actions de sensibilisation avec nos partenaires parisiens ont pour objectif d'améliorer la qualité des activités de lecture proposées aux très jeunes enfants accompagnés de parents ou pris en charge par des professionnels.

Les comités de lecture regroupent les professionnels de LIRE à Paris, de bibliothèques et de la petite enfance, œuvrant dans treize arrondissements. Nous nous rencontrons quatre à cinq fois dans l'année. Les lectures et les analyses d'albums classiques et des nouveautés permettent d'approfondir nos connaissances de la littérature jeunesse. Les échanges de pratiques et les analyses d'observations d'enfants en situation de lecture nous amènent

5. Cf. Partie 3, « Regards des enfants et des professionnels sur le livre ».

à mieux comprendre comment les enfants s'approprient les livres selon leurs compétences du moment, et quelles pratiques sont les plus adaptées aux démarches des tout-petits⁶.

Des sensibilisations d'assistantes maternelles ont lieu en RAM avec la collaboration de l'éducatrice des jeunes enfants responsables de ces structures⁷.

Dans des centres sociaux, nous participons à des projets de sensibilisation à la littérature jeunesse avec les apprenants des ateliers sociolinguistiques⁸.

FORMER

L'objectif principal du pôle Formation de l'association est de soutenir l'élaboration, la mise en place et le suivi des projets « Livre et petite enfance ». Des échanges d'expériences, des analyses de pratiques et des apports théoriques entre participants sont la base des formations. Notre démarche de formation tient compte des savoirs de chacun, tous les participants sont encouragés à exprimer leurs points de vue, à les argumenter, afin de créer un espace d'interactions entre adultes qui pourront ainsi élaborer et mettre en place des actions cohérentes et adaptées aux très jeunes enfants. « Réussir à aménager les situations les plus favorables au développement des compétences des enfants est fortement lié à un consensus entre adultes de l'institution » (Rayna et coll., 1992, p. 26).

Les structures concernées par la formation sont les structures collectives accueillant la petite enfance : crèches collectives et familiales, haltes-garderies, crèches parentales, centres maternels, lieux d'accueil parents/enfants, bibliothèques jeunesse, services de pédiatrie, etc.

Nos formations peuvent prendre diverses formes, mais le contenu est le même, plus au moins développé et approfondi selon le contexte et le temps dont nous disposons. Nous apportons un fonds de livres varié à lire et à analyser. Nous abordons les démarches d'appropriation des livres par les très jeunes enfants selon leurs compétences du moment. Nous travaillons sur l'organisation d'activités autour du livre et de la lecture avec les enfants, la mise en place et le suivi de ces activités : faire, observer les réactions des enfants en situation de lecture, analyser ces observations et ajuster l'action afin de l'adapter aux démarches des enfants et de la faire évoluer continuellement en tenant compte des acquis des enfants.

6. Cf. Partie 5, « Comités de lecture : vers une communauté de pratique ».

7. Cf. Partie 1, « Témoignage d'un RAM ».

8. Cf. Partie 5, « L'album jeunesse en centre social ».

Nous intervenons dans le cadre de journées pédagogiques qui réunissent l'équipe d'une structure. C'est l'occasion de travailler avec tous les professionnels, de les amener à expliciter leurs pratiques de lecture, leurs choix de livres et leurs observations d'enfants en situation de lecture, afin qu'ils puissent profiter des aspects positifs de chaque pratique pour construire un projet d'équipe cohérent et adapté aux rythmes, aux besoins et aux compétences des enfants.

Nous organisons des formations-actions (Bréauté et coll., 2000) s'adressant aux équipes des établissements qui souhaitent construire ensemble un projet autour du livre et de la lecture avec les enfants et/ou les familles. Les projets sont expérimentés dans la durée, en alternant des temps sur le terrain (mise en place, observation, analyse et ajustement de l'action) et des temps de regroupement avec les formateurs, pour un travail approfondi sur l'évolution de l'action en cours. Il s'agit de former toute une équipe au sein d'un établissement (intra-muros) ou de regrouper des représentants des établissements qui mènent un projet autour des livres (extra-muros).

Dans les écoles de formation professionnelle (puéricultrices, éducateurs de jeunes enfants, auxiliaires de puériculture, auxiliaires parentales, etc.), la formation a pour objectif de faire découvrir des livres et des pratiques de lecture adaptés à la petite enfance. Dans les séances de formation, les apports théoriques alternent avec les mises en situation pratique : élaborer en groupe des projets de lecture à la crèche, à l'hôpital, etc., en tenant compte des fonctions de chacun.

LIRE à Paris propose également d'intervenir dans des rencontres avec les parents pour leur présenter des livres jeunesse et aborder l'importance d'un accompagnement souple et sur le long terme garant, pour leurs enfants, d'une appropriation du livre et de la langue du récit. Ces rencontres peuvent avoir lieu lors de réunions de parents organisées par les équipes de structures petite enfance, dans des manifestations ponctuelles telles que des rencontres avec les familles organisées dans des mairies d'arrondissement, en bibliothèques et dans d'autres cadres qui rassemblent les parents.

Perspectives d'avenir (Danièle Chauveau)

Après dix ans de fonctionnement et à la suite du travail d'analyse réalisé dans le cadre de l'évaluation participative, l'équipe de LIRE à Paris est à

même de poursuivre la réflexion sur le travail accompli à ce jour et de se projeter dans l'avenir.

RENFORCER, APPROFONDIR LE TRAVAIL PARTENARIAL ET EN RÉSEAU

Dans l'optique des objectifs de l'association – promouvoir le livre et la lecture auprès de très jeunes enfants pour lutter contre l'illettrisme, l'exclusion et tenter de prévenir l'échec scolaire –, les lecteurs développent le partenariat et le travail en réseau qui permet de renforcer la rencontre du livre avec les enfants et les familles. Les lecteurs ont acquis la capacité de partager et de transmettre une pratique à l'ensemble des partenaires concernés par les jeunes enfants du quartier. Ceux-ci peuvent avoir affaire à plusieurs institutions de la petite enfance, qui présentent alors une cohérence dans leur façon d'aborder les familles et leur rapport au livre.

LIRE à Paris affirme l'importance de ces actions qui doivent être renforcées et développées car elles contribuent à multiplier et enraciner les petites graines semées ici et là. Rappelons pour mémoire l'accroissement des consultations qui mettent des livres à la disposition des familles à tout moment de la journée, où certaines professionnelles vont lire des histoires aux enfants quand elles sont disponibles ou lors des activités psychosociales.

Isou Landin a ci-dessus décrit les fonctionnements des comités de lecture et des bibliothèques hors les murs, et nous pensons qu'il serait souhaitable d'en renforcer l'aspect partenarial, comme cela se fait déjà dans certains cas, en préparant davantage ces rencontres avec les différentes institutions. Il faudrait les multiplier, mais cela ne peut se faire sans une collaboration étroite avec les partenaires lors des temps de préparation et d'analyse. Il nous faut montrer que ce travail qui prépare et fortifie le travail de terrain (PMI, CL, BHLM, RAM) est absolument nécessaire pour rendre les actions plus efficaces par leur évaluation et les ajustements qui en découlent, mais qu'il implique des temps de travail partagés pour la préparation et l'analyse des actions communes.

En valorisant les compétences de chacun et en répondant concrètement aux projets de l'association (partenariat LIRE à Paris – DFPE et bibliothèques), une expérience tout à fait originale et novatrice a vu le jour. Des bibliothécaires récemment arrivées dans le 20^e arrondissement ont souhaité mieux connaître le développement des bébés et une pratique de la lecture adaptée à leurs capacités. LIRE à Paris, la coordinatrice petite enfance (DFPE) du secteur ainsi que les bibliothécaires spécialisées petite enfance ont élaboré un plan de formation pour ces nouvelles bibliothécaires : en

plus des apports théoriques, elles ont pu être accueillies par des crèches volontaires du secteur pour observer la vie quotidienne des bébés. Elles ont également assisté à des moments de lecture dans les PMI, en crèche et à la Maison de l'enfance. Après cette formation, elles seront plus à même de proposer des créations de lieu d'accueil petite enfance dans leurs bibliothèques.

La mise en place de l'accueil en consultation est un axe important de la politique que développe actuellement le service de PMI. La consultation de PMI est le lieu où les lecteurs lisent le plus souvent ; elle peut accueillir des familles en grande difficulté sociale, économique et culturelle. La notion de qualité de l'accueil et de respect des différences est donc essentielle, elle peut aider les familles à se sentir à l'aise et à y trouver leur place. Les lecteurs de LIRE à Paris pourraient apporter leur expérience et leurs compétences à la construction de cette qualité de l'accueil.

La personne accueillant les familles en PMI et le lecteur présent certains jours, pourraient, par exemple partager des temps d'observation au moment de la lecture. L'accueillante, lors des réunions d'équipe, transmettrait à ses collègues la richesse de ce qu'elle a pu observer et renverrait leurs réactions au lecteur. Personne n'y perdrait son rôle, et chacun serait enrichi par le regard d'autres professionnels. Comme cela se fait déjà, des séances de sensibilisation ou de participation à des journées pédagogiques seraient proposées, stimulant envie, curiosité et désir de poursuivre.

DES PÔLES D'ANALYSE ET DE DIFFUSION

Dès 2006, les lecteurs ayant acquis de nouvelles compétences, plusieurs centres d'intérêt et de réflexion se sont formés. Réunis par petits groupes, les lecteurs ont pu développer de nouveaux questionnements et envisager d'autres champs de réflexion et d'action. Ces groupes, mettant en valeur de nouveaux savoir-faire, se sont organisés progressivement. Ils sont actuellement en phase de discussion pour une structuration encore plus réfléchie et cohérente.

Le pôle documentation et communication

Ce pôle permet, d'une part, de faire connaître, de rendre visible, de diffuser et de promouvoir l'action de LIRE à Paris, et d'autre part, de documenter le travail accompli, servant ainsi à la transmission des pratiques des lecteurs aux nouveaux et autorisant un travail de prise de distance

réflexive pour l'ensemble de l'équipe⁹. Les actions de documentation et communications doivent donc prendre de l'importance. Nous élaborons actuellement un plan d'ensemble et une stratégie pour les développer. Un journal, un site internet et des bibliographies existent déjà, il faut les renforcer. Ce sont des outils du travail partenarial qui favorisent le dialogue et les échanges.

Dans l'avenir nous envisageons d'éditer plus fréquemment le journal autour de thèmes choisis par les lecteurs et en faisant participer davantage nos partenaires à son élaboration. Les bibliographies de littérature enfantine sont un support aux échanges autour du livre avec les professionnels et les parents. Très appréciées, elles présentent des nouveautés, des coups de cœur, des livres adaptés aux différents âges et nous allons continuer à les élaborer et les diffuser.

Le site internet, outil de transmission et de valorisation, n'en est qu'à ses débuts : il faut absolument qu'il acquière une dimension plus importante, en faire un outil dynamique et le faire vivre en le mettant régulièrement à jour et en le nourrissant. Un petit groupe de personnes doit se former et être responsable de cette action, d'autres outils de documentation doivent être renforcés (DVD, posters, photos, etc.)

Le pôle formation

Suscitées par notre travail de sensibilisation et de participation à des journées pédagogiques dans les divers lieux d'accueil de la petite enfance et à la suite du colloque, de nombreuses demandes de formation nous sont parvenues, et nous sommes persuadées que la richesse de notre démarche participative mérite d'être connue. Le développement du pôle formation est à construire : nous devons proposer une brochure renouvelée qui expose les divers modules de formation que nous pouvons assurer et la diffuser largement pour chercher à augmenter ces actions, en élargissant leur périmètre et en démarchant activement d'autres pistes.

Le pôle recherche

À la suite de l'évaluation participative qui a duré quatre années et a permis d'analyser le travail accompli en dix ans dans les différents lieux où ils interviennent, les lecteurs et lectrices sont plus à même d'analyser leurs

pratiques et les résultats obtenus par rapport à leurs objectifs, comme on peut le constater dans ce volume. Ils souhaitent poursuivre un travail de recherche au sens strict. Ce terme lui-même est en discussion : élaborer une réflexion n'est pas de la recherche. La notion de « praticien chercheur » et de « pratique réflexive » apparaît, qui pourrait se traduire par la mise en place d'un groupe de personnes se réunissant une fois par mois, centré sur des problématiques posées à partir du terrain. Une question serait choisie pour être traitée dans une optique de finalisation de ce travail par un article ou un exposé pour un colloque... Cela implique de faire un recueil de données et de les analyser, de s'adjoindre peut-être, ponctuellement, des intervenants spécialistes de la question. Une première piste est évoquée : la communication entre les bébés, les bébés et les adultes autour du livre.

La participation à des projets avec des équipes de recherche ou la réponse à certains appels d'offres pourrait être envisagée.

Enfin, devant les pistes multiples ouvertes par cette réorganisation d'une partie de l'activité de LIRE à Paris, des rencontres transversales entre les différents groupes seront nécessaires afin de mutualiser les savoirs et les compétences.

DE NOUVEAUX CHAMPS D'INTERVENTION

Le désir d'évolution des lecteurs et lectrices lié à cette capacité d'inventer, de rebondir en fonction des rencontres, d'être en permanence en état de curiosité et de propositions, amène à considérer d'autres champs d'intervention pour lesquels une recherche active de subventionnements doit être menée. Sont évoqués les urgences pédiatriques dans les hôpitaux, les salles d'attente des CAF, les adultes en insertion et même les personnes âgées.

Tout n'est pas réalisable avec les moyens dont nous disposons à ce jour. Il faudra que le nouveau conseil d'administration et la directrice pédagogique se projettent dans l'avenir, rencontrent régulièrement les lecteurs et se donnent avec eux des priorités d'action. Il faut enfin remercier les lecteurs et lectrices, les personnels de terrain, pour le travail déjà accompli et pour toutes les perspectives d'avenir qui émergent.

9. Cf. Partie 2, « Un cheminement dans la pratique de documentation ».

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BERGERON, E. 2006. « Expériences de lecture à LIRE à Paris », dans Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature jeunesse, *Lire à haute voix des livres à des tout-petits*, Toulouse, érès.
- BONNAFÉ, M. 1993. *Les livres, c'est bon pour les bébés*, Paris, Calmann-Lévy.
- BRÉAUTÉ, M. ; CHAUVEAU, D. ; ERSINE, M.R. ; GINESTAR, E. ; LANDIN, I. ; NAUDIN, D. ; TORRES, M. 2000. « Une démarche interactive de formation continue à la crèche », dans CRESAS, *On n'enseigne pas tout seul : à la crèche, à l'école et au lycée*, Paris, INRP.
- DIATKINE, R. 1995. « Lectures et développement psychique », *Perspectives psychiatriques*, n° 48 III, 113-119.
- LAINÉ, T. 1991. « Sur la nidation culturelle », dans *Ouvrez les livres aux bébés*, dossier documentaire de l'IDEF, Paris.
- RAYNA, S. ; STAMBAK, BALLION, M. ; BAUDELLOT, O. ; BRÉAUTÉ, M. 1991. « Dans les crèches et les jardins d'enfants, interactions sociales et construction de connaissances », dans CRESAS, *Naissance d'une pédagogie interactive*, Paris, ESF éditeur-INRP.

Marcelle Delour, Jean-Claude Utard,
Blandine Aurenche, Laurence Hayer,
Sylvaine Dutilleul, Françoise Lazer

*Paroles des partenaires**Le compagnonnage avec la PMI* (Marcelle Delour)

INSCRIRE L'ACTION AUTOUR DU LIVRE DANS UN SERVICE DE SANTÉ : UNE
AMBITION SOCIALE D'ENVERGURE

Je voudrais commencer par rappeler, reproclamer, les deux acronymes militants, ACCES et LIRE à Paris : Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations, Livre pour l'insertion et le refus de l'exclusion. Avec de tels noms, nous sommes d'emblée dans une opération qui dépasse largement la simplicité apparente de l'action elle-même. Toucher un bébé avec un livre, cela paraît extrêmement bénin, extrêmement intime, mais avec ces noms, cette action s'inscrit dans une ambition sociale d'envergure. C'est ce que j'ai trouvé intéressant et passionnant et qui m'a mobilisée dans ce partenariat, dans ce compagnonnage avec LIRE à Paris.

J'ai connu LIRE à Paris avant que l'association n'existe et je m'honore d'être une des « bonnes fées », dont parle Monique Dréan, autour de Blandine Aurenche et même avant encore, quand Marie Bonnafé est venue me chercher, dans les années 1990, alors que j'étais jeune chef de service. Porteuse

Marcelle Delour, médecin chef du service de PMI de Paris ; Jean-Claude Utard, responsable du service des publics et du réseau, adjoint au chef de bureau, Direction des Affaires culturelles, Bureau des bibliothèques et de la lecture ; Blandine Aurenche, directrice de la médiathèque Réunion (Paris, 20^e arrondissement) ; Laurence Hayer, éducatrice de jeunes enfants, directrice de Maison de l'enfance (Paris, 20^e arrondissement) ; Sylvaine Dutilleul, puéricultrice, responsable de la PMI Choron (Paris, 9^e arrondissement) ; Françoise Lazer, éducatrice de jeunes enfants, responsable de RAM (Paris, 3^e et 10^e arrondissement).

de toutes les ambitions et du dynamisme du travail mené avec René Diatkine et Tony Lainé, elle m'a parlé d'ACCES et pensait que ma naïveté et mon enthousiasme allaient me faire m'engager avec elle. Elle n'avait pas tort. (À l'époque, beaucoup venaient me parler de leurs convictions, de leurs espoirs, comptant sur la PMI de Paris, son envergure et son prestige peut-être, pour les aider à faire un bond dans la concrétisation de leurs projets.) Pendant plusieurs années, partageant notre conviction, nous avons cherché avec Marie Bonnafé à inscrire l'action autour du livre dans un service de santé. C'était loin d'être évident... Nous sommes allées discuter avec les directeurs et sous-directeurs dans les services de la DRAC et de la Santé. Il y avait alors des financements des ministères, il y avait le FAS et d'autres encore qui nous disaient d'y aller... Mais les outils manquaient.

DE LA SCÈNE PRIMITIVE À UNE ACTION PHARE DE LA PMI

J'ai alors rencontré Blandine Aurenche et nous avons réussi à formaliser un projet assez modeste. Je me souviens très bien de la scène primitive de la naissance de LIRE à Paris, un matin pluvieux de novembre 1998, dans une petite salle de la bibliothèque de la rue Petit, avec Blandine Aurenche, Michèle Fillet, puéricultrice de PMI qui accompagnait beaucoup cette action, et Jacques Vandendorgh, le tout nouveau chef de bureau de la PMI qui a accepté de monter la boîte à outils financière et conventionnelle... Ce moment a finalement inscrit dans la pérennité, la continuité et la sécurité, le développement de l'action de l'association LIRE à Paris qui a été fondée à cette occasion : une association spécifique pour Paris, ce qui montrait l'enjeu et l'ambition de l'aventure, pour devenir ce que je considère une action-phare de la PMI, de par son originalité, sa continuité et son développement.

Bien sûr, d'autres approches avec la culture étaient possibles – j'ai été sollicitée par d'autres associations –, mais il se trouve qu'il y a eu là une véritable rencontre et une rencontre qui a bien fonctionné.

VISION DU BIEN-ÊTRE GLOBAL ET NOUVELLE DYNAMIQUE DE LA PMI

Il faut une solide conviction partagée sur la place de la culture dans la lutte contre l'exclusion et les inégalités pour se lancer dans une telle aventure et inscrire l'objet livre, avec toute sa symbolique, dans les actions sanitaires. Il se trouve que la conjoncture était favorable. Les années 1990 ont permis – et je me sens fière d'avoir amené le service de PMI sur ce chemin – de

faire sortir les approches sanitaires de leurs dimensions médicales et hygiénistes et de les engager dans une démarche globale, en regardant le monde et en s'appuyant sur la définition de la santé comme bien-être global qui intéresse le corps, le mental, l'esprit : être bien avec son environnement, bien là où on vit, s'y sentir à l'aise et en sécurité, et être capable de prendre des initiatives.

L'action de LIRE à Paris détonnait dans le paysage mais, en même temps, tout cela a procédé d'une dynamique de fond dans le service de PMI, avec le développement simultané des activités dans les salles d'attentes : les ateliers collectifs de prévention, d'éveil psychomoteur, de langage... Des lecteurs qui venaient s'installer avec leurs malles à livres dans les salles d'attente, cela ne dénotait pas. Et même, nombre de fois, les actions-lecture se greffaient sur des ateliers. Il ne s'agissait que de dynamiques allant dans le même sens, d'approches du développement du corps et de l'esprit, à la fois : *mens sana in corpore sano*.

UN PASSEPORT POUR LE PLAISIR PARTAGÉ

Le choix de la PMI a été intéressant pour ACCES puis LIRE à Paris. C'est un lieu de rencontres bien identifié par les parents, un lieu où l'on peut à peu près tout demander. Les familles attendent bien sûr des soins de santé, mais bien d'autres choses encore. C'est un repère pour beaucoup de familles en insertion, pour celles qui ne connaissent pas le pays d'accueil. C'est un lieu où elles sont en confiance et où ce qu'on va leur proposer est marqué du sceau de la bonté, de la bonne chose. Donc, leur offrir des livres ne peut qu'être bien accueilli de leur part.

Simultanément, nous avons introduit les médiateurs socioculturels. Il s'agit bien là d'un ensemble d'approches conjointes, convergentes pour s'adresser à des publics porteurs de différences culturelles, mais aussi pour s'inscrire dans la recherche de la rencontre des cultures, en insistant davantage sur ce qui peut être commun.

Et qu'y a-t-il de commun, si ce n'est fondamentalement l'humaine condition des mères et des tout-petits autour d'un partage joyeux et ludique, d'occasions de se faire plaisir ? Et on a, avec des livres sur un tapis, quelque chose comme un passeport pour le plaisir partagé.

Là, cet objet livre, si marqué par ailleurs pour les familles issues de pays de tradition orale où le livre n'a pas une place aussi déterminante, où il est le symbole du pouvoir, voire du pouvoir oppresseur dans les pays colonisés, permet de faire alors un pas vers une approche davantage liée à notre culture : le livre comme vecteur, vecteur de la communication.

LES ENJEUX À L'ÉCOLE ET AU-DELÀ...

Que sème-t-on alors, sachant que ce qu'on sème, nous n'allons pas le récolter ? Dans les actions de prévention, il est extrêmement rare, en effet, que ceux qui sèment récoltent le fruit de leur action, c'est ainsi...

Lors d'une formation, avec des équipes de l'Éducation nationale, à l'accueil des familles en situation de distance culturelle, et qui expriment une grande méfiance envers l'école, la question s'est ainsi posée : comment faire en sorte que l'école ne soit pas ce lieu hostile pour les parents, afin qu'ils puissent recevoir et accueillir les dessins des enfants, et s'adresser aux enseignants. Bref, comment atténuer la distance – tout est une question de distance dans cette affaire-là... À la fin de la formation, nous avons construit une action entre l'école maternelle et les équipes de PMI, le but étant de faire se rencontrer les enseignants et les mamans dont les enfants allaient entrer à l'école pour la première fois.

Le travail autour du livre relève de l'éveil du tout-petit, des interactions parents-enfants, et s'avère être un outil de révélation ou de confirmation pour les parents des compétences des enfants, un moyen de partager, d'être ensemble, de se faire du bien réciproquement. C'est aussi (et on retrouve toute la force des acronymes : lutter contre l'exclusion, lutter pour l'insertion) quelque chose qu'on sème avec les enfants, de même nature que ce que nous avons tenté lors de cette formation, avec les mêmes objectifs – lutter contre l'exclusion, pour l'insertion – afin que les enfants arrivent autonomes dans la vie sociale, avec tous les bagages. Et avec quoi vient-on dans la vie ? Avec tout ce qu'a apporté la petite enfance.

Si les enfants arrivent à l'école, temple de l'écrit, sans la peur de l'écrit et sans la distance, la méfiance par rapport au livre, et ont perçu, non pas de façon académique mais de façon intime, le vécu du plaisir, le plaisir du corps (puisqu'on dévore son livre en roulant sur le tapis...), la chance leur est donnée de saisir que les efforts qu'on va les amener à faire – l'apprentissage de la lecture en demande beaucoup ! – valent la peine. Ils auront une envie puissamment inscrite dans le psychisme, parce qu'à la clef, il y a quelque chose qui fait du bien. C'est là tout l'enjeu.

UNE PREMIÈRE PIERRE...

J'ai été en outre fortement interpellée par l'article d'une enseignante après les violences de Vitry. Selon elle, fait de société inquiétant, ces jeunes sont violents parce qu'ils n'ont pas les mots et ils n'ont pas les mots parce qu'ils

n'ont pas la capacité de transformer les émotions, l'émotion sauvage brute de la frustration, en concepts et en mots, pour exprimer et mettre de la distance.

Or, notre travail avec les tout-petits n'est que la première pierre pour leur éviter de tomber dans cette malédiction de l'absence de mots quand on ne peut pas dire ce que l'on éprouve, les affects non mis à distance par les mots conduisent à agir dans la violence. C'est vrai à l'école, c'est vrai dans le couple, c'est vrai partout où ces manifestations de violence sont des échecs de la symbolisation, des échecs de la pensée.

Finalement, tout ce que nous faisons ensemble, c'est faire échec à cet échec. Et cela vaut la peine de continuer !

Bibliothèques et petite enfance, quelques enjeux
(Jean-Claude Utard)

LES CONDITIONS POUR INSCRIRE UNE ACTION DANS LA DURÉE

S'il ne s'agit pas, dans ce livre, de faire un cours sur la sociologie des organisations, il me paraît toutefois important de revenir quelque peu sur la naissance de LIRE à Paris.

Au départ, il y a eu une action de terrain, assez spontanément mise en œuvre dès le début des années 1990 par des personnels des crèches et des bibliothèques dans divers arrondissements parisiens, le 19^e, le 13^e, un peu plus tard dans les 5^e et 6^e arrondissements. Qu'un hommage soit rendu ici à l'ensemble de ces collègues qui ont initié ce travail, aux diverses équipes qui ont expérimenté des pratiques, constitué des réseaux et des partenariats, et au final, créé une légitimité : celle de l'expérience du terrain.

Une seconde expérience était greffée sur ce mouvement et l'a conforté : celle d'ACCES¹, avec des médecins et psychanalystes qui ont formé ces personnels, leur ont donné des bases théoriques et ont permis de confronter le travail sur le terrain parisien à d'autres actions menées dans d'autres départements français (le Nord, l'Essonne, etc.). Ce mouvement et ces personnalités ont apporté une seconde légitimité, scientifique, avec des outils et protocoles expérimentés sur un vaste champ de territoires.

Enfin, l'administration, celle du bureau des bibliothèques – je suis heureux d'avoir pu y jouer un rôle – et celle du bureau de la PMI, qui dépendait

1. Association culturelle contre les exclusions et les ségrégations.

alors de la DASES², a su comprendre le double intérêt de cette action, intérêt social et politique. Elle a su mettre en relation ces expériences de terrain et une reconnaissance et validation politiques, qu'il a d'abord fallu aller quelque peu chercher et susciter, mais au final les élus ont répondu et ont donné à cette action toute son ampleur en lui accordant des moyens et un budget.

Cette petite sociologie rapide a pour but de rappeler que les conditions pour qu'une action s'installe sur le long terme résident dans une combinaison de facteurs. Il faut évidemment des professionnels qui soient capables de bâtir une action mais également de la faire connaître en dehors de leur milieu. Il faut que l'administration joue ensuite son rôle d'interface entre des pratiques qu'elle doit être capable de repérer et des objectifs politiques qu'elle doit apprécier, afin qu'existe une vraie complémentarité entre la fonction administrative et les métiers qu'elle représente et encadre. Enfin, il est déterminant que les élus jouent pleinement leur rôle de validation démocratique pour inscrire cette action dans une politique et en être eux-mêmes les représentants devant les habitants.

Cette complémentarité est importante : nous autres, professionnels, avons parfois tendance à l'oublier, tellement pris et engagés dans l'action que nous négligeons de la faire connaître, et tellement sûrs de notre professionnalisme que nous méconnaissions le rôle de l'administration et des élus.

Or, sans communication et sans validation politique – je rappelle que travaillant dans une collectivité, ce sont nos élus qui ont le pouvoir de représentation et de décision démocratique – nos actions ne peuvent se pérenniser. J'ai trop souvent vu des actions menées sur le terrain, sans aucun souci de les faire connaître, de les faire évaluer, de les discuter avec d'autres acteurs, s'épuiser au final devant le manque total de reconnaissance et de moyens. J'ai également vu l'inverse : des actions lancées sur une simple impulsion politique qui, lorsqu'elles ne reposaient sur rien de réel, sur aucune légitimité d'expérience, s'étiolaient elles aussi. Je ne peux donc que me réjouir lorsque la volonté politique s'allie à une expérience et des outils mis en œuvre par des professionnels.

QUELS SONT LES APPORTS DE CE TRAVAIL ENVERS LA PETITE ENFANCE
À MA PRATIQUE DE BIBLIOTHÉCAIRE ?

Cet investissement dans l'accueil de la petite enfance a eu, du point de vue du développement des bibliothèques, de nombreux aspects positifs.

2. Direction de l'action sociale, de l'enfance et de la santé.

Il a permis de reposer la question des parents sous plusieurs angles et d'abord d'en faire revenir un certain nombre, y compris de jeunes pères, à la bibliothèque, alors que les « actifs » entre 30 et 40 ans n'étaient guère nombreux à fréquenter nos établissements. Ensuite, il a fait admettre aux bibliothécaires qu'il fallait travailler en prenant en compte le côté relationnel, et en particulier familial, de la lecture (ce que démontraient les études de sociologie : la lecture est d'abord la résultante d'un héritage social et familial)... Nous sommes donc passés de la sacralisation de l'autonomie de l'enfant, avec un regard pour le moins circonspect sur les parents (la première bibliothèque publique d'information, à Beaubourg, avait un espace jeunesse qui était interdit aux parents), à un discours sur le côté positif de la dyade, mère ou père-enfant. Cet accueil des parents figure désormais dans les objectifs principaux que doivent atteindre les bibliothèques et services pour la jeunesse. Objectif qui figure en première place dans les guides publiés aujourd'hui par l'IFLA³ et est repris par les différentes organisations nationales de bibliothécaires.

Cette prise en compte du relationnel a réinventé des formes de partenariats et a peut-être réellement « autorisé » les bibliothécaires à sortir de leurs lieux de travail conventionnels pour aller dans d'autres structures : crèches, haltes-garderies, PMI, puis vers des parcs et jardins et autres lieux de vie pour se lancer dans des Bibliothèques hors les murs. De même, cette action a permis de recentrer ou de rééquilibrer les formes d'accueil de groupe en bousculant les créneaux et horaires jusqu'ici réservés aux seuls accueils de classe, et en poussant à s'interroger sur la place que nous faisons à d'autres types de publics. Enfin, elle a souvent débouché vers un élargissement des publics, par exemple celui des primo-arrivants, ou celui des jeunes mères en cours d'alphabétisation.

Cet accueil de la petite enfance a aussi permis de repenser des espaces (mobilier, tapis lectures, etc.), en partant des usagers et non des collections, et de poser la question du comment articuler espace et collections pour tout-petits, et enfants en général, et espace et collections minimum pour leurs parents et accompagnants. C'est ainsi qu'aujourd'hui toutes les bibliothèques spéciales jeunesse de la Ville de Paris ont développé un fonds pour adultes (romans, essais, très au-delà des fonds de psychologie ou de pédagogie d'autrefois). Ce mouvement de développement des espaces pour tout-petits et celui d'ouverture et création de fonds pour les parents ont été concomitants. Les parents devant accompagner leurs tout jeunes enfants ont ainsi obtenu une place et une reconnaissance qu'ils n'avaient point il y a quelques années.

3. International Federation of Library Association.

Cet espace devrait également donner aux bibliothécaires une plus grande tolérance au bruit et à tous les comportements spontanés des enfants. On admet qu'un bébé lecteur bave, rampe, gazouille, que les parents et assistantes maternelles lui lisent à voix haute ; on admet enfin un espace consacré à l'oralité dans nos temples qui furent longtemps ceux du silence.

Cet intérêt pour la petite enfance a enfin permis de revenir à la lecture et au récit, en particulier à celui de fiction, en lui (re)donnant des bases théoriques, et à des formes de médiation directe. La première d'entre elles est une médiation personnalisée au moyen de la lecture individuelle, choisie, réclamée par l'enfant, et ouvrant les bibliothécaires à une acceptation de ce choix mais aussi à un travail d'observation attentif. Cette situation nouvelle installe le bibliothécaire dans une intersubjectivité assumée, soucieuse d'écoute, et dans une expérience partagée ; bref, dans une rencontre.

Enfin, cette action instaure la médiation au cœur de la bibliothèque, dans son activité permanente : le ou la bibliothécaire habite réellement l'espace, est auprès des enfants, s'assoit auprès d'eux, lit, n'est plus retranché derrière le renseignement, le pur conseil, la banque de prêt, il ou elle lit à une personne dans une intersubjectivité, écoutant et observant puisqu'au final, c'est le tout-petit qui choisit le livre qui lui plaît.

Nous gagnerions à appliquer cette grande disponibilité aux autres publics et à ce qu'envers ceux-ci nous développons les caractères positifs précédemment évoqués : sommes-nous dans la même disponibilité vis-à-vis des enfants plus grands, et en particulier des préadolescents et adolescents ? Je me souviens des premières bibliothèques hors les murs dans les parcs et squares de Paris, bibliothèques inspirées par ce modèle de lecture à voix haute autour des choix des enfants et des remarques de nombreux enfants, plus âgés certes, mais tout aussi demandeurs que les tout-petits et nous interpellant spontanément : « Pourquoi vous êtes toujours aussi occupés quand on vient à la bibliothèque ? Pourquoi vous n'êtes pas dans la salle, à côté de nous pour nous lire des histoires ? »

Ainsi pourrions-nous imaginer, par exemple, qu'il y ait systématiquement dans les plannings de service public des personnes qui soient en « disponibilité flottante », non cachées ou protégées par des banques de prêt ou de renseignements, mais au milieu des usagers et prêtes à répondre à toute sollicitation de ces derniers. J'ai en particulier l'intuition qu'une bonne part de notre travail à l'égard de la petite enfance pourrait être transposée à l'accueil des adolescents, autre moment phare de la construction de soi.

La capacité d'acceptation du choix de l'autre pourrait en outre se transférer plus largement dans nos pratiques : il ne viendrait à l'idée d'aucun lecteur petite enfance et d'aucun bibliothécaire de forcer un bébé à écouter une histoire dont il ne veut pas. Pourquoi se fait-il alors qu'il existe autant de documents qui n'intéressent pas les jeunes dans nos établissements ? Comment expliquer que nombre de bibliothèques jeunesse aient, par exemple, y compris dans les quartiers ciblés par la « politique de la ville », jusqu'à un tiers de livres qui n'ont pas été empruntés une seule fois dans l'année ?

N'oublions pas les enjeux qui étaient ceux d'ACCES au départ de cette action : toucher les publics éloignés du livre en développant une action particulière vers les assistantes maternelles et le public des PMI (qui va jusqu'à 7 ans). Ne transformons donc pas cet accueil en grande opération d'accueil intensif des seuls groupes d'enfants de crèches.

QUEL SENS DONNER À CETTE ACTION ?

Prenons de biais cette question en insistant sur les relations entre l'acte de lecture et la construction de soi, plutôt que d'interroger l'aspect strictement utilitariste de toute action de lecture vers la petite enfance, et sortir ainsi de l'argument de vente de prévention contre l'illettrisme que j'évoquais précédemment.

En effet, il faut veiller à ne pas survaloriser cette action dans ses effets et objectifs. Peut-on totalement affirmer que ce travail envers les bébés lecteurs corrige les déterminismes sociaux et culturels ? Qu'il prévient l'illettrisme ? Devant des questions aussi complexes, méfions-nous des réponses simplistes et encore plus des visées normatives, voire téléologiques qui font vite basculer de la prévention au dépistage. Une action ne peut à elle seule être la solution à tous les maux de la société. Les sociologues nous rappellent que les mécanismes de reproduction sont plus lourds, et que le destin culturel d'un individu dérive pour une très large et plus grande part de ce que Bourdieu (1979) nomme « le capital objectivé » ; par exemple, pour le livre, la présence d'une bibliothèque familiale, le fait de voir ses parents lire, le fait de parler avec eux de ses lectures, etc. Et il va sans dire que les conditions de vie – l'habitat, au premier chef, mais aussi l'emploi ou non de ses parents, bref, toutes les conditions socio-économiques – favorisent ou non l'établissement de telles habitudes. Des déterminations économiques, sociales, psychiques se combinent donc en un jeu complexe pour rendre difficile la relation à la lecture ou, au contraire, en faciliter l'exercice.

Aussi devons-nous nous montrer modestes quant à notre action car je rappelle que l'école, où l'enfant passe tout de même plus de temps qu'à la bibliothèque, n'arrive pas à corriger ces déterminismes. Nulle recette ou action ne garantira qu'un enfant lira, encore moins ne déterminera ce qu'il fera de ses lectures. Par ailleurs, considérer que l'illettrisme ou le manque de maîtrise de la lecture conduisent à la violence et que l'action pour introduire la lecture dès le plus jeune âge est un gage de prévention face à celle-ci procède d'une grande naïveté : si une certaine violence vient d'un manque de symbolisation, il en est une autre qui est nourrie par la parfaite maîtrise de l'écrit et de l'expression. Pour donner un exemple, le discours actuel sur l'identité nationale est d'une extrême violence. La maîtrise de l'écrit a toujours été un instrument de pouvoir, relisons les pages éclairantes à ce sujet de Claude Lévi-Strauss dans *Tristes tropiques*. La lecture, l'écrit, la culture en général, sont hélas autant des facteurs de libération que des instruments d'oppression.

Bien sûr, tant des psychanalystes (de René Diatkine à Colette Chiland et Marie Bonnafé) que des sociologues ou des linguistes (tel Laurent Danon-Boileau) ont démontré que le bébé était un être de langage et que le bébé puis l'enfant se construisaient par et dans le langage. Lire à des tout-petits éveille donc aux mots et à l'imaginaire, et cet apport est donc d'autant plus important qu'il intervient à un moment fondamental de la construction de soi.

La langue du récit est construite, structurée, avec une introduction puis une narration où les événements contingents prennent sens, dans une histoire mise en ordre et en perspective, et qui aboutissent à une conclusion. Et c'est alors un peu comme si, par l'ordre secret qui émane de l'œuvre lue, le chaos du monde intérieur pouvait prendre forme et rassurer, aider à construire son propre moi. Enfin, cette langue écrite qui se distingue aussi de la langue ordinaire souvent plus pauvre a une capacité à faire sortir de soi et à transporter dans un autre univers. Cette capacité à établir avec les livres un rapport affectif, émotif, et pas seulement cognitif, semble décisive. D'où l'importance de la présence de livres à la maison, du fait que ces livres font l'objet de conversations.

La question est donc de savoir si d'autres intervenants peuvent agir et suppléer, par exemple, à l'absence du livre et de la lecture dans l'univers familial. À cet égard, quelle peut être l'action des bibliothécaires ? Je renverrai sur ce sujet aux études de Michèle Petit et à un des exemples qu'elle cite, celui d'un jeune lecteur dénommé Ridha : « Par moments il [le bibliothécaire] s'arrêtait dans son travail, il prenait des enfants et il leur racontait des histoires. Moi, ça m'a beaucoup touché, ça m'a

beaucoup marqué, la preuve, je suis ici (à la bibliothèque). Je me rappelle d'une histoire, c'était Coin-Coin ou je ne sais plus quoi, que d'ailleurs ce bibliothécaire raconte toujours et qui me touche encore... Il faudrait que je remonte assez loin, mais c'est une histoire qui m'évoque quelque chose. Pas précisément l'histoire en elle-même, mais la sensation, l'émotion que j'ai éprouvée à cet instant-là, lorsque j'ai entendu cette histoire-là, elle est restée » (Petit, Balley et Ladefroux, 1997, p. 237)⁴.

Si la lecture se transmet plus qu'elle ne s'enseigne, c'est par cet abandon, ce plaisir, là où le corps est atteint par les mots lus, que le goût de lire se donne. Il existe donc une place, fût-elle petite, pour des passeurs, bibliothécaires inclus.

Le passeur offre une possibilité de ne pas appartenir seulement à un petit cercle, ou encore de faire un pas de côté hors de ce à quoi on semblait prédisposé par son appartenance sociale et familiale. La bibliothèque, parce qu'elle (et si elle) offre des chemins d'accès libre à des livres choisis par l'enfant et non imposés, peut être cet élément qui permet de sortir d'un chemin apparemment tout tracé. De sortir d'un sentiment d'enfermement qu'un enfant éprouvera d'autant plus fortement s'il provient d'un milieu pauvre, « car ce qui distingue les catégories sociales, c'est aussi un horizon plus ou moins vaste » (Petit, 2002, p. 33). « C'est de l'ordre de la rencontre » dit Ridha à propos des histoires que le bibliothécaire lui lisait quand il était petit. Et il poursuit : « Je crois que le sentiment d'étouffement qu'un être peut éprouver, c'est lorsqu'il sent que tout est figé, que tout autour de lui est pétrifié. C'est comme un petit oiseau qu'on a enfermé dans une cage et qu'on a oublié quelque part et il meurt. Quand j'étais petit, les livres, c'était autant d'alternatives, autant de possibilités, d'issues, d'ouvertures, de solutions à des problèmes et autant de personnes, d'individualités que je pouvais rencontrer dans le monde » (*ibid.*, p. 34).

Comme on le voit dans cet exemple, la bibliothèque (mais on dira la même chose du mode relationnel des lecteurs/lectrices petite enfance) n'impose pas des lectures, mais offre une possibilité d'accéder à tout un univers de récits et d'ailleurs. La construction de soi qu'elle favorise n'est pas exclusive. Elle se situe donc du côté de l'ouverture, non de l'oppression. Elle peut même, parce qu'elle favorise la rencontre avec ces livres, voire avec d'autres documents, et à travers eux à d'autres existences et

4. Cette citation, prise dans un entretien fort riche – Ridha est souvent cité dans l'ouvrage en question – a été développée dans une communication de Michèle Petit lors d'une journée d'étude pour l'ADBGV (Association des directeurs de bibliothèques de grandes villes) : <http://www.adbdp.asso.fr/spip.php?article449> (page vue le 1^{er} mars 2010). Cf. également Petit (2002).

expériences, « donner une plus grande liberté pour se porter ailleurs que sur les chemins tout tracés par le destin » (*ibid.*, p. 10⁵).

C'est ce que nous dessine Craig Thompson, dans son magnifique roman graphique, *Blankets, manteau de neige*. Le personnage principal, largement autobiographique, a été élevé dans un milieu chrétien très fondamentaliste et fort étriqué, dans une petite ville américaine perdue. Il raconte : « La première fois que je suis allé dans une bibliothèque publique, j'ai eu l'impression d'être un gamin qui rentre dans une confiserie où tous les bonbons seraient gratuits » (Thompson, p. 551). Et l'image montre un jeune homme au pied d'étagères couvertes de livres, et d'un escalier menant à d'autres salles, elles aussi bien remplies de livres. Il ne sait où donner de la tête et pense : « J'ai le droit de les lire tous ! » Le point d'exclamation souligne sa liberté nouvelle. Et son bonheur.

La bibliothèque peut alors être ce merveilleux endroit de démocratisation ou d'ouverture à d'autres pensées et d'autres ailleurs, où peut s'opérer ce modeste pas de côté. Mais il ne peut se faire qu'à deux conditions : d'une part, il importe de garder une dimension non utilitaire où la distraction et le temps de rêverie, dont on ne doit rendre compte à personne, peuvent se donner libre cours. Car c'est dans ces temps et ces marges que se forge le sujet, tout autant que dans les apprentissages. Cela ne signifie pas qu'on rejette ces derniers, mais la bibliothèque est inscrite d'abord dans le temps libre, ceux des appropriations qui doivent demeurer libres et où chaque usager trouve et construit son parcours. D'autre part, tout en permettant cette autonomie, il faut savoir aider l'enfant qui la redoute, parce que son histoire familiale ne lui a pas permis de la construire ou parce que ses repères culturels sont à des années-lumière de ceux de la bibliothèque. À celui-là, en particulier, qui est perdu ou exclu, il faut être capable de proposer quelque chose. Difficile position à tenir pour un médiateur, qu'on peut résumer en : « Je propose, tu disposes », et illustrer par l'exemple de Ridha : établir des liens avec un professionnel, avoir des temps de rencontre. Une possibilité d'être écouté est fondamentale dans toute médiation et toute transmission.

Lire, c'est lier. Être médiateur, c'est aussi donner de soi et permettre à une autre subjectivité de se sentir reconnue, acceptée, et être au final chez soi, dans cet étrange lieu, chaleureux et pluriel, que devrait être toute bibliothèque.

5. Les ouvrages de Michèle Petit fournissent de nombreux exemples de lecteurs et lectrices qui ont été portés ailleurs par leurs lectures. Et c'est ce qu'attend ce même Ridha du bibliothécaire : « Plutôt qu'être un conservateur de livres [...], être un genre de magicien qui nous emmène dans des livres, dans des mondes » (p. 246).

Une bibliothèque, son action et les débuts de LIRE à Paris (Blandine Aurenche)

Ce qui paraît banal aujourd'hui dans les bibliothèques ou les lieux d'accueil de la petite enfance : montrer des livres à des bébés, lire une histoire à un enfant de 18 mois, ne l'était pas il y a trente ans... C'est au cours des années 1980 que se sont créés des services « Livres et petite enfance » au sein des conseils généraux ou dans les régions (Seine-Saint-Denis, Aquitaine, le Nord-Pas-de-Calais, etc.), et que des associations s'inspirant d'ACCES ont commencé à se développer dans toute la France. À Paris, des bibliothèques sont allées à la rencontre des professionnelles de la petite enfance, et ont contribué à la création de LIRE à Paris en 1998.

IL Y A TRENTE ANS...

À cette époque, les premiers bébés à pousser les portes des bibliothèques commençaient à y trouver quelques livres à leur intention, parfois rangés à part pour être plus facilement repérés : c'est l'époque de *Titou et Fanette* de Dick Bruna, mais surtout de la découverte des livres de Tana Hoban, du bébé sans nom de John Burningham, d'Helen Oxenbury, du merveilleux *Un train passe*. L'édition nous avait devancés et face à l'insistance des jeunes parents, nous avons entrepris de repérer les ouvrages intéressants pour les tout-petits. Les comptines entraient en force au répertoire. Très vite il nous a semblé indispensable de savoir comment étaient reçus ces livres par les enfants. Lesquels les intéressaient réellement ? Ce n'est pas parce qu'un livre est beau esthétiquement qu'il va éveiller quelque chose chez les enfants. Nous sentions bien que nous ne trouverions pas la réponse tout seuls. Tout naturellement, nous avons cherché à solliciter les professionnelles de la petite enfance pour partager leur regard sur ces livres.

Ce nouveau public qui babillait plus qu'il ne parlait, décontenait les bibliothécaires, et de leur côté, les personnels de la petite enfance, ne savaient pas toujours comment lire aux tout-petits, les directrices de crèches familiales ne savaient comment convaincre les assistantes maternelles de lire des livres aux bébés. Mais chacun sentait que quelque chose d'important se jouait entre le livre, le bébé et l'adulte. C'est ainsi qu'un jour de 1987, j'ai reçu une directrice de crèche familiale qui se demandait comment encourager les assistantes maternelles à ne pas laisser les