

LES BÉBÉS ET LES LIVRES...

par Marie Bonnafé et Jacqueline Roy***



L'association A.C.C.E.S. a joué et joue encore un rôle de première importance dans le développement des actions culturelles menées auprès des bébés et de leurs proches.

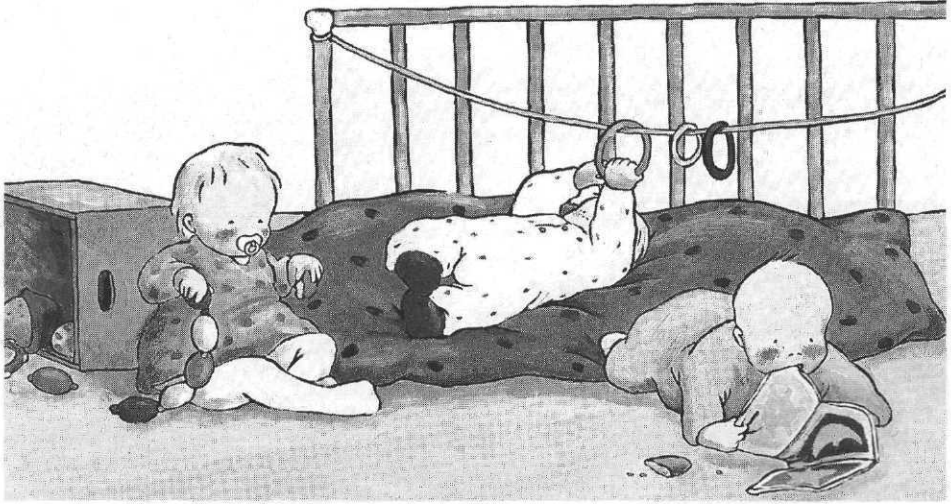
Nous avons demandé à Marie Bonnafé qui en est aujourd'hui la présidente et à Jacqueline Roy, l'une de ses fondatrices, de rappeler les circonstances de la naissance de ce « groupe » (comme ses membres aiment à s'appeler) et de retracer son évolution. Occasion de reformuler les objectifs de l'action entreprise, d'en souligner les fondements théoriques et de mesurer l'apport de la pratique : autant d'éléments qui s'imbriquent pour fonder une démarche originale et féconde.

Entre la naissance de projets qui ont surpris - nous commençons alors prudemment nos textes par « Au risque d'en étonner certains... » - et aujourd'hui, où nous rencontrons la « deuxième génération » de jeunes parents issus de milieux réputés peu lecteurs se souvenant de premières lectures en leur âge tendre et les réclamant pour leurs propres enfants, quel chemin parcouru ! Mais s'il faut évidemment en premier lieu souligner le succès et l'extension réelle de ces pratiques de lectures qui s'adressent aux bébés et à leurs proches, il est nécessaire

aussi d'évoquer la nature des résistances qu'elles rencontrent et qui restent encore grandes. Ces résistances s'opposent à une extension satisfaisante de pratiques (animations-lectures et jeux avec les albums pour les plus petits), conçues pour que les familles en difficulté avec l'écrit soient concernées en priorité. Trop souvent encore on qualifie une telle approche « d'effet de mode » ou de « pratiques sociales », alors que depuis le début nous y avons mis un objectif éducatif fondamental, et une transmission culturelle des plus élevées. Comme le rappelle Michel Defourny

* Marie Bonnafé est médecin psychiatre et psychanalyste, membre de la Société de Psychanalyse de Paris.

** Jacqueline Roy est psychologue.



À ce soir !, ill. J. Ashbé, L'École des loisirs-Pastel

cette première littérature orale et écrite, véhiculée par les images et les textes, joue un rôle essentiel dans la transmission des mythes dans nos sociétés occidentales. Et même s'il s'agit d'une marée montante, comme nous le disions dans *Libre Accès* en faisant le bilan d'une enquête d'évaluation dans l'Essonne¹, et d'une pratique désormais passée dans les habitudes, il reste bien des lieux d'accueil pour les petits et bien des bibliothèques où les personnels sont encore peu convaincus du caractère essentiel des enjeux d'une telle prévention pour chaque enfant et de son impact sur les autres tranches d'âge. Au fil des années, se révèle dans certains lieux une tendance à des pratiques routinières peu respectueuses de ce qui convient à un bébé : approche individualisée dans un petit groupe ; respect - c'est impératif - de sa liberté de mouvement ; tolérance de ses comportements apparemment peu attentifs - en fait le plus souvent associés à une activité motrice qui accompagne constamment les bouds dans ses premières

connaissances ; respect de sa liberté de choisir ses albums privilégiés ; attention la plus discrète possible - mais si enrichissante - de ses propres démarches pour s'approprier les livres, les histoires, comptines et tous récits en textes et en images ; importance aussi que ses parents soient concernés, en n'étant ni exclus, ni jugés.

Il ne s'agit pas là d'idées théoriques peu accessibles, mais de conclusions simples, auxquelles aboutissent sans exception les équipes, après avoir mené quelques dizaines d'animations sur quelques mois. À condition toutefois d'échanger les savoirs entre équipes de petite enfance comme de bibliothèques, en sachant s'écouter les uns les autres. Voilà le hic, sans doute, dans quelques cas...

Cette écoute mutuelle va de pair avec une écoute respectueuse des parents. Elle amène à des découvertes qui déstabilisent les idées reçues sur les capacités des bébés et celles de leurs parents au cours du tissage des premiers liens. Ces résistances rencontrées (qui

1. *Libre Accès*, sept. 1996, n° 14, spécial « Livre et petite enfance », éd. ACTE 91 (17 rue des Mazières, 91000 Évry).

cèdent d'ailleurs si l'on arrive à mettre en œuvre des échanges entre professionnels autour des expériences d'animations) nous conduisent à toujours revenir, sans craindre de trop nous répéter, sur les idées qui ont été à l'origine de nos actions : ces actions culturelles précoces, au moment des premiers liens de l'enfant avec sa famille. Ce moment est particulièrement opportun, car les parents ne se sentent pas jugés avec condescendance : leur savoir est précieux, ce sont eux, père et mère, qui élèvent le petit enfant et ce sont eux qui, jusqu'à présent comme depuis toujours, lui permettent d'acquérir la langue « maternelle », celle qui se construit et s'échange avec les premiers soins maternels. Ces échanges, ainsi que (après Freud) l'a montré Winnicott,

resteront tout au long de notre vie le premier socle sur lequel se construit l'édifice de nos expériences culturelles.

L'histoire d'A.C.C.E.S., c'est donc de remettre sur le métier les idées et les enjeux présents à ses débuts, mais dans une évolution permanente, avec une réflexion à partir des observations recueillies lors des animations. Nous reviendrons plus loin sur les enseignements tirés de ces observations qui expérimentent et valident les hypothèses de départ des chercheurs. Nous tracerons ici les grands traits de cette évolution, qui se sont dégagés au fur et à mesure, tant dans nos propres projets, que dans les échanges avec des projets semblables, partout en France, en Belgique...²



Zagazou, ill. Q. Blake, Gallimard

2. Pour la présentation de ces projets, voir p.67 l'article de Zaïma Hamnache et Joëlle Turin et p.110 celui de Christine Toussaint.

Des rencontres fondatrices

Le projet de donner des livres et des histoires avec les soins maternels, dans les premières années de la vie, s'inscrit dans des rencontres fondatrices ; d'abord celle qui eut lieu entre Geneviève Patte et le Professeur René Diatkine, lors du Colloque sur la langue écrite et les conditions de son apprentissage³. Les spécialistes de l'enfance sont alors aux prises avec la difficile question de l'insertion sociale de sujets faibles lecteurs qui culmine avec le problème de l'illettrisme. Les professionnels du livre se trouvent eux aussi concernés. Paradoxalement, ce terrain d'expérience, que l'on pourrait croire surtout attristant, mais qui rend l'échange nécessaire, coïncide avec une vague de fond où les connaissances sur le développement de l'enfant prennent un grand essor, nous allons y revenir. Je n'insisterai pas dans cet article sur les changements également profonds que connaît dans le même temps la réflexion sur la transmission culturelle, la place éminente des lectures d'enfances et le développement des bibliothèques et du livre dans tous les lieux éducatifs.

Autres rencontres : Marie Bonnafé, travaillant dans le service du Dr. Tony Lainé, très engagé déjà dans l'Essonne avec des centres culturels et des bibliothèques pour le suivi à l'extérieur de petits patients en grandes difficultés, cherche à étendre plus largement à des services culturels des projets où l'on soutient ces familles en difficultés. Il existe en effet des réseaux, certes efficaces, où le lien avec l'école est privilégié ainsi

qu'avec les services sociaux ou avec les services de prévention, mais on y table peu sur les propres capacités du groupe familial de l'enfant à assurer la transmission culturelle indispensable à son développement et à son intégration à la communauté, notion sur laquelle a tant insisté Jérôme Bruner⁴. Nous avons alors déjà valorisé dans les réflexions et les projets la place des équipes de la petite enfance.

Si je rappelle ces données de départ, c'est parce qu'il existe encore bien des équipes qui, dans ce travail en commun autour de l'échec scolaire ou autres difficultés d'insertion, méconnaissent l'importance des bibliothèques et des lectures d'enfances dès les premières années de la vie.

Dans ces échanges, les contacts sont poursuivis et solides avec l'Éducation nationale. L'idée de créer des projets à côté et différemment de ce qui se fait directement avec le livre dans l'école même et entre l'école et la bibliothèque - et qui va beaucoup se développer durant la décennie quatre-vingts - intéresse Jacques Beauvais, qui impulsait avec une grande ouverture la formation spécialisée des enseignants, et Jean Hébrard⁵, avec qui la complicité était ancienne, tant avec René Diatkine qu'avec Geneviève Patte. Il s'agit, pour ces « membres fondateurs », que tous les enfants, comme ils bénéficient de l'école, bénéficient aussi d'une approche du livre dans la vie familiale et dans la cité, qu'ils vivent ou non dans une famille de « bons lecteurs ». Un tel projet devant être mené sous la responsabilité de

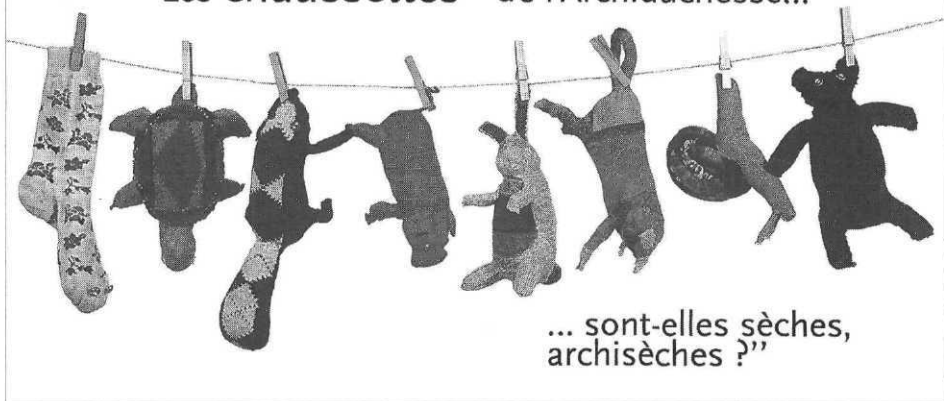
3. Les Actes de ce colloque « Les Conditions de l'apprentissage de la langue écrite » ont été publiés sous l'égide du Ministère de l'Éducation nationale, Paris, CNDP, 1979.

4. Jérôme Seymour Bruner, trad. Yves Bonin : *L'Éducation, une entrée dans la culture, les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie actuelle*, Retz, 1996.

5. Jean Hébrard, Anne-Marie Chartier : *Discours sur la lecture : 1880-1980*, BPI, 1989 (Études et Recherche).

René Diatkine, Jean Hébrard, et al. : « L'Enfant et l'écrit », Centre Alfred-Binet (75 av. Edison, 75013 Paris), 1983.

“Les chaussettes de l'Archiduchesse...



... sont-elles sèches,
archisèches ?”

Chaussettes, ill. L. Corazza, Éditions du Rouergue

personnes compétentes suffisamment qualifiées, ayant un niveau professionnel équivalent à celui des services avec lesquels elles seront amenées à travailler, et non sur des seules bonnes volontés - que l'on n'exclura pas, loin de là - bénévoles ou non. Comme pour une autre démarche éducative, quelle qu'elle soit.

Voilà le premier creuset.

Puis vinrent les rencontres avec le Dr Thérèse Pajot, qui prenait des livres à la BDP (Bibliothèque départementale de prêt) pour les premières tournées en Essonne du camion itinérant de la PMI (*Protection maternelle et infantile*), avec Jacqueline Roy, psychologue clinicienne qui venait de l'équipe du Centre d'observation de Vitry et, d'emblée, les premières bibliothécaires qui soutiendront dura-

blement le groupe A.C.C.E.S. : Édith Bargès, Élisabeth Lortic, Sabine Noël, bientôt rejointes par d'autres.

Il faut citer aussi l'engagement et le soutien des ministères de la Culture, des Affaires sociales et de la Santé qui intervinrent aussitôt après, pour le démarrage des projets et qui ont permis leur prolongation.⁶

Un nombre restreint de projets d'animation

Depuis nos débuts, nous sommes restés fidèles à ces principes : ne rien entreprendre sans une demande d'un service et en dehors de l'engagement de la bibliothèque de la commune, créer les projets en les concevant comme des ferments pour de nouvelles actions, sous la responsabilité d'un service du livre.

6. Le soutien et l'engagement du ministère de la Culture et de celui des Affaires Sociales et de la Santé, s'ils sont venus après les premiers projets de services, ont permis leur prolongation et ont abouti à la situation actuelle où, depuis 1989, en France, il est partout possible d'obtenir un soutien à des projets livres et bébés, pour toutes les familles, sans exclusion, grâce à la « convention sur l'éveil culturel de la petite enfance » ratifiée en 1989 par les deux ministères. Ces derniers engagent des appuis et des financements par des fonds « déconcentrés » de projets d'éveil culturel de la petite enfance dans les régions et les départements. Ces soutiens sont prolongés par ceux du ministère de la Ville, du ministère de la Jeunesse et des Sports, de la Fondation de France, du FAS (Fonds d'action sociale), de la Caisse Nationale des Allocations Familiales, de la Fondation pour la Lecture du Crédit Mutuel et de très nombreuses collectivités locales, municipales, départementales...

Nous n'avons jamais voulu, et d'ailleurs jamais eu les moyens, de mener un nombre important de projets d'animations. Une petite équipe, en nombre inférieur à un service de base dans une commune, ne pouvait trop multiplier les projets, et d'ailleurs, tel n'était pas notre but. Il s'agissait d'œuvrer pour que les services, avec leurs propres compétences, mènent eux-mêmes les projets-livres pour les bébés. Aussi les projets comportent-ils une part importante d'échanges autour des observations qui nous permettent d'alimenter la réflexion.

Il s'agit donc, autour de quelques projets, de donner des armes théoriques, reposant sur les expériences que nous avons menées ou que nous analysons, de vérifier et de valider les travaux des chercheurs sur lesquels nous fondons ces pratiques nouvelles. Ces modalités ont de fait porté leurs fruits et de nombreux projets ont essaimé, faisant référence à nos travaux sur le terrain, à nos « observatoires », séminaires et colloques, à nos sessions de sensibilisation, à nos documents vidéo (le premier fut très vite diffusé par La Joie par les livres) et à nos publications.

D'autres associations et d'autres services se sont constitués ailleurs en France, chacun avec son originalité propre. Nous examinons avec eux la progression des animations, de la présence du livre et de son usage, de l'implication des familles, ou encore des liens avec les écoles ou d'autres institutions éducatives.

Nos animations sont le plus souvent associées à des formations (que nous n'engageons pas si elles ne sont pas associées à une expérience d'animations dans les mêmes lieux). Nous tentons de comprendre en quoi l'extension des pratiques est facilitée ou freinée, en quoi elle répond aux exigences que nous poursuivons, en quoi elle peut être détournée. Nous avons ainsi constitué un groupe d'échanges régionaux et, ensemble, nous repérons l'évolution des idées et des pratiques et nous ana-

lysons comment elles peuvent être détournées, voire perverties.

Une vision nouvelle de la première enfance

Mais avant d'envisager l'histoire de ces avancées et de ces écueils, que nous allons examiner sous un versant théorique, je voudrais donner quelques repères sur ce que j'ai qualifié plus haut de « lame de fond » dans l'abord du développement de l'enfant. Certes il ne s'agit pas de poser ces données - qui sont vraiment révolutionnaires par rapport aux connaissances antérieures issues de l'étude de la pensée humaine désormais généralement admises - comme des connaissances de base qu'il serait indispensable d'acquérir pour pouvoir mener des projets-livres pour les bébés ! Car elles restent encore des notions complexes, non encore familières à un public non spécialisé et nécessitent une certaine expérience. Même si chacun est sûr de bien savoir « comment ça marche », car l'esprit humain raisonne à ce propos (selon l'histoire célèbre) comme cette bonne d'enfant à qui on demandait si elle connaissait bien les tout-petits : « Bien sûr ! j'ai été enfant moi-même... ! »

Mais donner un aperçu de ces notions nous permettra de mieux comprendre la force et la nature des résistances que nous rencontrons souvent.

Dans les débuts de la psychologie, cette discipline à peine bicentenaire, on décrivait avec les premières observations, des êtres plus ou moins performants dès la naissance, porteurs ou non de tares héréditaires qui déterminaient leur degré dans l'échelle de la « dégénération de leur constitution » - selon le schéma des atteintes dégénératives du système nerveux central, dont le fonctionnement venait aussi d'être découvert. L'évolution de la pensée était conçue comme linéaire, avec un potentiel peu modifiable en dehors de sa maturation ou de la survenue d'une maladie.



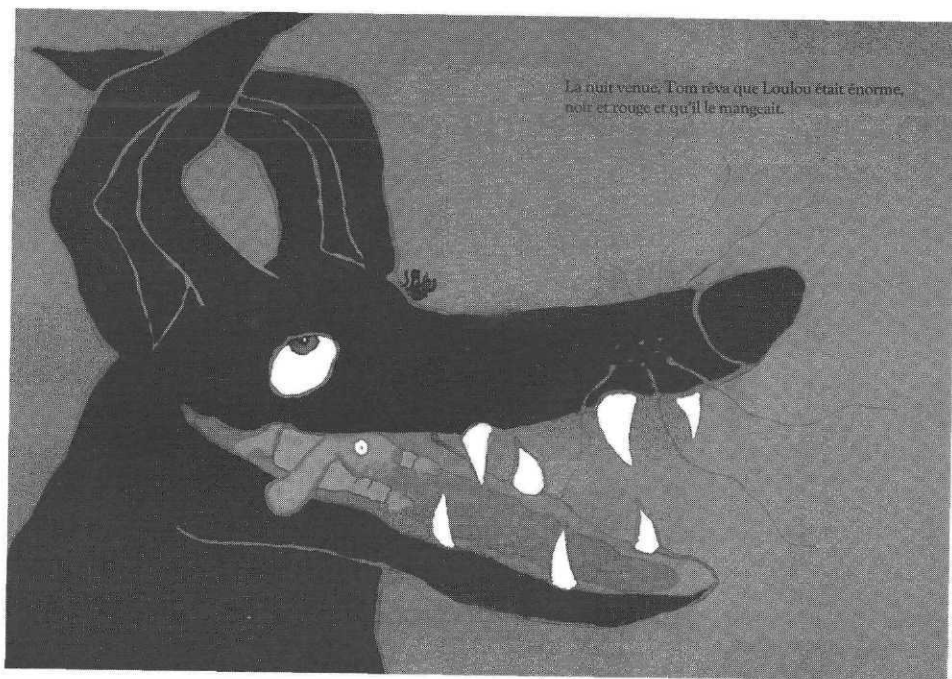
Bonsoir lune, ill. C. Hurd, L'École des loisirs

Puis différentes écoles psychologiques dégagent un fonctionnement autonome de l'appareil psychique avec sa dynamique propre.

Dans cette nouvelle approche, est aussi posée une nouvelle égalité de base des êtres humains. Certes, les potentiels sont différents au départ et certains traits - comment pourrait-on le méconnaître - sont héréditaires, mais d'éventuelles inégalités innées sont, dans la plus grande généralité des cas, bien moins prégnantes qu'on ne l'avait d'abord supposé pour la suite du développement des individus. On ne reproduit pas le moule de la constitution de ses ascendants, ainsi que le montre Albert Jacquard : on

avait pendant des siècles pensé que la terre est plate, puis il a fallu la voir autrement !

Parallèlement, la connaissance psychanalytique a aussi montré, à partir de l'expérience clinique des cures, que le développement du psychisme n'est pas linéaire, mais que tout ce qui advient dans le psychisme se construit en deux temps : une première gravure dans l'enfance, mais qui est destinée à être modifiée, dans « l'après-coup » d'un deuxième temps (au moment de la deuxième maturité sexuelle propre à l'être humain, avec l'adolescence). Ce modèle, avec les deux temps de la constitution du « moi-je » d'abord chez l'enfant, puis à nouveau dans le début de



Loulou, ill. Solotareff, L'École des loisirs

l'âge adulte, *imprime pour toute expérience* psychique humaine le caractère d'une expérience en devenir : chaque expérience actuelle se reconstruit aussi sur les traces inscrites dans la mémoire. Cette conception, loin de conférer aux événements de l'enfance un déterminisme irrémédiable, permet au contraire d'envisager, à la faveur de nouvelles rencontres, des changements positifs chez beaucoup d'individus. Une expérience culturelle est une voie privilégiée pour libérer des entraves fixées dans les rails du passé.

Après Freud, on va explorer ce continent si obscur qu'est la pensée du tout petit enfant, avant que le langage ne soit constitué, et on va aller à la découverte de modes de pensées qui nous restent à jamais inconnus, mais dont nous sommes pourtant condamnés à parler avec des mots. Ainsi, dès la petite

enfance, se forgent des modes d'être que nous retrouvons chaque jour, et chaque nuit, et qui marquent notre façon d'appréhender le monde, dans sa matérialité comme dans sa culture, lesquelles sont indissociables entre elles. Si la pensée d'un bébé nous reste inconnue, tout en même temps elle palpite, vivante, au fond de notre mémoire, l'une reliée à l'autre. Mais, si nous voulons bien reconnaître qu'un vécu si ancien nous a en partie façonnés quand il s'agit de nos émotions ou de notre « instinct », cela est plus difficile à envisager quand il s'agit de nos idées les plus complexes, les plus rationnelles. Comment est-ce acceptable par notre pensée d'adulte, limitée, enclose dans le langage ? Nous avons une clé pourtant : il est possible d'établir des passages, des ponts, grâce à une parole qui dit, sans forcément échanger. C'est là la fonction pre-

mière des récits que l'on dit (ou lit) au bébé : premiers récits, « enfantines »⁷, bouts rimés, première littérature, et premier « mentir vrai ». C'est aussi le rôle de la musique, des images, des couleurs et des formes que l'on met à portée des enfants ; les comptines et les berceuses sont au centre de cette première transmission culturelle, et nous les retrouvons dans les premiers albums.

Cependant l'adulte a besoin de communiquer avec des mots qui font sens, et non pas seulement dans l'expérience ineffable ou purement ludique de l'intimité entre un bébé et l'adulte qui l'entoure de ses soins maternels. Aussi, comme la mère elle-même, nous prêtons au bébé, grâce à une *illusion anticipatrice*, les qualités d'un interlocuteur à part entière dont nous anticipons les performances à venir, tout comme si elles étaient déjà là. Et ici encore, les récits jouent un rôle : la mère doit revêtir les attraits des histoires d'enfance pour mieux s'adresser à son prince ou à sa princesse et dévorer - de bisous - son petit loup, ou son vilain crapaud, avant de lui tenir des propos vraiment très sérieux pour un bébé d'ailleurs plutôt étonné. Mais sans de telles bêtises, sans cette gratuité, le bébé grandira moins bien. Car tels sont les propos que les mères, comme ceux et celles qui s'occupent d'un bébé, disent quotidiennement, tout en l'oubliant. On comprend que raconter un livre à un bébé, c'est aussi s'immiscer dans cet espace intime entre la famille et l'enfant. Cela peut nous plonger dans la gêne et en tout cas commande que nous ayons beaucoup de doigté. Prendre appui sur la culture traditionnelle des comptines pour, peut-être, relancer un album plus déroutant pour les parents mais ayant attiré l'attention de l'enfant, est une bonne tactique.

Au long des années, nous avons montré dans nos publications, à partir des données tirées de nos observations, que les bébés choisissent eux-mêmes les histoires qui leur conviennent. Très tôt, ils réagissent, s'égayent mieux avec telle comptine, telle chanson et tel premier album. Mieux encore, leurs choix correspondent avec le stade de leur développement. Cela étonne toujours leur entourage. Histoires de « coucou », puis histoires d'objets ou de personnages qui sont perdus puis retrouvés, popularité des colères des Maximonstres⁸ à l'âge des oppositions, jeu avec les premiers effrois suivis d'une pleine réassurance avec les découvertes du vaste monde par le bébé. Pourtant cette liberté du choix individuel de ses premières histoires, si précieuse pour un bon développement du petit enfant, lui est encore trop souvent refusée. Il reste souvent difficile pour les équipes de se lancer dans ce qui semble être vécu comme un terrain réservé aux parents (donc réservé aux seuls parents lettrés ?). Et nous constatons, ici encore, que seule l'expérience d'un plaisir partagé certes, mais aussi la fréquentation d'autres professionnels expérimentés, ayant une bonne connaissance des réactions du bébé et de son entourage envers les livres, reste la meilleure voie pour y parvenir.

L'expérience nous révèle que, pas plus que la seule bonne volonté, les convictions théoriques ne peuvent suffire à établir ces actions culturelles dans la durée. Si les enjeux ne sont pas à mesure réévalués, on court le risque de routines mal poursuivies. À partir de notre travail pendant des années au long des séminaires et des observatoires, nous avons pu constituer un corpus d'observations sur lequel chacun peut tableur aujourd'hui.

7. Marie-Claire Bruley et Lya Tourn : *Enfantines*, L'École des loisirs, 1988.

8. Maurice Sendak : *Max et les maximonstres*, L'École des loisirs. (Première édition française : 1967 chez Delpire)

Les observations

Dès le début de l'expérience d'A.C.C.E.S., un séminaire mensuel a été institué. Il avait pour objectif de réunir le personnel concerné pour répondre aux questions que soulevait une expérience nouvelle et aussi pour recueillir des données qui permettraient de savoir si l'expérience était possible, intéressante, justifiée. Nous nous demandions, entre autres interrogations, s'il était possible de s'adresser individuellement, tout en étant dans un groupe, à de tout jeunes enfants - dès le deuxième semestre de leur vie - pour leur montrer des albums et leur raconter des histoires.

Ces réunions étaient animées par René Diatkine et avaient lieu dans le département de l'Essonne, notre premier terrain. Plus tard, avec le développement de nos actions, un séminaire analogue s'est ouvert à Paris, animé par Marie Bonnafé. Au personnel directement concerné (animatrices, membres de l'équipe d'A.C.C.E.S.) se sont jointes des personnes intéressées par ce travail, soit parce qu'elles menaient une expérience semblable, soit parce qu'elles préparaient un projet du même ordre.

Les séances se déroulent en trois temps. Les animatrices présentent d'abord leurs observations, c'est-à-dire les notes qu'elles ont prises sur le terrain et qu'elles ont rédigées après coup. Ces observations portent en majorité sur les enfants, mais elles peuvent également prendre en compte les réactions des adultes présents aux séances (parents, assistantes maternelles, personnel). Toute liberté est laissée au choix et à la présentation. Dans un deuxième temps, Marie Bonnafé analyse les éléments évoqués et en dégage les axes principaux. Enfin, on laisse émerger les questions que les membres du groupe ont envie de poser, et leurs commentaires. Lors du séminaire suivant, chaque membre reçoit le compte rendu de ces notes et échanges.

Nous avons rapidement mesuré l'intérêt de ces observations. D'une part, les animatrices possèdent l'art d'intéresser les enfants aux livres qu'elles leur lisent, d'autre part, elles apportent un matériel précieux qui constitue le moteur de notre réflexion et même guide notre action.

Au début, les notes prises avaient des allures de vignettes, elles décrivaient des comportements isolés. Collectées au fil des séminaires, ce sont ces vignettes qui nous ont semblé justifier l'expérience entreprise. Rappelons qu'il ne s'agissait pas d'une recherche, mais de la mise en œuvre de travaux de linguistes, psychanalystes et psychologues, publiés dans les années quatre-vingts à l'issue du colloque « Apprentissage de la langue écrite », organisé par le ministère de l'Éducation nationale en 1979. La conclusion de ces travaux était que les enfants de parents lecteurs, familiarisés de bonne heure avec l'écrit et avec la langue du récit, parvenaient sans encombre, à quelques rares exceptions près, à l'acquisition de la lecture. À cela, René Diatkine a apporté une remarque que nous avons jugée essentielle et qui a constitué notre point de départ. Selon ses propres termes, « les enfants n'ont d'appétit pour la langue écrite qu'après avoir découvert le plaisir du texte et ils ne peuvent apprendre à connaître qu'après avoir éprouvé le plaisir d'imaginer ».

Le temps aidant, les animatrices ont évolué dans leur relation des observations.

Le mérite de ce type de travail est de révéler tous les moments, c'est-à-dire à la fois ceux d'apparent désintérêt ou de rejet de la part du groupe, et ceux d'agitation ou de difficulté.

Elles permettent de percevoir l'évolution des comportements, d'appréhender les mouvements du groupe, les interactions entre enfants, entre enfants et adultes, des adultes entre eux.

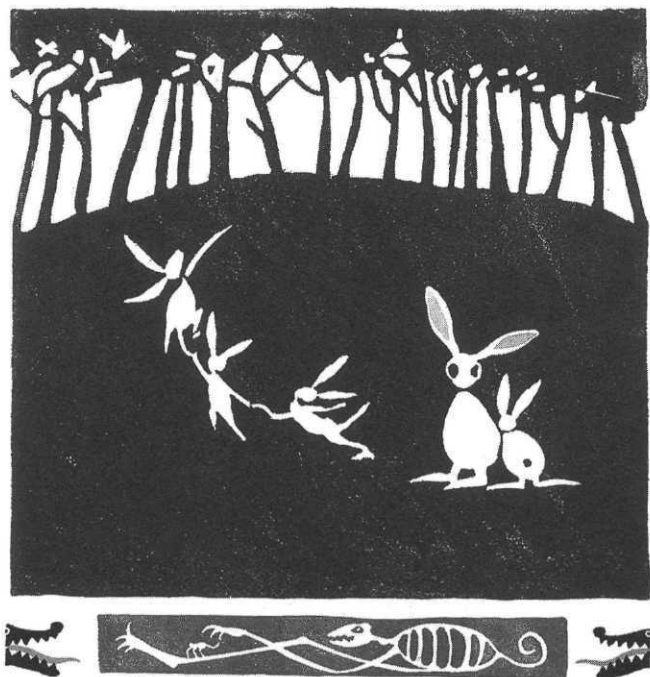
Une dernière méthode consiste à regrouper plusieurs observations autour de thèmes

ayant quelque chose en commun (peur, mémoire, etc.). Il s'agit là, de la part de l'animatrice, d'opérer un choix d'observations qui illustrent tel ou tel type de réaction. Cela peut concerner, par exemple, les enfants qui pleurent et qui considèrent le coin des livres comme un refuge contre leur désespoir, ou encore la façon dont les enfants, en général, réagissent à l'humour des livres et des histoires.

Les observations sont recueillies dans les lieux de la petite enfance ou les bibliothèques ainsi que lors d'actions spécifiques telles les camions « Livres en balade » qui concourent à des relais durables dans les services. Ce sont des projets impulsés depuis dix ans par Christine Rosso avec l'équipe d'A.C.C.E.S.

Quelle que soit la méthode employée pour mener ou pour les consigner, toutes ces observations nous aident à tracer un tableau de l'approche du livre par les très jeunes enfants. Elles nous permettent aussi de répondre aux questions dubitatives des adultes sur l'intérêt des jeunes enfants pour les livres et sur leur compréhension des histoires.

Collectées sur le terrain, recueillies au cours des séminaires, toujours nouvelles, et toujours différentes, elles sont porteuses d'un grand enseignement pour toute l'équipe et tous ceux qui collaborent à ses actions. Elles rassurent ceux qui débutent, remettent toujours en question ceux qui ont de l'expérience. Elles sont le moteur de nos actions et nous préservent du danger des idées préconçues. ■



Loup y es-tu ?, ill. C. Mollet, Didier (Pirouette)