

Remerciements

Je remercie chaleureusement Bérénice Waty, ma directrice de mémoire, qui par ses conseils avisés et ses relectures attentives m'a aidée tout au long de ce travail. Je lui sais gré en particulier de sa grande disponibilité.

J'adresse mes plus sincères remerciements à Violaine Kanmacher, responsable du département jeunesse de la bibliothèque municipale de Lyon, qui m'a accueillie au sein de son service, ainsi qu'à toute l'équipe du département jeunesse de la bibliothèque grâce à qui ce stage s'est révélé passionnant.

Ma reconnaissance va enfin à toutes les personnes que j'ai rencontrées au cours de cette recherche et qui ont bien voulu m'accorder du temps et de l'attention : Véronique Pahin, Katy Feinstein et Isabelle Feutry, l'ensemble des salariés des crèches, haltes-garderies et lieux multi-accueil qui m'ont reçue, les bibliothécaires de Vénissieux, ainsi que tous les bibliothécaires du réseau de la bibliothèque de Lyon qui m'ont accueillie dans leurs établissements et ont répondu aux multiples questions que je me posais.

Résumé :

Depuis plus d'une vingtaine d'années les enfants de moins de trois ans sont accueillis dans les bibliothèques de lecture publique françaises. Un travail est mené par les bibliothécaires pour proposer à ce public spécifique des collections et des services adaptés. Les actions initiées pour promouvoir l'accès au livre de ces tout petits sont variées, et engagent un grand nombre de partenaires de la petite enfance différents. Ces divers projets gagnent à être mis en perspective et évalués ; l'analyse du discours des acteurs engagés dans ces dispositifs en est un moyen. J'ai donc initié une recherche avec entretiens, dans une approche sociologique, complétée par une posture d'observation. Ce regard distancié permet de faire apparaître les actions les plus efficaces pour une réelle démocratisation de la lecture des bébés.

Descripteurs :

Bibliothèques – Services aux tout petits

Enfants – Livres et lectures

Toute reproduction sans accord exprès de l'auteur à des fins autres que strictement personnelles est prohibée.
--

Abstract :

For more than twenty years, children under three years old have been welcomed in French public libraries. Librarians work to give this public convenient collections and services. Various actions have been initiated to promote access to reading for those very young readers ; they involve a great number of different actors of child care. It is interesting to put these different projects into perspective and evaluate, a speech analysis being a mean to it. I have therefore initiated a research in a sociological approach, with interviews and observation. That distant position allows an identification of the most effective actions in the democratization of babies' reading.

Keywords :

Libraries – Services with the toddlers

Children – Books and readings

Sommaire

INTRODUCTION	8
PARTIE 1 : LA NAISSANCE DE LA FIGURE DU BEBE LECTEUR	14
1. L'ENTREE DU TOUT PETIT A LA BIBLIOTHEQUE	14
1.1. <i>Livres ou récits : que faut-il aux bébés ?</i>	14
1.2. <i>L'apparition de livres pour les enfants et les bébés</i>	16
1.2.1. Des livres pour les enfants.....	16
1.2.2. Des enfants aux bébés	18
1.3. <i>L'ouverture des bibliothèques aux enfants et aux bébés</i>	19
1.3.1. La naissance des bibliothèques pour jeunesse.....	19
1.3.2. Les bébés font leur entrée.....	20
2. POURQUOI IL FAUT LIRE DES LIVRES AUX BEBES	22
2.1. <i>Une lente maturation nationale</i>	22
2.2. <i>Le rôle moteur de l'association ACCES</i>	24
2.3. <i>Des discours polyphoniques : arguments social, scolaire, bien-être et développement de l'enfant</i>	25
2.3.1. Le plaisir, tout simplement	26
2.3.2. La construction de soi	26
2.3.3. Argument scolaire, argument social.....	28
PARTIE 2 : FAIRE VIVRE DES RESEAUX AUTOUR DES BEBES LECTEURS	31
1. TYPOLOGIE DES ACTIONS MENEES EN FAVEUR DES BEBES LECTEURS	31
1.1. <i>Identifier et prendre en compte ce public</i>	31
1.1.1. Des collections « petite enfance ».....	31
1.1.2. La mise en scène de l'espace	32
1.1.3. Le fonctionnement global de l'établissement	33
1.2. <i>Monter des animations spécifiques</i>	33
1.2.1. Les « Bébé bouquine »	34
Un temps du conte pour les tout petits.....	34
Les comptines	35

Des images pour capter l'attention	36
1.2.2. Les « temps forts »	37
1.2.3. Les actions ponctuelles.....	38
Des précurseurs : le Conseil général du Val-de-Marne	38
La Ville de Grenoble.....	39
La Grande-Bretagne et l'opération <i>Bookstart</i>	41
1.3. Tisser des liens avec des partenaires	42
1.3.1. Communiquer et informer	42
1.3.2. Les lieux de garde « petite enfance »	42
1.3.3. La Protection Maternelle et Infantile	45
1.3.4. La « bibliothèque hors les murs »	46
1.4. Former et faire former.....	47
1.4.1. Les bibliothécaires	47
1.4.2. Les autres professionnels de la petite enfance.....	48
1.4.3. Les familles.....	49
1.5. Faire vivre la réflexion.....	51
2. DES ACTIONS QUI MOBILISENT DES RESEAUX DE COOPERATION.....	52
2.1. <i>De multiples réseaux autour des bébés</i>	52
2.2. <i>Le réseau de la bibliothèque municipale de Lyon</i>	54
PARTIE 3 : ENQUETE DANS LE RESEAU DE LYON.....	57
1. MON ENQUETE	57
1.1. <i>Le choix de l'étude qualitative</i>	57
1.1.1. Des entretiens avec des bibliothécaires.....	58
1.1.2. Des entretiens avec des professionnels de la petite enfance et des personnes ressources	59
2. ANALYSE DES ENTRETIENS : LES POINTS FORTS	61
2.1. <i>Etre « bibliothécaire petite enfance »</i>	61
2.1.1. Une vocation	61
2.1.2. Un apprentissage	63
2.1.3. D'indispensables échanges	64
2.2. <i>Quels moyens ?</i>	66
2.2.1. Des collections importantes et de qualité.....	66

2.2.2.	Un espace protégé	67
2.2.3.	Les ressources humaines, matérielles et financières.....	68
2.3.	<i>Quelles actions ?</i>	70
2.3.1.	Les animations ordinaires.....	70
2.3.2.	Les actions de formation des professionnels de la petite enfance	71
2.3.3.	La « bibliothèque hors les murs »	73
2.4.	<i>Le bibliothécaire « petite enfance » et son public</i>	74
2.4.1.	Des lecteurs bien atypiques	74
2.4.2.	Des adultes consommateurs ?	75
2.4.3.	Apprendre à être parents ?	77
2.5.	<i>Des partenaires pour la petite enfance</i>	79
2.5.1.	Les lieux d'accueil de la petite enfance	79
2.5.2.	La Protection Maternelle et Infantile	81
2.5.3.	Les autres partenaires	82
2.5.4.	Des relations parfois difficiles	83
CONCLUSION		86
BIBLIOGRAPHIE		89
LEXIQUE		95

Introduction

« Nous racontons des histoires parce que finalement les vies humaines ont besoin et méritent d'être racontées. »

Paul Ricœur, *Temps et Récit*, tome 1.

Installer des tables à langer dans les murs des bibliothèques : voilà qui, il y a un peu plus d'une vingtaine d'années, aurait paru totalement incongru. Qu'aurait à faire un bambin qui n'avait pas même atteint le stade de la propreté, qui ne savait peut-être même pas marcher, dans ce « temple de la culture » ? Aujourd'hui pourtant la vision de tout petits dans les bras de leurs parents, sur les genoux, assis ou allongés sur les banquettes et tapis des salles jeunesse ne choque plus, ou plus dans la même mesure ; après les enfants maîtrisant la lecture, puis les petits enfants non encore lecteurs, les bébés cherchent leur place au sein des bibliothèques de lecture publique.

Si la plupart des établissements mène une réflexion sur les besoins de cette nouvelle catégorie de public, et les accueillent, il n'en reste pas moins que ces tout petits restent souvent perçus (par les professionnels et par les autres publics) comme une source de désordre pour la bibliothèque, une surprise et une bizarrerie ; on rappelle qu'ils constituent un public difficile, que beaucoup de bibliothécaires connaissent mal, qu'un grand nombre redoute ; vouloir faire approcher à ces tout jeunes êtres encore peu socialisés, pour qui les règles ont peu de sens, qui ne tiennent pas debout, qui maîtrisent peu ou pas le langage, mais aussi qui crient, qui bavent, qui pleurent, qui mettent tout à la bouche, qui portent des couches, le grand univers des livres et de la culture relève encore pour certains d'une intention mystérieuse, et peut-être légèrement suspecte.

Le public des bébés lecteurs (définis ici comme l'ensemble des enfants âgés de 0 à 3 ans, c'est-à-dire avant qu'ils n'entrent à l'école maternelle¹) a retenu mon attention pour de multiples raisons. Au-delà de mon goût ancien et prononcé pour la littérature jeunesse, et plus généralement pour l'univers culturel des (et à destination des) enfants², il m'a semblé que la question de l'accueil des tout petits en bibliothèque engageait un certain nombre de problématiques clés de la profession : quelle place accorder à ce que d'aucuns ont pu appeler le « rôle social des bibliothèques » ? Dans quelle mesure les bibliothécaires doivent-ils segmenter leur public ? Quels objectifs doivent-ils fixer aux actions et services qu'ils déploient ? Comment les établissements sont-ils amenés à gérer les partenariats avec d'autres structures, publiques, associatives, privées ?

L'objet de mon travail de recherche a tout d'abord été défini, en concertation avec ma responsable au sein de la bibliothèque municipale de Lyon, comme une évaluation critique des actions menées en faveur des bébés lecteurs. Il s'agissait d'évaluer les divers dispositifs mis en place au nom de la promotion de la lecture chez les tout petits. Ce point de départ a été l'occasion pour moi d'une réflexion sur la notion complexe et polymorphe d'évaluation, qui m'a progressivement menée à une redéfinition de ma problématique et de l'objet de mon enquête.

Le concept d'évaluation a une histoire dans la réflexion sur l'entreprise privée, puis de service public. Venu des sphères du management, issu des théories anglo-saxonnes, il s'impose peu à peu en France au cours des années 1980 et 1990, dans un mouvement de redéfinition des objectifs et des cadres de fonctionnement des institutions de service public. En ce qui concerne les bibliothèques, trois organismes (l'IFLA³, l'AFNOR⁴ et l'ISO⁵) poursuivent une réflexion qui aboutit à

¹ Bien que des écoles maternelles accueillent aujourd'hui les enfants de deux ans qui maîtrisent la propreté : la majorité des enfants français continuent en effet à faire leur entrée à l'école à trois ans. On pourra se référer à ce sujet au texte suivant : Ecole nationale de l'Administration, Direction des études, Séminaire relatif à l'enfant : groupe de travail n°11, « L'éducation, l'accueil et la prise en charge des très jeunes enfants (0-3 ans) : quelle politique ? », 2006, 94 pages. Document accessible en ligne :

http://www.ena.fr/index.php?page=ressources/rapports/enfance/accueil_3_ans

² Avant de me tourner vers le monde des bibliothèques, j'ai exercé le métier de professeur des écoles, principalement en classes maternelles.

³ International Federation of Library Associations.

⁴ Agence Française de Normalisation.

⁵ International Organization for Standardization.

la publication de normes, les normes ISO 11620 et ISO 2789, qui contribuent à imposer au cœur des problématiques professionnelles cette notion d'évaluation ; ces travaux sont en outre largement relayés par des professionnels français comme Pierre Carbone ou Thierry Giappiconi⁶. Les notions de « résultats », « performance », « efficacité » et « efficience » ont fait leur entrée dans le monde des bibliothèques de lecture publique depuis les années 1980.

La question centrale, en matière d'évaluation, est celle des objectifs au regard desquels une politique ou un dispositif vont être évalués : c'est ce qu'explique très clairement Thierry Giappiconi dans ses ouvrages, quand il écrit que « la valeur des politiques et des stratégies documentaires ou de service doit désormais pouvoir être appréciée, non plus par rapport à leur conformité aux usages les plus répandus, mais par rapport à leurs effets sur la population qu'elles ont pour mission de desservir au regard d'objectifs définis. [...] La construction et la sélection des indicateurs [de performance] doit découler de la définition des objectifs opérationnels externes et internes de la bibliothèque. »⁷

Pour évaluer des actions de promotion de la lecture auprès des tout petits, il importe donc dans un premier temps de définir les objectifs que l'on assigne à ces actions, et ce de façon explicite et précise. On pourrait croire que la finalité de ces dispositifs va de soi, qu'une politique de promotion de la lecture chez les tout petits vise simplement à ce que les moins de trois ans lisent plus. En réfléchissant plus avant néanmoins, force est de constater que cet objectif énoncé sur le mode de l'évidence peut se décliner de multiples façons, et poser pléthore de questionnements, relevant de thématiques variées : s'agit-il d'augmenter le volume total de livres lus par des moins de trois ans ? D'augmenter le nombre de tout petits à qui on a lu un livre au moins une fois ? D'augmenter le nombre de bébés pour lesquels une pratique régulière de lecture est stabilisée ? Veut-on faire en sorte que ceux qui ont déjà accès au livre y aient accès de façon plus massive et plus souple ? Ou bien que les très jeunes enfants qui sont le plus éloignés de l'écrit

⁶ Avec, par exemple, la parution du *Manuel théorique et pratique d'évaluation des bibliothèques et centres documentaires* de Thierry Giappiconi en 2001.

⁷ Thierry Giappiconi, *Manuel théorique et pratique d'évaluation des bibliothèques et centres documentaires*, Paris : Editions du Cercle de la Librairie, p.13 et 59.

et de la lecture soient confrontés au moins une fois à des livres ? Doit-on d'ailleurs se demander quand on mène ces actions de promotion à *qui* elles profitent, *qui* sont ces moins de trois ans dont on parle ? Doit-on qualifier différentes catégories de publics tout petits, doit-on discriminer à l'intérieur de cette classe de lecteurs, et selon quels critères ? Qui doit-on alors privilégier au sein de cette catégorie de bébés lecteurs ? Ces questions, pour banales qu'elles puissent paraître, sont essentielles⁸.

Des réponses à ces questions en suspens dépend toute la démarche d'évaluation. Or, il n'est pas certain que l'ensemble des acteurs concernés par ces actions répondent la même chose, si on leur posait explicitement la question : les élus du Conseil municipal, le directeur de la bibliothèque, la responsable du secteur jeunesse, les différents bibliothécaires qui conduisent les actions sur le terrain - sans parler des personnels de crèches, des membres d'associations en lien avec l'enfance et la lecture, de tous les partenaires qui sont amenés à travailler avec la bibliothèque, des familles et simples citoyens - ne tiendraient sans doute pas le même discours sur les objectifs. Bien plus, on peut penser qu'une grande partie de ces acteurs, qui interviennent à différents niveaux dans les dispositifs de promotion de la lecture auprès des bébés, ne s'interrogent pas au quotidien sur ces problématiques, et qu'en les questionnant sur ces dimensions, on les interrogerait sur des questions qu'ils ne se posent pas, dans le fil de leurs actions.

En fonction de quels objectifs, donc, et par ricochet selon quels critères, devais-je mener le travail d'évaluation que je m'étais fixée à l'origine ?

Au-delà de la question des finalités et des critères, le problème de la méthode se posait de façon aiguë. De quelle façon pouvais-je évaluer, en prétendant à un minimum de véracité et de scientificité, l'impact d'actions sur une population de bébés ? N'était-ce pas tâche trop ambitieuse pour les trois mois de mon stage en bibliothèque ?

⁸ Thierry Giappiconi donne une idée de la réalité de ces choix stratégiques, au niveau plus général de la bibliothèque, dans son ouvrage *Manuel théorique et pratique d'évaluation des bibliothèques et centres documentaires*. Quel(s) objectif(s) l'établissement se fixe-t-il (au(x)quel(s) il se réfère quand il acquiert tel ou tel document par exemple) : élargir le nombre brut de lecteurs ? Conduire à d'autres lectures ? Donner de la bibliothèque une image populaire ? Booster l'économie de l'édition ? Soutenir les petites maisons d'édition, peu commerciales, qui éditent des ouvrages de qualité ? Préserver la confiance dans le rôle culturel (prescriptif) de la bibliothèque, ce qui implique de conserver une certaine dose de sacré ou de prestige ?

Il m'a paru, d'une part, qu'un travail d'exploration préalable était à mener, avant d'envisager une réelle évaluation, afin d'apporter un éclairage sur l'éventail des actions possibles et leurs modalités ; et d'autre part que mon enquête, si elle pouvait conserver une dimension d'appréciation critique, devait se fixer un objectif à la fois plus modeste et davantage axé sur le pragmatisme.

Je me propose ainsi, dans le cadre de ce mémoire, de mener un travail exploratoire sur le champ de ces actions, menées autour de la bibliothèque au nom de la promotion de la lecture chez les tout petits, afin d'esquisser d'une part un état des lieux de la question, d'autre part un tableau des conditions exigibles pour une certaine efficacité. Cette dernière sera évaluée à l'aune du discours des acteurs engagés dans ces dispositifs : il ne s'agira pas, dans le cadre de cette étude, de mesurer chez les enfants (et/ou les parents) d'hypothétiques effets de ces actions, mais de relayer (en l'organisant) le point de vue des différentes personnes impliquées dans ces projets, qui portent sur ces actions un regard infléchi par des valeurs, des convictions, des observations quotidiennes, l'expérience d'échecs et de réussites⁹.

Je commencerai par retracer rapidement l'histoire de l'entrée du tout petit à la bibliothèque, en mentionnant l'émergence d'une littérature à destination des enfants puis des bébés, ainsi que les facteurs qui ont catalysé la prise en compte de cette nouvelle catégorie de lecteurs. Dans une deuxième partie, j'exposerai, en les classant, les différents types d'actions qui ont pu être menées en bibliothèques ou avec le concours des bibliothèques en direction des tout petits. Ma troisième et dernière partie sera consacrée à mon enquête proprement dite, au sein du réseau de

⁹ J'ai choisi de ne pas travailler directement avec les tout petits (en dehors des moments où je pouvais les observer, de façon informelle, dans le cadre de mes activités de stage), parce qu'il m'a semblé qu'un tel projet (analyser leurs comportements et réactions face au livre dans différents contextes et interactions, poser des questions aux plus grands qui maîtrisent un minimum la parole, écouter les autres babiller, etc.) engageait des connaissances et compétences (en matière de psychologie de l'enfant par exemple) ainsi qu'un temps d'étude (long) dont je ne disposais pas. En outre, mon statut (de bibliothécaire ou bibliothécaire stagiaire) m'offrait peu de ressource pour justifier auprès des parents (parfois tout à fait ouverts, mais parfois aussi, et de façon compréhensible, méfiants ou interloqués) mon intérêt pour leurs tout petits : il n'est pas évident de s'immiscer dans le couple parent-bébé pour engager un échange avec l'enfant ou l'observer de près.

la bibliothèque municipale de Lyon. J'y expliciterai les résultats que j'ai obtenus, et tenterai ainsi de répondre à la question centrale de mon étude, en rassemblant ce faisceau d'indices et de pistes qui, tirés des discours des acteurs sur leurs pratiques et expériences, esquisseront la ligne dans laquelle doit s'engager la bibliothèque et son réseau de partenaires pour mener à bien ses missions au regard des bébés lecteurs.

Partie 1 : la naissance de la figure du bébé lecteur

1. L'entrée du tout petit à la bibliothèque

1.1. Livres ou récits : que faut-il aux bébés ?

Comment définir la littérature enfantine ? Si l'on entend par là des ouvrages de caractère littéraire, destinés à être lus par des enfants, alors sa naissance remonte en Europe au XVII^e siècle (avec, en particulier, *l'Orbis pictus* de Comenius en 1657, *Le Voyage du Pèlerin* de John Bunyan en 1678, *Les Fables* et *le Télémaque* de Fénelon en 1699) ; si l'on désigne par ce terme les livres réellement lus par des enfants, sans qu'ils aient nécessairement été écrits dans cette intention, alors la littérature enfantine existe depuis bien plus longtemps : depuis que des enfants ont su lire, ils se sont emparés d'ouvrages qu'ils se sont attachés à déchiffrer. Sans oublier l'ensemble des textes religieux, qu'on leur faisait lire et apprendre par cœur. Si, enfin, on élargit cette catégorie à l'ensemble des textes et discours issus des traditions orales (contes, comptines, chansons, ritournelles, randonnées, formulettes, folklores divers), et cela semble légitime au regard de l'acception moderne de l'expression « littérature enfantine », son apparition est pour ainsi dire indatable. Cette notion se révèle donc polymorphe et difficile à définir.

Ces premières considérations sur ce qu'il est convenu d'appeler la littérature jeunesse mettent en lumière le flou relatif qui entoure cette notion, et plus largement les concepts, employés parfois de façon interchangeable et finalement peu rigoureuse, de « lecture », « livres », « histoires », « récit », « culture », « langage écrit » : dans la littérature qui traite, de façon générale, des enfants (et de façon encore plus marquée des bébés) et du livre, ces expressions forment un ensemble brouillon, de sorte qu'on ne sait plus trop, à terme, ce qu'il faut promouvoir quand on mène des actions en direction des tout petits, et de quoi ces tout petits ont besoin dans leur cadre familial et familial.

Si l'on prend l'exemple du livre phare de Marie Bonnafé, *Les livres c'est bon pour les bébés*¹⁰, on constate un glissement permanent entre la considération du livre comme objet (à saisir, à regarder, à lire), et l'évocation du langage du récit qui peut n'entretenir aucun rapport avec un livre ou un texte écrit (raconter des histoires)¹¹. Que faut-il faire alors, pour que l'enfant se développe de façon harmonieuse et équilibrée, s'agit-il de le mettre en contact avec cet objet presque magique que constitue le livre, ou de s'adresser (aussi) à lui sur le mode du récit ? Bien sûr, ces deux volets sont importants, fonctionnent ensemble, et jouent des rôles complémentaires qui interviennent de façons différentes dans l'argumentation en faveur de la promotion « du livre et des histoires » auprès des bébés ; ce que nous pointons ici, néanmoins, c'est un certain flou conceptuel qui nous paraît dommageable pour la clarté du raisonnement.

Cette distinction entre objet livre d'une part, et caractère littéraire d'une parole ou d'un texte non nécessairement écrit d'autre part prend toute son importance, nous semble-t-il, à la lumière de la problématique de classes, ou, pour le dire autrement, des cultures légitime (ou culture cultivée, dominante, lettrée, savante, comme on voudra bien l'appeler), et populaire. En effet, s'il semble entendu que les objets livres sont plus présents dans les milieux aisés (y compris auprès des enfants) que dans les milieux populaires, et que la littérature pour enfants émane historiquement des classes bourgeoises, il est beaucoup plus difficile d'établir un lien entre littérature orale et classes supérieures, littérature orale et culture légitime. Les chansons, comptines, ritournelles, et même les contes, sont des héritages du folklore populaire, essentiellement paysan, développé via les colportages et les veillées ; et il n'est pas dit qu'ils soient majoritairement absents de l'environnement culturel des tout petits des familles populaires¹². Une certaine

¹⁰ Paris, Calmann-Lévy, 1993.

¹¹ Ainsi, Marie Bonnafé commence son chapitre intitulé « Les pouvoirs de l'écrit » par la phrase : « Qu'apporte donc le récit littéraire au jeune enfant que n'apporte pas la langue parlée ? » Cette équivalence posée entre forme écrite et récit littéraire fait fi de ce que, par exemple, Amadou Hampâté Bâ décrit magistralement dans son diptyque autobiographique (*Amkoullel l'enfant Peul*, et *Oui mon commandant !*, Arles : Actes Sud, 1991 et 1994).

¹² L'auteure pour la jeunesse Elzbieta nous le rappelle : « Je n'ai jamais eu de livres, mais je n'en garde pas le moindre regret, car j'ai eu mille fois mieux : une vieille fée-marraine sur les genoux de laquelle je m'installais au crépuscule devant la fenêtre [...] pour l'écouter me raconter, sans jamais se fatiguer de me les répéter, les contes de Grimm. [...] Ces temps étaient des temps de pauvreté et pourtant au niveau de l'imaginaire, ils ne m'ont laissé aucun sentiment de privation. Bien au contraire, mes souvenirs d'alors, notamment les impressions que m'ont laissées les contes, sont des richesses inépuisables, des expériences fondatrices qu'on aimerait pouvoir offrir à son tour. » cité par Katy Feinstein et Carole Gonsolin, « Des histoires passent, tu les amasses... », In *Les tout-petits et les livres*, dossier coordonné par Patrick Ben Soussan, Editions érès, collection Spirale n°20, 2001, pp.107-108.

gêne peut nous prendre, ainsi, à la lecture de quelques articles, qui présentent les parents usagers des salles de consultation PMI¹³ comme dénués de toute culture du verbe ou du récit. Cette façon de porter le regard sur « les plus démunis » rejoint une inclination plus générale, repérée dans certains ouvrages ou articles traitant de notre problématique, qui tend à définir les populations les moins pourvues économiquement par leur manque ou absence de *tout* : absence de culture, absence de parole, absence de connaissance¹⁴. Cette tendance renvoie à ce que d'aucuns ont caractérisé comme une forme d'« ethnocentrisme lettré »¹⁵.

Cette question ne devra pas être occultée et éclairera notre réflexion sur les actions menées et évaluées par la bibliothèque.

1.2. L'apparition de livres pour les enfants et les bébés

1.2.1. Des livres pour les enfants

C'est au milieu du XVIIIe siècle qu'une édition spécifique pour enfants émerge en Europe¹⁶. Le livre pour enfant n'a alors pas de fonction ludique, mais une fonction éducative ; il est un support d'éducation morale et religieuse. « Le livre pour enfants ne va abandonner que peu à peu son caractère didactique pour entrer dans

Citons également Jacqueline Rabain-Jamin : « Communautés migrantes, familles de milieu défavorisé ou menacées d'exclusion sociale, toutes possèdent des traditions de paroles, connaissent ou ont connu des activités festives, des temps sociaux forts qui font de l'être humain un être reconnu. Elles possèdent un héritage culturel, des traditions vivantes. [...] Par des moyens différents de ceux qu'emploie l'adulte occidental qui utilise fréquemment le support de l'image (livres, catalogues, objets de l'environnement domestique, télévision) pour interagir avec l'enfant, l'adulte issu des sociétés non occidentales se livre à des jeux de langage avec l'enfant et motive ce dernier à occuper une place dans l'espace social. Dans ces deux contextes, des outils cognitifs sont transmis à l'enfant lui permettant d'accéder aux systèmes symboliques. [...] Les comparaisons culturelles nous forcent à reconsidérer certains de nos préjugés concernant les styles d'interaction ou d'apprentissage. Certaines théories tenaces comme celle de la « déprivation » sont à abandonner (Bruner, 1996) au profit d'une vision plus historique des communautés locales et des groupes sociaux. Les contextes dans lesquels un enfant acquiert sa langue ne sont pas tous les mêmes. » Jacqueline Rabain-Jamin, « L'art et le jeu dans la formation du lien social (exemples sénégalais) », In *Les bébés et la culture, Eyeil culturel et lutte contre les exclusions*, Coordination Olga Baudelot et Sylvie Rayna, Ed L'Harmattan, collection CRESAS N° 14, 1999, p.271 et 280-281.

¹³ Protection Maternelle et Infantile, voir notre lexique p.96.

¹⁴ Citons par exemple cette phrase assez peu nuancée : « Dans les milieux défavorisés, il n'y a ni livres, ni journaux, ni le temps de la lecture, ni le loisir de s'y consacrer et les enfants sont privés aussi bien du langage du récit que de la communication avec leurs parents. » Christine Peclard, « Les bibliothèques et les tout-petits », In *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, sous la direction de Claude-Anne Parmegiani, Editions du cercle de la librairie, collection Bibliothèques, 1993, p.130.

¹⁵ On peut lire à ce sujet l'article de Jean Hébrard : « L'illettrisme : une émotion des classes cultivées », In *Bibliothèques publiques et illettrisme*, Paris : Ministère de la culture, Direction du livre et de la lecture, 1986.

¹⁶ Ce paragraphe s'inspire d'un article synthétique d'Isabelle Jan, « La Littérature enfantine », paru dans *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, sous la direction de Claude-Anne Parmegiani, Editions du cercle de la librairie, collection Bibliothèques, 1993 (pp.25-33).

la catégorie du ludique. Ce mouvement est lié aux profondes modifications qui se produisent dans les relations entre adultes et enfants »¹⁷. Différents facteurs interviennent dans l'évolution progressive du statut de l'enfant au sein de la société européenne, et par ricochet dans la transformation de la littérature produite à destination de ce public. Ces changements sont développés en particulier par Philippe Ariès dans son ouvrage *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*¹⁸. L'enfant se singularise et devient une personne particulière ; le XIXe siècle découvre en même temps qu'il les sacralise les « valeurs de l'enfance ». Au cours de la seconde moitié du XIXe siècle, la famille se structure et se rétrécit, se recentrant sur ce qu'on appellera la famille nucléaire, et l'école devient l'un des lieux principaux de socialisation de l'enfant. L'enfance bourgeoise s'attendrit sur les malheurs des pauvres et des exploités ; la situation de l'enfant sur le plan psychologique et social, enfin, commence à préoccuper l'opinion.

Au début du XXe siècle, la presse enfantine moderne apparaît. L'année 1931 voit la naissance de *Babar*, et la publication des premiers *Albums du Père Castor* qui trouvent leur inspiration dans trois sources : militante (en rapport avec l'essor des psychologies nouvelles), scientifique (avec les récents acquis de la psychologie de l'enfant), et esthétique (en lien avec le mouvement formaliste russe). Dans les années 1960 et 1970 émerge une véritable littérature documentaire à destination des enfants, tandis que l'album reçoit ses lettres de noblesse : profondément renouvelé, il devient un genre à part entière ; « l'image, d'étroitement réaliste, devient symbolique et artistique et pousse l'enfant à exercer ses capacités imaginaires. L'enfant n'est plus confronté à une monosémie stérilisante »¹⁹. Parallèlement le travail sur la langue se développe avec, par exemple, la parution de *La belle lisse poire du Prince de Motordu*²⁰ de Pef en 1980.

¹⁷ Isabelle Jan, op. cit., p.27.

¹⁸ Paris : Ed. du Seuil, 1973.

¹⁹ Denise Dupont-Escarpit, « De Montaigne au "Prince de Motordu" », In *L'enfant lecteur : Tout pour faire aimer les livres*, sous la direction de Rolande Causse, Paris : Autrement Revue, 1988, p.46.

²⁰ Paris : Gallimard Jeunesse, 2004.

1.2.2. Des enfants aux bébés

Les livres et articles qui abordent la littérature de jeunesse selon une perspective historique se limitent bien souvent aux romans et albums pour les plus de six ans, ou du moins les plus de trois ans, et il est bien difficile de trouver des informations sur l'émergence historique des livres pour les bébés²¹.

Les ouvrages destinés à la petite enfance sont en pleine expansion depuis le début des années 1980 ; aujourd'hui encore la production ne cesse de croître. Des créateurs comme Claude Ponti, Tana Hoban ou Grégoire Solotareff²² renouvellent complètement le genre de l'imagier ; des réflexions sont conduites sur la perception des images par les tout petits, qui aboutissent à une grande variété de formats, graphismes et matériaux. Les livres animés et les livres tactiles se multiplient.

La presse d'éveil est lancée en 1985 par Milan avec le magazine *Toupie*, un journal pour les très jeunes enfants qui apprennent à parler. Une dizaine de titres ont suivi depuis, qui proposent tous au bébé d'appréhender le livre avec tous ses sens : les illustrations occupent une place importante où prédominent les aplats de couleurs primaires, les angles du magazine sont arrondis pour permettre au petit de l'attraper sans se blesser, ou de le mettre à la bouche, des comptines et chansons sont présentées, certaines pages sont destinées à être découpées, pliées, manipulées, par l'enfant avec l'aide de ses parents. Le papier est épais, parfois cartonné, le texte est découpé en phrases courtes ; le plus souvent on suit l'histoire d'un bébé héros dont la vie quotidienne se veut le miroir de celle du lecteur.

²¹ La faiblesse de la littérature professionnelle et universitaire sur ce sujet confirme la place encore fragile des bébés lecteurs dans les esprits et les institutions.

²² *L'Album d'Adèle*, Claude Ponti, Paris : Gallimard, 1986 ; *Des couleurs et des choses*, Tana Hoban, Paris : Kaléidoscope, 1990 ; *Oh ! C'est à qui ?*, Grégoire Solotareff, Paris : Ecole des Loisirs, 2000 (par exemple).

1.3. L'ouverture des bibliothèques aux enfants et aux bébés

1.3.1. La naissance des bibliothèques pour jeunesse

Les enfants n'avaient pas leur place dans les salles austères et silencieuses qui firent figure pendant des années de bibliothèques. Le modèle de la bibliothèque pour enfants (ou du moins de l'espace consacré aux enfants au sein des bibliothèques) nous vient des pays anglo-saxons, comme d'ailleurs plus généralement le concept de bibliothèque de lecture publique. Elles sont relativement récentes en France : ce n'est qu'au début du XXe siècle qu'apparaissent les premières bibliothèques scolaires. C'est le CARD, Comité Américain pour les Régions Dévastées, qui sera à l'origine de l'implantation des premiers « coins » enfants dans des établissements de lecture publique. La bibliothèque de l'Heure Joyeuse, créée en 1924 à Paris, reste pour les bibliothèques jeunesse une véritable référence fondatrice, mais elle restera finalement relativement isolée : jusqu'aux années 1960 les sections jeunesse restent rares. En 1965 s'ouvre la Joie par les Livres à Clamart, qui « apparaît à cette époque comme le prototype de la lecture publique infantile, autour duquel va se greffer une dynamique réelle de développement »²³. La personne de Geneviève Patte (sa directrice) jouera un rôle important dans cette petite révolution ; ancienne bibliothécaire de l'Heure Joyeuse ayant travaillé aux Etats-Unis, elle s'intéresse aux pédagogies nouvelles, ces méthodes d'éducation en rupture avec l'enseignement classique (comme les courants Freinet et Montessori) qui intègrent les notions de plaisir, de liberté, d'expérimentation. Avec le mouvement de scolarisation de plus en plus précoce et la généralisation de l'école maternelle, le public potentiel de ces établissements s'accroît ; on assiste en outre à un formidable renouvellement de l'édition infantile, soutenue par des organismes et des revues qui en font la promotion auprès des bibliothécaires.

²³ Anne Marinet, « Les bibliothèques pour enfants aujourd'hui », In : *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, op.cit., p. 108.

Le CAFB, Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Bibliothécaire, avait été créé en 1951, il est restructuré dans les années 1960. On forme à présent une catégorie particulière de bibliothécaires : les bibliothécaires jeunesse, à qui l'on enseigne dans les écoles professionnelles la psychologie de l'enfant et des connaissances touchant la littérature jeunesse, et que l'on initie aux méthodes d'animation autour du livre. Des sessions de formation et réflexion sur la profession sont organisées ou relayées par la Joie par les Livres, qui pilote également des comités de lecture, entretient un centre de documentation, des publications, et mène des expérimentations dans ses murs. Le rôle du bibliothécaire pour enfants s'affirme dans sa dimension éducative, en complément de l'école, tout en se distinguant soigneusement de cette institution : la bibliothèque, à la différence de l'école (du moins dans l'esprit des acteurs qui la font vivre) doit promouvoir la lecture dans sa dimension de plaisir, et non comme outil didactique, comme moyen en vue d'une autre fin (l'acquisition de savoirs, la réussite scolaire, sociale) : « Ainsi s'est diffusée une « idéologie » relativement consensuelle au sein de la profession, de la lecture en bibliothèque, héritée des pratiques anglo-saxonnes, centrée sur des valeurs d'épanouissement personnel de l'enfant, où la notion de plaisir est inséparable de l'acte de lire. »²⁴.

L'essor véritable des bibliothèques jeunesse remonte aux années 1970, sous l'impulsion de mesures incitatives mises en œuvre par l'Etat et suscitant l'intérêt des élus locaux. C'est aussi, en fait, le véritable développement de la lecture publique en France ; cette coïncidence entre reconnaissance pleine et entière du public enfant et volonté d'ouverture au plus grand nombre n'est pas anodine : c'est un lien fort qui lie, historiquement et conceptuellement, ces deux mouvements.

1.3.2. Les bébés font leur entrée

Les tout premiers livres écrits en direction des enfants s'adressaient, à l'évidence, à de grands enfants : il s'agissait de volumes conséquents à l'aspect peu attrayant,

²⁴ Ibid, p.108.

des romans à la typographie nullement adaptée, sans illustration si ce n'est celle de couverture, destinés à des enfants qui savaient déjà lire seuls.

Les premiers lecteurs de la bibliothèque de l'Heure Joyeuse, en 1924, n'avaient pas moins de sept, ou à la rigueur six ans ; on leur demandait en effet au moment de leur inscription de transcrire une « phrase d'engagement » dans un registre, ce qui suppose qu'ils maîtrisaient l'écriture. Dans les années 1960, ce sont des enfants de l'âge de l'école maternelle qui sont accueillis dans les établissements de lecture publique ; jusque dans les années 1970, certaines bibliothèques interdisent l'accès des salles jeunesse aux parents, refusant du même coup d'admettre les enfants non autonomes.

Ce n'est que dans les années 1980 que les moins de trois ans font leur entrée dans les bibliothèques, bouleversant l'ordre de l'institution de lecture. Le bébé est alors au centre de nombreuses préoccupations : sujet d'étude pour les psychologues, enjeu économique pour les éditeurs ; ces divers facteurs se conjuguent pour pousser le tout petit à l'intérieur des murs des bibliothèques.

D'innombrables actions sont impulsées, tant par des associations que par des institutions, autour des tout petits et de leur accès à la culture. Certains acteurs jouent un rôle clé dans la dynamique qui s'enclenche alors : l'Association PROMOLEC en Côte d'Or, qui conduit des actions innovantes dès 1974, l'Observatoire des Mutations de la Jeunesse et de la Citoyenneté de Villeneuve d'Asq en lien avec l'association Dire-Lire dès 1976, et l'Association Départementale du Nord pour la Sauvegarde de l'Enfant à l'Adulte avec le projet « Lis avec moi » mené par Juliette Campagne, en particulier. Depuis 1987, un salon du bébé lecteur se tient tous les deux ans à Quetigny. A la même date l'Institut de l'Enfance et de la Famille conduit une campagne qui a pour titre « Ouvrez les livres aux bébés ». Les Conseils généraux de Seine-Saint-Denis et du Val-de-Marne ont eux aussi joué un rôle important, en subventionnant de nombreuses actions en partenariats. « On assiste [...] à une véritable synergie entre les services de la petite enfance et les services culturels : tous les organismes

accueillant à des titres divers des tout petits sont impliqués et cherchent auprès des autres partenaires la complémentarité. »²⁵

En 1982, la bibliothèque de Bobigny est la première à publier une bibliographie pour les tout petits : *Je ne sais pas lire ! Qu'est-ce que je peux lire ? : les livres pour les 0-6 ans*. Aujourd'hui, des collections destinées au moins de trois ans sont proposées dans pratiquement toutes les bibliothèques publiques ; la plupart présentent également un espace réservé aux bébés, et dans certains établissements, les plus récemment construits et les plus importants, une salle à part leur est consacrée, comme c'est le cas à la bibliothèque de la Part-Dieu ou à la médiathèque de Vaise.

Un large spectre de livres est donc aujourd'hui créé à destination des tout petits, et proposé dans les bibliothèques de lecture publique. La naissance de cette catégorie de lecteurs et d'usagers de l'institution a été accompagnée et soutenue par le développement d'un discours sur le bébé et son rapport à la culture. Avant d'apparaître dans les établissements, la figure du bébé lecteur a dû se faire une place dans les esprits. Progressivement, les raisons pour lesquelles il fallait lire des livres aux très jeunes enfants se sont imposées.

2. Pourquoi il faut lire des livres aux bébés

2.1. Une lente maturation nationale

En France, les tout petits font depuis longtemps l'objet de l'attention de l'Etat. La politique publique d'enseignement préscolaire est ancienne, remontant au XIXe siècle ; la politique de santé publique donne naissance aux services de Protection Maternelle et Infantile en 1945, tandis qu'à partir de 1946 une politique familiale volontariste, visant à encourager le redressement démographique du pays après l'effondrement de la guerre, conduit à accorder d'importants moyens aux

²⁵ Christine Peclard, op. cit., p.131.

dispositifs d'accueil de la petite enfance. Aujourd'hui les politiques de l'enfance sont d'abord des politiques municipales ; l'Etat intervient pour définir la politique nationale en matière d'accueil de la petite enfance, ainsi que ses objectifs, et pour assurer l'articulation et la cohérence entre cette politique définie au niveau national et les politiques menées localement. Parmi ces objectifs revendiqués au niveau national²⁶, trois nous semblent importants au regard de notre problématique : « garantir la santé, la sécurité et l'épanouissement de l'enfant et favoriser son développement », « favoriser l'instauration des conditions susceptibles de concourir à cet épanouissement », et « favoriser l'égalité des chances et la prévention précoce des processus d'exclusion »²⁷.

La promotion de la lecture chez les tout petits peut ainsi trouver sa place dans le cadre de la politique nationale pour la petite enfance ; elle semble tout à fait légitime au regard des objectifs mentionnés. C'est dans les années 1980, essentiellement, que cette volonté se manifeste sur le territoire français, par le biais de diverses initiatives : actions d'associations comme PROMOLEC²⁸, ATD-Quart Monde ou ACCES²⁹, soutenues par l'Etat, travail de l'IDEF³⁰, publication de rapports soulignant l'importance de l'accès au livre pour les plus jeunes (on peut citer, entre autres, *L'enfant dans la vie, une politique pour la petite enfance* de N. Bouyala et B. Rousille en 1982, puis le *rapport Espérandieu* en 1984³¹, premier rapport sur l'illettrisme).

La date du 15 juin 1989 est à marquer d'une pierre blanche : ce jour est signé un protocole d'accord « sur l'éveil culturel et artistique du jeune enfant », entre le Ministère de la culture d'une part et le secrétariat d'Etat à la famille d'autre part. Ce protocole se fixe comme but d'« organiser le jeu de l'ensemble des acteurs et des partenaires dans une action concertée d'autant plus efficace qu'elle rencontre l'adhésion de tous »³². Plus concrètement, il vise à inciter au développement

²⁶ Ces objectifs sont tirés de l'article de Claire Descreux (du Ministère de l'emploi et de la solidarité, Direction de l'action sociale), « Action sociale, culture et petite enfance », In *Les bébés et la culture, Eveil culturel et lutte contre les exclusions*, op.cit.

²⁷ On pourra également se référer à ce sujet au texte : « L'éducation, l'accueil et la prise en charge des très jeunes enfants (0-3 ans) : quelle politique ? », op. cit.

²⁸ Association loi 1901 créée en 1974, qui assure des actions d'animations, de formations, de recherche et de publications (On peut se reporter à son site Web : <http://promotiondelalecture.free.fr/>).

²⁹ Actions Culturelles contre les Exclusions et les Ségrégations, voir infra, p.24.

³⁰ Institut de l'Enfance et de la Famille, créé en 1984.

³¹ De son vrai nom : *Des illettrés en France : rapport au premier ministre*, par Espérandieu, Lion, Bénichou.

³² Claire Descreux, op. cit., p.22.

d'actions mettant en jeu plusieurs partenaires, à « promouvoir des actions exemplaires intégrées dans un projet de développement global de l'accueil de la petite enfance »³³, et à encourager la formation initiale et continue aux dimensions culturelles pour les personnels du monde de la petite enfance.

Si ce protocole d'accord n'est pas la cause et le principe moteur de l'ensemble des actions de promotion de la lecture auprès des tout petits – loin s'en faut, il revêt néanmoins une importance particulière, à la fois pour ce qu'il révèle des préoccupations de la société et de la mise sur agenda politique de ce thème à ce moment-là, et pour ce qu'il a impulsé, au-delà des strictes actions soutenues par les budgets alloués dans ce cadre.

Claire Descreux identifie deux grands facteurs à l'origine de l'attention portée à la petite enfance dans les années 1980, et indirectement à la source de ce protocole d'accord : le développement des connaissances scientifiques relatives aux compétences du bébé et du jeune enfant, ainsi qu'aux conditions nécessaires à leur épanouissement d'une part, le fait que la famille reste, d'après les sondages et les enquêtes, une « valeur refuge essentielle [...] dans un contexte économique et social difficile »³⁴ d'autre part : l'intérêt pour le tout petit et son bien-être s'accroît dans ce contexte particulier³⁵.

2.2. Le rôle moteur de l'association ACCES

Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations est une association fondée en 1981 par trois psychiatres psychanalystes français, René Diatkine, Marie Bonnafé et Tony Lainé, et qui dès sa création a regroupé divers acteurs, psychologues (Jacqueline Roy et Cécile Camus par exemple), travailleurs sociaux, enseignants, bibliothécaires, tous convaincus de la nécessité d'agir préventivement pour limiter les problèmes d'exclusion. Elle a joué un rôle clé dans l'enclenchement de la dynamique autour de la lecture des bébés, en mettant

³³ Ibid, p.22.

³⁴ Ibid, p.21.

³⁵ On peut également mentionner le rôle d'une série d'émissions télévisées grand public diffusées en 1984 sur TF1, qui avaient pour titre « le bébé est une personne » (T. Lainé, G. Lauzun, B. Martino), et qui eurent un grand impact au niveau national.

l'accent sur le rôle « social » de la lecture et de la culture, c'est-à-dire la fonction de lutte contre les inégalités que pouvaient assurer les livres. Aujourd'hui encore, les ouvrages de Marie Bonnafé et de René Diatkine sont considérés comme des classiques incontournables pour qui s'intéresse à cette problématique, et l'association ACCES est restée l'un des acteurs importants du monde de la petite enfance et de la lecture. Les apports théoriques essentiels des fondateurs concernent deux points : la distinction entre deux formes de langage oral (langage factuel et langage du récit), et le constat de l'inégalité de contact avec la langue du récit pour les jeunes enfants durant la période privilégiée qu'est la période d'élaboration du langage.

A partir de cette base théorique a été élaborée une stratégie d'action : ACCES travaille en équipe, avec des professionnels d'horizons variés, et promeut des actions de « bibliothèque hors les murs »³⁶ pour aller à la rencontre des tout petits. Son initiative phare est l'intervention en salle de consultation de PMI. L'association propose également une méthode de travail : la confrontation systématique de la théorie avec les expériences de terrain, qui se concrétise par la mise en place de nombreux observatoires, lieux d'échanges et de discussions.

2.3. Des discours polyphoniques : arguments social, scolaire, bien-être et développement de l'enfant

Pourquoi faut-il lire des livres aux tout petits ?

Les arguments qui sont mentionnés le plus fréquemment dans la littérature sur le sujet concernent d'une part le bien-être de l'enfant, d'autre part, et dans une proportion plus importante, son bon développement psychique et la construction harmonieuse de sa personnalité ; bien que rarement évoqué directement, l'argument de la réussite scolaire, et par ricochet de la promotion sociale, est souvent sous-jacent aux discours tenus. Je présenterai ici une synthèse des argumentaires relevés au cours de mes recherches.

³⁶ Selon l'expression de Claudie Tabet, *La bibliothèque « hors les murs »*, Paris, Cercle de la Librairie, 1996.

2.3.1. Le plaisir, tout simplement

D'entrée de jeu, Marie Bonnafé donne le ton dans son article « Les bébés, leurs littératures et les soins maternels. L'exemple des contes populaires » : « Il faut lire des livres aux bébés, parce qu'ils aiment cela »³⁷. Cet argument peut fonctionner tout seul, sans qu'il soit besoin de lui adjoindre les autres, touchant aux effets (positifs) de ce plaisir et de cet amour.

Dans le mémoire qu'elle consacre aux bébés lecteurs au Japon³⁸, Marie Ichikawa note que l'argument du plaisir et du bien-être (qui va de pair dans la culture nippone avec la qualité de la relation mère-enfant) est beaucoup plus prégnant au Japon qu'en Europe, et particulièrement en France et en Grande-Bretagne, où cette ligne d'argumentation est largement occultée par la justification sociale et scolaire de la lecture aux petits. Au Japon, on lit des livres parce que c'est un moment agréable, d'échanges chaleureux, où l'on se tient tout près de son enfant, on le porte, on lui parle, on lui sourit. La réunion physique entre la mère et l'enfant induite par l'acte de lecture en fait un facteur de développement harmonieux pour le bébé.

2.3.2. La construction de soi

Il importe de lire des livres aux bébés, ensuite, parce que « l'usage du raconté [...] accompagne la construction des premiers fonctionnements psychiques du bébé »³⁹. Cet argument fondé sur une analyse de la psychologie et du développement psychomoteur du tout petit se décline en de nombreuses variantes. Il s'inscrit dans la théorie pédopsychiatrique, historiquement ancrée en France dans la psychanalyse : ce sont les premiers psychanalystes d'enfants, Anna Freud, fille de Sigmund Freud, puis après elle, Mélanie Klein et Donald W. Winnicott qui ont posé les bases théoriques de ce nouveau regard sur l'enfance.

³⁷ « Les bébés, leurs littératures et les soins maternels. L'exemple des contes populaires », In *Le bébé, les livres et la culture*, sous la direction de Patrick Ben Soussan. Ed. Erès, collection Spirale, N°0/1996.

³⁸ *Les bébés lecteurs au Japon : politiques, services, collections*. Mémoire d'étude ENSSIB, 2005.

³⁹Ibid, p.36.

Les histoires et les livres jouent un rôle dans la construction de l'enfant, parce qu'ils contribuent à l'édification des capacités linguistiques et mentales, dont la capacité à se représenter le temps, les aident à vivre l'angoisse des séparations et plus généralement les émotions, plaisantes ou douloureuses, qu'ils doivent apprendre à canaliser au quotidien, elles interviennent dans le développement d'une conception de soi et des autres, et facilitent la stabilisation de représentations du réel.

Dans les récits structurés par des répétitions, ou plus simplement dans les histoires que les enfants connaissent et aiment à se faire raconter encore et encore, on s'attend à ce qui va arriver, et en même temps on joue à être surpris ; on *s'entraîne* ainsi à éprouver des émotions : peur, joie, tristesse, rire. Ces répétitions prévisibles permettent à l'enfant de développer une certaine maîtrise sur des événements imaginaires. En cela, la fonction de la lecture n'est guère différente de ce qu'elle peut être pour l'adulte : toute lecture apparaît en effet comme « un médium de prédilection de l'apprentissage pratique du monde des hommes en situation imaginaire »⁴⁰.

L'histoire fondée sur des répétitions contribue à structurer dans l'esprit de l'enfant le schème de « ce qui revient », au même titre que la bobine de fil que le petit-fils de Freud s'amuse à lancer puis tirer à lui sans fin : « c'est parti, mais ça revient », de même que les adultes rassurants de son monde intime.

Sur un plan plus conceptuel, il semble qu'écouter des histoires facilite la construction progressive de représentations du temps⁴¹. Parce que l'histoire se déploie, progresse dans le temps, parce que les pages se tournent, parce que le livre a un sens de lecture, parce que les mêmes mots reviennent dans le même ordre, parce qu'un certain rythme se laisse percevoir, aussi, appuyé sur des répétitions. Naissance progressive de représentations du temps, entraînement et domptage des émotions, vécu sur le mode symbolique de la séparation et des retrouvailles – les histoires aident, finalement, à la constitution du tout petit enfant comme *sujet*.

⁴⁰ Gérard Mauger, Claude F. Poliak et Bernard Pudal, « Lectures ordinaires », In *Lire, faire lire, des usages de l'écrit aux politiques de lecture*, sous la direction de Bernadette Seibel, Paris : Editions Le Monde, 1995, p.52.

⁴¹ « La narrativité marque, articule, clarifie l'expérience temporelle. Elle est la condition de possibilité de l'émergence de la conscience du temps. » Dominique Rateau, « Un livre, un adulte, un bébé : une rencontre bien particulière » In *Le bébé, les livres et la culture*, op. cit., p.39.

Les multiples jeux d'identification que permettent les narrations étayent la construction de ce sujet : « lorsqu'un enfant réécoute une histoire qu'il a redemandée, il peut jouer à être chacun des personnages, tout en s'identifiant au narrateur et en trouvant une profonde satisfaction à savoir ce que les autres n'ont pas encore découvert », écrit René Diatkine⁴² ; cette possibilité ouverte par la littérature s'étend au monde des adultes et du romanesque pour adultes, mais joue peut-être un rôle plus fondamental pour les enfants, et les plus jeunes des enfants, quand il est encore question de se constituer la charpente de son *moi*.

2.3.3. Argument scolaire, argument social

Il faut lire des livres aux tout petits afin de leur permettre d'apprendre à lire plus facilement, et ainsi de réussir à l'école ; il faut lire des livres aux bébés car de cette manière, on favorise les chances d'ascension sociale, et on lutte contre la reproduction des inégalités. Ces deux lignes argumentaires, celle axée sur l'école, et celle centrée sur la stratification sociale, se mêlent dans le discours des professionnels, recueillis sur le terrain ou lus dans la littérature, et sont très fréquemment invoquées quand il est question de la lecture des bébés. La prégnance de cet argumentaire est une spécificité européenne. Au Japon par exemple, où la façon de considérer l'enfant est plus éloignée de la nôtre, il est rare que la promotion de la lecture auprès des jeunes enfants s'appuie sur ce genre de discours. Les bibliothécaires japonais n'ont par ailleurs jamais revendiqué de mission à caractère social ; la manière de problématiser les liens entre culture et exclusion, par exemple, ne laisse que peu de place à une pensée du « rôle social du bibliothécaire »⁴³, pour les tout jeunes lecteurs comme pour l'ensemble de la population.

Les raisons de l'importance de l'argumentaire scolaire et social dans le contexte français sont nombreuses et complexes ; tenter de les démêler impliquerait un

⁴² Cité par Marie Bonnafé, « Les bébés, leurs littératures et les soins maternels. L'exemple des contes populaires », op. cit., p.23.

⁴³ Rappelons qu'en France un dossier a été consacré en 1997 par *Le Bulletin des Bibliothèques de France* aux « Missions culturelles et sociales des bibliothèques », et qu'une journée d'études fut organisée en février 1996 par l'Association des Bibliothécaires Français et la Bibliothèque Publique d'Information sur « le rôle social des bibliothèques en milieu urbain ».

travail historique qui dépasse le cadre de ce mémoire. On peut simplement évoquer le rôle qu'a joué l'association ACCES déjà mentionnée dans la façon dont s'est cristallisé le problème de la lecture des bébés, ainsi que la construction de « l'illettrisme » comme problème public de première importance au cours des années 1980⁴⁴. Les travaux de la psycholinguiste argentine Emilia Ferreiro sont souvent cités en appui de ces arguments. Cette disciple de Jean Piaget a mené une étude au Mexique portant sur deux cohortes d'enfants, les uns issus de quartiers riches, les autres vivant dans des favelas, et a cherché à déterminer à quel moment l'écart entre les capacités scolaires et de lecture des enfants de chacun des deux groupes se faisait sentir, et à quels facteurs on pouvait le rattacher. Ce travail de recherche sert de fondement à ceux qui défendent l'idée que les tout petits des classes pauvres sont moins stimulés⁴⁵ que les autres, et que ce défaut de stimulation est à l'origine de leur moins grande facilité à apprendre à lire et à réussir à l'école. Par conséquent, créer ces émulations (en intervenant activement auprès de ces enfants et de ces familles) au cours des premières années de ces jeunes est un moyen de contrer le mécanisme de reproduction des inégalités.

En 1994 l'unité du CRESAS de l'INRP⁴⁶ a mené une recherche visant à évaluer les effets des actions culturelles développées au cours des années 1980 dans le domaine de la petite enfance⁴⁷. L'équipe de scientifiques s'est demandée si ces actions « pouvaient constituer une forme de prévention précoce des inadaptations scolaires et un des moyens de lutte contre les exclusions »⁴⁸. Les auteurs soulignent toute la difficulté qu'il y a à évaluer à proprement parler de telles opérations : cela suppose de raisonner toutes choses étant égales par ailleurs ce qui touchant l'humain n'est jamais possible⁴⁹. Ils estiment néanmoins pouvoir affirmer

⁴⁴ On pourra lire à ce sujet l'ouvrage de Bernard Lahire, *L'invention de l'« illettrisme », rhétorique publique, éthique et stigmates*, Paris : La Découverte, 2005, le livre de Béatrice Fraenkel, *Illettrismes : variations historiques et anthropologiques*, Paris : Centre Georges Pompidou-Bibliothèque publique d'information, 1993 (Etudes et recherche), ainsi que la thèse de Catherine Frier, *Illettrisme et communication : approche sémiotique des problèmes d'acculturation à l'écrit*, thèse de doctorat de linguistique et de didactique des langues, sous la direction de Michel Dabène, Grenoble : Université Stendhal-Grenoble III, 1989.

⁴⁵ Nous reprenons ici un terme très souvent utilisé dans les textes développant cet argumentaire ; par « stimulation », les auteurs font référence aux contacts provoqués par un adulte entre l'enfant et le livre, l'enfant et le langage du récit.

⁴⁶ Centre de Recherche de l'Education Spécialisée et de l'Adaptation Scolaire, au sein de l'Institut National de Recherche Pédagogique.

⁴⁷ Les résultats de cette recherche sont présentés dans l'ouvrage collectif *Les bébés et la culture, Eveil culturel et lutte contre les exclusions*, coordonné par Olga Baudelot et Sylvie Rayna, Ed L'Harmattan, collection CRESAS N° 14, 1999.

⁴⁸ p.8.

⁴⁹ « Il n'est pas toujours possible, il faut avoir le courage de le reconnaître, d'évaluer de façon totalement satisfaisante les effets de l'action pédagogique. [...] On commence à avoir des preuves, ou au moins des indices, de ce que certaines

que ces actions culturelles ont eu un effet globalement positif sur les enfants concernés, y compris en terme de lutte contre les inégalités et les processus d'exclusion⁵⁰. Ils notent cependant qu'en dépit des objectifs clairement affichés au moment de leur impulsion, ces projets ne se sont pas toujours centrés sur les populations les plus défavorisées : « Il semble [...] que les actions en direction des milieux populaires soient loin d'être majoritaires, pour les enfants de moins de trois ans surtout », « les données étudiées montrent une atteinte partielle des objectifs affichés de la politique culturelle en direction des tout petits. [...] Elle paraît davantage répondre aux objectifs d'amélioration de la qualité des lieux de la petite enfance qu'assurer une appropriation culturelle par tous. Les destinataires principaux ne semblent pas être les enfants issus des milieux les plus défavorisés.»⁵¹

La politique de promotion de la lecture auprès des moins de trois ans s'appuie sur l'ensemble de ces motivations : permettre aux tout petits de s'épanouir, de se développer de façon harmonieuse, et d'aborder l'école avec le maximum de chances pour réussir. Les actions des bibliothèques et de leurs partenaires s'inscrivent dans cette ligne.

expériences éducatives, y compris celles qui concernent les plus jeunes enfants, laissent des traces ineffaçables chez les individus qui en ont bénéficié. Ces preuves sont pour le moment ténues ou dispersées. » pp.99-100.

⁵⁰ « Il n'y a absolument rien à perdre, il y a tout à gagner à s'engager dans ce type de démarche. Car l'on peut croire à la valeur de certains effets immédiats que l'on observe au cours des actions : des enfants qui deviennent vivants, curieux, actifs, communicants, des relations plus équilibrées entre tous les partenaires, une réduction de l'exclusion et de la marginalisation par le développement de l'échange et de la communication entre catégories de personnes jusque-là clivées, cloisonnées, séparées par le mur invisible des inégalités sociales », op.cit. p.100.

⁵¹ Ibid, p.117 et p.119.

Partie 2 : faire vivre des réseaux autour des bébés lecteurs

Depuis une vingtaine d'années les bibliothèques de lecture publique s'organisent et développent des actions diverses pour soutenir la lecture des tout petits. Je commencerai par présenter de façon factuelle les différents types d'initiatives prises en ce sens par les bibliothèques et leurs partenaires, puis j'approfondirai la notion de réseau tissé autour des bébés en m'appuyant sur des exemples⁵².

1. Typologie des actions menées en faveur des bébés lecteurs

1.1. Identifier et prendre en compte ce public.

1.1.1. Des collections « petite enfance »

Une prise en compte minimale de ce public consiste pour une bibliothèque à acquérir et proposer des collections qui lui sont spécifiquement destinées. Dans les plus petites des bibliothèques visitées, aux moyens budgétaires et humains les plus réduits, la politique en direction de la petite enfance était ainsi centrée sur les fonds.

Les collections pour les bébés comprenaient, dans les bibliothèques et médiathèques dans lesquelles je me suis rendue :

- des livres de différentes matières : papier, carton (plus ou moins épais), quelquefois tissu et plastique ;
- des livres non narratifs : abécédaires, chiffriers, imagiers ;

⁵² Une parfaite exhaustivité est difficile à atteindre en ce domaine, mais je présenterai néanmoins une large palette d'actions.

- des livres d'histoires relativement courtes, au texte et à la structure narrative simple ; des albums sans texte ;
- des documentaires, traitant très souvent des animaux ;
- des revues pour les moins de 6 ans (*Picoti, Toupie, Wakou, Popi*⁵³) ;
- des livres de comptines, de chansons ;
- des livres audio (de comptines et chansons) ;
- des CDs (de berceuses, comptines, ou simplement musicaux), des DVDs et cassettes VHS, et quelques cédéroms.

Ces collections, présentes dans toutes les bibliothèques visitées, étaient rangées séparément ; dans certaines, elles étaient en outre distinguées par une marque sur le document lui-même (gommette jaune par exemple sur le site de la Part-Dieu).

1.1.2. La mise en scène de l'espace

Prendre en compte le public des tout petits, c'est aussi lui réserver et lui aménager un espace spécifique, adapté à sa taille, ses mouvements, son agilité – en un mot ses usages des livres et des lieux. Toutes les bibliothèques ne sont pas en mesure de le faire ; certaines peuvent consacrer une véritable salle à cette tranche d'âge, tandis que d'autres se contentent de rassembler en une même place les bacs des livres « petite enfance ». Pour la plupart, cet espace s'apparente à un « coin », matérialisé par quelques coussins ou banquettes, et généralement décoré de posters ou accessoires (mobiles, peluches).

Les invariants du coin « petite enfance » sont les suivants :

- un système de rangement des livres au ras du sol, qui permet aux enfants de se servir eux-mêmes, et même les incite, en plaçant les livres à la hauteur de leurs yeux et de leurs mains, à s'approcher, toucher, attraper ;
- un tapis, qui à la fois délimite un espace spécifique, et rend possible la marche à quatre pattes, la position assise voire couchée par terre ;

⁵³ Edités chez Milan Presse pour les trois premiers, chez Bayard Presse pour le dernier.

- un mobilier de petite taille aux coloris et matières adaptés (gais, doux, confortables) : coussins, banquettes, fauteuils, canapés, édredons, poufs, peluches géantes sur lesquelles on s'assoit.

La salle jeunesse doit en outre idéalement être accessible en poussette, comprendre un endroit (à l'entrée par exemple) où l'on puisse laisser ces poussettes et landaus, et disposer d'une table à langer où changer les enfants. Certains établissements sont équipés de sanitaires adaptés, comme on peut en voir dans les écoles maternelles, mais c'est encore rare.

1.1.3. Le fonctionnement global de l'établissement

Prendre en compte le public des moins de trois ans, c'est enfin, dans une optique plus générale, l'intégrer dans la réflexion globale de l'équipe et le fonctionnement de la section jeunesse : à chaque maillon de la chaîne documentaire, il faut penser aux bébés ; pour chaque tâche bibliothéconomique, se demander quels pourraient être leurs besoins spécifiques ; à chaque événement qui rythme la vie d'une bibliothèque, s'interroger sur la place qui peut leur revenir. Pour une équipe jeunesse relativement nombreuse, ce peut être attribuer à certaines personnes la charge de s'occuper plus particulièrement des bébés lecteurs, et faire figurer cette mission dans leur fiche de poste ; intégrer les tout petits dans le planning des animations, dans la réflexion sur les acquisitions et la répartition des budgets ; réserver des plages de temps à la concertation autour des actions pour les bébés ; prévoir une communication particulière en direction de ce public et de leurs familles. Autant de signes qui témoignent d'une prise en compte systématique du public des moins de trois ans, comme un public à part entière, et véritablement légitime, de la bibliothèque.

1.2. Monter des animations spécifiques

1.2.1. Les « Bébé bouquine »

Je décrirai ici ce en quoi consiste le plus souvent les temps d'animation pour ce public, puis je présenterai deux des variantes les plus fréquentes.

Un temps du conte pour les tout petits

Les animations en bibliothèques sont pour ainsi dire nées en même temps que les sections jeunesse : c'est là qu'elles semblent les plus légitimes, et c'est souvent encore là qu'elles sont les plus nombreuses, riches et créatives.

Tout naturellement, quand les tout petits ont commencé à franchir les murs des établissements, les bibliothécaires ont réfléchi aux types d'animations à leur proposer. Les plus anciennes, mais aussi les plus fréquentes aujourd'hui, qui sont vécues par les professionnels comme les plus légitimes et conformes à leurs missions, sont les « temps du conte » : des moments de lecture de livres puisés dans les collections de la bibliothèque. Un « temps du conte » pour les moins de trois ans, néanmoins, ne peut se penser et se dérouler de la même façon qu'un temps pour les grands enfants : il doit obéir à un ensemble de règles qui conditionnent l'écoute et le plaisir du tout petit.

Un *Bébé bouquine* – comme on l'appelle dans certaines bibliothèques – doit être de courte durée car les moins de trois ans ont un temps d'attention limité : autour d'un quart d'heure. Les livres choisis (généralement pas plus de trois) répondent à des critères particuliers : brefs, à la structure narrative simple, ils font une grande part à la sonorité (répétitions, rythmicité, assonances) ainsi qu'au visuel (grands formats et illustrations claires). Une telle animation comporte souvent l'interprétation de quelques chansons, comptines, parfois de jeux de doigts ; elle intègre plus facilement que les temps du conte pour les plus grands des supports autres que le livre : marionnettes, doudous, objets de la vie quotidienne qui à la fois frappent le regard et l'attention du jeune enfant et servent de prétextes aux histoires. Une autre spécificité des animations à destination des tout petits est la présence systématique des familles (ou des nourrices) : les bibliothécaires se doivent de toucher (ou en tous cas gérer) un double niveau de public, enfants et adultes.

Pour résumer, on pourrait dire qu'un *Bébé bouquine* constitue la quintessence d'une animation jeunesse : l'attention des tout petits est plus difficile à capter et à retenir que celles des plus grands, aussi tout dans l'organisation et le déroulement de l'animation doit-il être parfaitement pensé et ajusté ; de nombreuses personnes rencontrées au cours de ma recherche m'ont parlé des bébés comme du plus exigeant des publics.

D'autres types d'animations sont proposés aux bébés, en dehors de ces temps du conte de facture traditionnelle ; j'en évoquerai ici deux sortes : les séances de comptines, et les projections d'images.

Les comptines

Si, au sein du réseau de la bibliothèque municipale de Lyon, des comptines sont dites assez fréquemment au cours des animations « petite enfance », en revanche il n'existe pas de séance intégralement consacrée à ces jeux de langue issus de la tradition orale. De telles présentations existent ailleurs.

Au Japon, les animations en direction des tout petits font une large part à ce que l'on regroupe sous le terme de « warabe uta »⁵⁴ : cet héritage du folklore japonais a été un peu oublié des familles, mais revient actuellement dans les bibliothèques dans le cadre de l'accueil des tout petits. Les *warabe uta* sont utilisées selon Marie Ichikawa soit dans des séances réservées à ce genre, soit mêlées à des lectures d'albums ou de contes. Les animatrices recourent généralement à divers accessoires, foulards, poupées, petites balles de jonglage ; Marie Ichikawa relate une séance qui débute par un jeu de « Coucou le voilà » mimé avec un foulard, puis se poursuit par des comptines qui incitent aux chatouilles.

Des projets sont parfois montés par ou avec la collaboration de la bibliothèque, autour du patrimoine oral des populations. Ainsi dans l'un des quartiers de Vénissieux a été mené tout un travail de collecte de comptines en langue arabe, dans le cadre de l'année de l'Algérie en 2003. Dix-sept personnes du quartier ont

⁵⁴ « L'expression *warabe uta* n'a pas son équivalent en français : ce genre regroupe les comptines, berceuses, jeux de mains, rondes, et jeux faisant appel à des formules ritualisées, tels les français *Un, deux, trois soleil* ou *Epervier, sortez*. Le meilleur équivalent en serait les *Enfantines* recueillies par Lya Tourn. » Marie Ichikawa, op.cit., p.76.

participé au projet, qui a débouché sur l'édition d'un livre CD. Le texte du livre est écrit de trois façons différentes : en Français, en Arabe transcrit, et en calligraphie arabe. Il n'était pas prévu, au départ, de réaliser un CD, mais cette idée s'est rapidement imposée du fait de la musicalité des comptines ; il a été distribué à toutes les institutions socioculturelles de l'agglomération. Encore aujourd'hui les bibliothécaires s'en servent très fréquemment pour des animations. La bibliothèque 7 de Lyon⁵⁵, quant à elle, a noué un partenariat avec une association de personnes âgées qui présentent des spectacles de chansons et comptines traditionnelles : les *Mamies comptineuses*. Elles ont monté une animation sur le thème des couleurs dans le cadre du Printemps des Petits Lecteurs. Les bibliothécaires les ont aidées tout au long de la préparation : recherche de comptines (dans les livres de la bibliothèque), sélection, apprentissage, répétitions. Les *Mamies* sont finalement venues à la bibliothèque pour dire une dizaine de comptines, puis ont présenté leur animation à l'Hôtel de Ville à l'occasion de la Semaine bleue.

Ces partenariats s'inscrivent bien dans le cadre de la promotion de la culture orale auprès des enfants et des familles : chansons, berceuses, jeux de doigts, plus généralement jeux de langage et jeux avec la langue.

Des images pour capter l'attention

Les bibliothécaires ont parfois recours à un appareil particulier appelé un épiscope, qui permet de projeter sur un mur, un écran ou un drap blanc les illustrations d'un album. Ce procédé permet de raconter toutes sortes de livres, y compris ceux édités en petits et tout petits formats, que l'on évite ordinairement en animations. La salle est plongée dans le noir, les lumières et couleurs visent à donner à la manifestation une tonalité féerique ; cette configuration semble idéale pour retenir l'attention « fragile comme le cristal »⁵⁶ d'un public de bébés.

Cette technique est fréquemment utilisée à la bibliothèque de la Joie par les Livres à Clamart par exemple, établissement réputé pour ses actions innovantes et son

⁵⁵ J'ai choisi de désigner les établissements dans lesquels je me suis rendue par des numéros afin de respecter le principe d'anonymat que certains de mes interviewés avaient appelé de leurs vœux.

expertise en matière de lecture jeunesse. Plutôt que de projeter directement les images de pages de livres, l'équipe se sert de diapositives ou films fixes réalisés préalablement à partir des illustrations. En 2002, ces animations un peu particulières, désignées là-bas du nom d'*histoires en images*, ont concerné près de 200 enfants.

Dans la bibliothèque 3 de Lyon, ces séances sont très demandées par les enfants, mais les bibliothécaires tiennent à ce que cela passe après la lecture (plus traditionnelle) des livres. Magali⁵⁷, qui anime en général ces séances, joue sur la vitesse de passage des images, les fait bouger ou parfois trembler, et accompagne la projection de divers bruits. Une bibliothécaire rencontrée dans l'établissement 7 m'a rapporté avoir été frappée quand elle a entendu un enfant l'appeler « la dame du cinéma » (en raison de ces projections). Depuis ce jour, elle met un point d'honneur à bien présenter l'objet livre avant de projeter les illustrations : selon elle le livre et la lecture passent avant le jeu sur les images dans la hiérarchie des missions dévolues aux bibliothécaires.

1.2.2. Les « temps forts »

Promouvoir la lecture des tout petits peut aussi passer par l'organisation de manifestations à caractère exceptionnel, qui permettent à la fois de faire parler de ces thèmes, et de rassembler les énergies autour des bébés lecteurs.

Le réseau de la bibliothèque municipale de Lyon organise ainsi chaque année un temps où ateliers, conférences, animations, expositions et spectacles en direction ou en lien avec les moins de six ans se multiplient ; durant un mois plein (mars ou avril généralement), l'attention des bibliothécaires jeunesse est centrée sur ce public. Le Printemps des Petits Lecteurs, comme on l'appelle, est le fruit d'un lent travail de maturation au sein du réseau. Le premier véritable Printemps des Petits Lecteurs, impliquant l'ensemble du réseau des bibliothèques municipales de Lyon, a eu lieu en 2005 autour du thème du jeu : « Bébés, à vous de jouer ! ». L'année

⁵⁶ Expression utilisée par l'une de mes interlocutrices dans un entretien, dont le compte-rendu est consultable en annexe 14.

⁵⁷ A la demande de certains de mes interlocuteurs, les noms ont été changés pour assurer l'anonymat.

suivante, c'était le motif des couleurs qui rassemblait tous les acteurs du Printemps ; l'édition 2007 mettra les « petites bêtes » à l'honneur.

A Grenoble a lieu une manifestation du même type, centrée autour d'un événement phare, la remise aux familles d'un livre cadeau pour leur bébé⁵⁸. Cette opération *Un bébé, un livre* existe depuis 2000. Depuis trois ans le moment du don des livres s'inscrit dans un temps plus long, consacré à la petite enfance : deux mois entiers, octobre et novembre, pendant lesquels sont proposées des séances de lecture, de contes, de comptines ; des auteurs de livres pour les tout petits sont invités, des expositions sont présentées. Un travail de réflexion est mené parallèlement autour des arts du récit et de l'oralité, et plus particulièrement sur les comptines, et un partenariat est établi avec le service Petite enfance de la Ville qui organise des colloques : la bibliothèque essaie d'y intégrer des thématiques touchant la culture, la lecture et la musique. Tous les deux ans se déroule en outre dans la ville un festival « petite enfance », au cours duquel des spectacles sont organisés dans tous les quartiers, dont certains dans les bibliothèques.

1.2.3. Les actions ponctuelles

Certains événements sont organisés ponctuellement dans la vie des jeunes enfants d'un territoire, souvent au moment de leur naissance mais pas uniquement.

Des précurseurs : le Conseil général du Val-de-Marne

Depuis 1990, un album est offert par le Conseil général du Val-de-Marne à chaque nouveau-né du département, soit environ 19 000 enfants chaque année⁵⁹. Aucune démarche à accomplir pour les parents : cet album arrive directement dans la famille par la poste ; l'envoi est réalisé par le Service départemental de la Protection Maternelle et Infantile. Cette opération innovante se voit assigner deux objectifs : d'une part

⁵⁸ Voir infra, 1.2.3. Les actions ponctuelles.

⁵⁹ Les chiffres des naissances dans ce département sont consultables sur la page Internet http://www.insee.fr/fr/insee_regions/idf/rfc/chifcle_fiche.asp?ref_id=popop010&tab_id=2611, consultée le 6 janvier 2006.

promouvoir la lecture en faisant entrer le livre dans les familles, d'autre part soutenir la création artistique et littéraire. Le Conseil général passe chaque année une commande à des auteurs, qui reçoivent une aide financière pour la conception de l'ouvrage ; 20 000 exemplaires de l'ouvrage qui a ainsi vu le jour sont ensuite achetés⁶⁰. Cet album offert aux nouveau-nés sert de point de départ à une exposition, conçue et mise en place par le secteur du Livre pour la jeunesse, au sein du Service culturel départemental (illustrations originales, scénographie, jeux, espace lecture). Ces expositions sont ensuite prêtées aux bibliothèques municipales du Val-de-Marne qui se chargent de leur communication auprès d'un large public d'enfants et d'adultes.

Mais l'opération ne s'arrête pas là : les 30 000 enfants qui fréquentent les crèches et les centres de PMI reçoivent eux aussi un livre en cadeau de fin d'année. Ces albums, repérés dans la vaste production éditoriale pour la jeunesse, sont sélectionnés par un groupe de travail initié par le Service culturel et constitué de professionnels du livre et de la petite enfance.

Francine Foulquier, responsable du secteur Livre de jeunesse au Conseil général du Val-de-Marne, souligne la volonté des acteurs de la politique de lecture publique d'entourer le jeune enfant d'un réseau finement maillé d'actions et de dispositifs divers, afin d'assurer la présence systématique et constante du livre au cœur de son univers. L'opération ponctuelle *Un bébé, un livre* ne prend sa signification qu'en lien avec toutes les autres opérations, quotidiennes, répétées, menées en faveur de la lecture du tout petit : partenariats avec les lieux collectifs d'accueil d'enfants, intervention de conteurs, formations, rencontres avec les parents.

La Ville de Grenoble

Plusieurs années après, Grenoble a emboîté le pas au département du Val-de-Marne. Katy Feinstein, cadre des bibliothèques qui a joué un rôle moteur dans la mise en place de l'opération *Un bébé, un livre* sur la ville, a accepté de revenir sur les phases successives de la mise en route de ce projet.

⁶⁰ Ainsi sont parus, par exemple : *Mon grand album de bébé* de Christian Bruel, Anne Galland, Anne Bozellec et Nicole Claveloux, Editions Le Sourire qui mord, en 1989 ; *Mes Peurs bleues* de Yan Thomas et Pef, Editions Scandéditions, en

Cette opération est née d'une rencontre, entre Katy Feinstein et une personne qui travaillait à la direction de la Petite enfance de la Ville de Grenoble, et qui avait déjà coordonné ce type d'actions sur la ville de Chambéry. Katy Feinstein, très intéressée au travail mené par le Conseil général du Val-de-Marne, se dit proche des auteurs et éditeurs qui y avaient participé. Elle donne à l'opération sa première impulsion en l'an 2000, date symbolique qui a dû jouer dans l'obtention d'un budget. Chaque fois, 1 000 ou 1 500 exemplaires du livre créé dans le cadre de *Un bébé, un livre* sont achetés par la Ville, puis l'éditeur en tire des exemplaires supplémentaires qui sont vendus dans le commerce. Le livre est offert à tous les enfants nés dans l'année, dont les parents sont grenoblois.

En 2000, le livre a été donné en mairie, et dans les structures « petite enfance ». Ce n'est qu'en 2002 que la bibliothèque s'est vue associée au projet : le don des livres a désormais lieu dans les bibliothèques du réseau, et les familles reçoivent à cette occasion des cartes de lecteurs et de petits guides de conseils concernant les livres, les librairies jeunesse et l'écoute musicale. Une petite fête est organisée à l'occasion de la remise des livres. La communication sur cette opération se fait via une campagne d'affichage ; ces affiches sont placardées dans toutes les structures d'accueil de la petite enfance, dans les bibliothèques, dans les écoles maternelles ainsi que dans d'autres structures publiques.

Pour mener à bien une telle opération, il est nécessaire de disposer de budgets conséquents et d'un soutien politique auprès d'élus de la collectivité de tutelle ; d'importantes actions de communication sont d'autre part à prévoir.

Le livre offert dans le cadre de cette opération en 2006 a suscité de nombreuses réactions négatives : en effet « Le Bravo » de Corinne Lovera Vitali et Philippe Favier ne correspond pas à ce que l'on attend d'ordinaire d'un livre pour enfants, et pour cette raison peut être très déstabilisant pour les familles. Le texte n'est pas narratif mais sa structure, décousue, s'apparente plus à une forme d'écriture poétique automatique ; les caractères typographiques sont minuscules et très serrés, les illustrations peu nombreuses et répétitives, le papier excessivement fin ; l'objet livre lui-même ressemble plus à un carnet de chèques qu'à un album. On

peut légitimement se demander si de tels ouvrages sont à même de jouer le rôle qu'on leur prête de démocratisation de la lecture auprès du plus grand nombre.

La Grande-Bretagne et l'opération *Bookstart*

A l'étranger, une ville de Grande-Bretagne a mis en place dès 1992 une opération *Bookstart*⁶¹ qui s'apparente, sur le principe, à ces actions françaises. Il s'agissait à l'origine d'une expérience qui associait la bibliothèque publique, le service de santé et l'université de Birmingham, financée par une association à but non lucratif. Cette expérience visait à évaluer l'impact que pouvait avoir un don de livres à de jeunes enfants sur leur réussite scolaire future. Des livres ont ainsi été offerts la première année à 300 enfants de neuf mois qui venaient pour des visites médicales dans des dispensaires. On pensait de cette manière cibler des populations peu favorisées, ne fréquentant pas de pédiatres en cabinets. Ces ouvrages étaient glissés dans de petits sacs en coton, sortes de « kits » de promotion de la lecture contenant de un à trois livres, une brochure d'information sur la lecture des bébés éditée par *Bookstart*, la liste des services locaux pour la petite enfance, un formulaire d'inscription à la bibliothèque ainsi qu'une bibliographie. Les membres de *Bookstart* accompagnaient leur distribution d'explications, en engageant la conversation avec les familles ; ils exposaient la nature de l'opération, arguaient sur l'importance de lire avec les bébés, et délivraient des informations pratiques sur la bibliothèque et les ressources locales. Dans le cadre de cette expérience à visée scientifique, une enquête a ensuite été menée par les chercheurs et étudiants de l'université de Birmingham, qui a conclu à un effet positif de l'opération sur les compétences scolaires des bénéficiaires : les enfants ayant reçu un kit de promotion de la lecture étant bébés auraient plus de facilité pour apprendre à lire⁶².

⁶¹ Du nom de l'association à but non lucratif partenaire de l'action.

⁶²On peut se référer à ce sujet au site Web <http://www.literacytrust.org.uk/Research/babiesbooks.html>, consulté le 09/01/2007. Ce projet entre en résonance avec les discours tenus sur le rôle positif de la lecture des bébés pour leur réussite scolaire, l'égalité des chances et la lutte contre les processus d'exclusion évoqués plus haut.

1.3. Tisser des liens avec des partenaires

1.3.1. Communiquer et informer

Une part importante du travail des bibliothécaires consiste à informer les publics potentiels sur la façon dont fonctionnent l'institution et les services qu'elle offre. Pour les publics de tout petits et leurs familles, s'associer avec divers organismes en lien avec la petite enfance permet de toucher la population la plus large possible. Les bibliothécaires peuvent soit se déplacer dans ces lieux (aller en crèches à l'heure où les parents viennent chercher leurs enfants par exemple, pour rencontrer les familles et leur présenter la bibliothèque de façon vivante), soit déposer dans ces structures des documents d'informations (dépliants, guides du lecteur, *flyers* d'information sur les heures du conte ou les animations spéciales). Il est aussi possible de distribuer des affiches informatives éditées par la bibliothèque, pour qu'elles soient accrochées dans les halls d'accueil. De plus en plus de bibliothèques publient des bibliographies sélectives, par thèmes, par tranches d'âge, ou pour mettre en valeur leurs dernières acquisitions ; ces documents gagnent à être diffusés largement. La bibliothèque municipale de Lyon édite ainsi chaque année une bibliographie illustrée à l'occasion du Printemps des Petits Lecteurs, qui présente une sélection d'ouvrages destinés aux plus petits et traitant du thème de la manifestation. Elle l'envoie systématiquement à l'ensemble de ses partenaires.

1.3.2. Les lieux de garde « petite enfance »

Les partenariats avec les lieux collectifs d'accueil de jeunes enfants sont assez largement répandus dans le monde des bibliothèques jeunesse. Ils peuvent prendre plusieurs formes, en fonction des moyens (en personnel essentiellement) de la bibliothèque, et du degré de priorité assigné à la petite enfance :

- la bibliothèque peut accueillir des enfants des crèches dans ses locaux (accompagnés de leurs éducateurs), pendant les heures d'ouverture ou de

- fermeture de l'établissement ; les bibliothécaires peuvent consacrer un temps à la lecture de livres, ou laisser cette charge à l'équipe de la crèche ;
- ils peuvent se rendre dans les crèches, afin de mener des animations, de faire des prêts de livres ou de CDs ; ils peuvent faire partie de l'équipe du bibliobus et mettre à disposition cet espace pour les enfants et les personnels, ou bien venir seuls, avec une valisette de livres ;
 - des formations peuvent être proposées aux personnels des structures d'accueil, dans un cadre institutionnel (insertion des bibliothécaires dans les formations organisées et proposées par le Centre National de la Fonction Publique Territoriale par exemple) ou non (séances ouvertes, sur le type de l'atelier, proposées au sein des murs de la bibliothèque, ou interventions de bibliothécaires dans les crèches, pour discuter, échanger, montrer, expliquer).

Au sein du réseau de la bibliothèque municipale de Lyon, ces divers types d'actions en partenariats sont menés par les établissements, selon des modalités et dans des proportions variées. Les bibliothèques qui constituent ce réseau sont en effet toutes de tailles différentes, avec des heures d'ouverture, des équipes et des budgets différents. Si pratiquement toutes accueillent des enfants des crèches de temps à autre, encadrés par leurs éducateurs, qui gèrent cette sortie de bout en bout, elles sont en revanche beaucoup moins nombreuses à se déplacer dans les structures pour y mener des temps du conte, par exemple.

A Marseille a été menée une opération *Des bébés et des livres*, principalement axée sur le développement de partenariats étroits entre le réseau de bibliothèques et les crèches⁶³. Cette action, initiée en 1994, a été gérée conjointement par la bibliothèque municipale et la Direction de la Petite enfance de la Ville. Pendant les deux premières années, une bibliothécaire ainsi qu'une formatrice se sont rendues dans les différentes crèches de la ville pour animer des réunions avec l'ensemble des personnels de chaque structure. Elles faisaient une brève présentation de la littérature pour les tout petits, axée sur les différents genres destinés aux bébés, et détaillaient les activités qu'il est possible de mener autour des livres. Un temps

⁶³ Cette illustration s'inspire du témoignage d'Annie Poggiolo-Barry dans son article « Des livres et des bébés marseillais », paru dans *Les tout-petits et les livres*, op.cit.

était consacré à une approche plus théorique, avec l'exposé de l'intérêt de la lecture aux tout petits. Les réunions se clôturaient par la délivrance d'informations pratiques sur le fonctionnement des bibliothèques. En 1995, un crédit de 3 000 francs a été alloué à chaque crèche par la Direction de la petite enfance de la Ville pour l'achat de livres. Les personnels des crèches ont ainsi soit complété un fonds déjà existant, soit constitué un début de bibliothèque. Avec cette somme était distribuée une liste de titres conseillés ; une petite partie devait être consacrée à l'acquisition de matériel de protection pour ces ouvrages. L'année suivante ce sont 1 000 francs qui ont été attribués, puis 650 francs chaque année depuis. Des lectrices sont ensuite engagées pour faire vivre ces collections de livres : ces femmes (puisqu'il se trouve que ce ne furent que des femmes) ont d'abord reçu six heures de formation, puis ont assuré des séances d'une heure et demie dans les crèches. Cette action venait en appui des lectures faites par le personnel. Un bibliobus se rend en outre une fois par mois dans sept des crèches, et les bibliothécaires y assurent à la fois des prêts et des séances de contes ; ces sept sites changent chaque année, et les crèches doivent en faire la demande explicite. Cela « permet aux enfants d'entrer dans un lieu différent où il y a beaucoup plus de livres et où une personne autre leur propose d'autres rencontres avec les livres »⁶⁴. Une malle de lecture, qui contient une quarantaine de livres, est constituée à chaque début d'année scolaire. Elle circule dans les crèches, restant environ un mois chaque fois : elle vient ainsi compléter et diversifier les fonds propres de la structure.

Parallèlement à ce travail, un comité de lecture « spécial bébés » est constitué, qui regroupe dix-huit éducatrices travaillant en structure d'accueil et douze bibliothécaires jeunesse. Il se réunit quatre fois dans l'année pour discuter de la production éditoriale, et édite un « journal des bébés », le *P'titlu*, largement distribué ensuite aux familles et à tous les partenaires « petite enfance ». Cela permet de faire connaître la littérature pour tout petits tout en éclairant le regard des adultes qui choisissent, mais aussi de resserrer les liens entre les différents acteurs agissant autour des bébés et de la lecture. Dans cette même optique, chaque année un séminaire est organisé auquel participent à la fois des représentants des

⁶⁴ Ibid, p.36.

crèches et de la bibliothèque municipale ; un intervenant extérieur est invité pour l'occasion.

L'accueil de cette opération par les personnels des structures, tout comme l'appréciation des familles sont toujours excellents. De tels partenariats nécessitent néanmoins du temps, de l'énergie et une réelle volonté de la part des animateurs et coordinateurs⁶⁵.

1.3.3. La Protection Maternelle et Infantile

Si des actions spécifiques sont engagées avec les services de Protection Maternelle et Infantile, c'est que non seulement on trouve dans les salles de consultation de PMI (et leurs salles d'attente) de très jeunes enfants avec leurs familles, mais que ces tout petits sont souvent issus des couches les plus populaires des communes. Travailler en partenariat avec la PMI c'est donc se donner les moyens de toucher les enfants des familles les plus en difficultés économiques.

C'est ce motif qui a poussé les militants de l'association ACCES à intervenir en salles de PMI ; leur objectif en effet, comme on l'a rappelé, était de lutter par la diffusion des pratiques de lecture contre « les exclusions et les ségrégations » ; un lien est fait entre l'origine sociale globalement modeste des familles qui se rendent en consultation de PMI, et leur potentielle exclusion culturelle, leur éloignement du monde de l'écrit et de la culture livresque.

Les actions en PMI revêtent souvent la même forme : il s'agit d'allier mise en contact avec les livres et lecture à voix haute pour les tout petits, et discussions avec les parents, échanges d'informations et incitation à raconter des histoires, dans le cadre d'une relation qui doit se construire progressivement comme une relation de confiance. Ainsi par exemple l'association LIRE à Paris, le Livre pour l'Insertion et le Refus de l'Exclusion, créée en 1999 à la demande de la Ville de Paris, a formé pendant plusieurs années des emplois jeunes pour faire des lectures d'albums à des tout petits, essentiellement en salles de PMI mais aussi en centres

⁶⁵ « A chaque rentrée, nous devons relancer l'action et remotiver l'ensemble des personnes concernées, afin d'éviter un certain engourdissement, un tassement de la participation, et induire une nouvelle dynamique avant d'évoluer. », note Annie Poggiolo-Barry (p.37).

sociaux ou en crèches familiales. La bibliothèque municipale de Lyon travaille actuellement pour impulser de telles actions dans plusieurs quartiers de la ville.

1.3.4. La « bibliothèque hors les murs »

Promouvoir la lecture des tout petits peut également se faire par le biais de sorties dans des lieux divers, où proposer des livres et faire connaître la bibliothèque : ce peut être aller sur les aires de jeux, à côté des balançoires et toboggans, tenir des stands dans les parcs, dans les foires, lors d'événements sportifs, dans tous les lieux qui n'ont pas forcément de lien avec les livres mais où l'on peut rencontrer des familles avec de jeunes enfants.

Thérèse Pajot et Christine Rosso, membres de l'association ACCES, relatent une expérience initiée dans le département de l'Essonne et intitulée *Livres en balade*, qui a débuté en 1994 grâce à un partenariat entre la BDP et l'association ACCES, avec une subvention exceptionnelle du Conseil général⁶⁶. L'opération consiste en la création d'une bibliothèque itinérante, qui va trouver les tout petits et leurs familles là où ils vivent, sans attendre qu'eux passent le seuil des établissements : un camion aménagé avec tapis, coussins, affiches multicolores et surtout coffres remplis d'albums sillonne le département, en s'arrêtant dans des lieux stratégiques (comme pourrait le faire un bibliobus), et en suivant partiellement le trajet des camions de consultation de PMI de la Direction de la Solidarité et de la Famille de l'Essonne. Ce couplage avec le dispositif de la PMI, comme c'est le cas pour les visites de bibliothécaires en salle d'attente de consultation PMI « traditionnelles », aide à toucher des familles dont on peut supposer qu'elles sont plus en difficulté économique que les autres, et a priori plus éloignées du monde de l'écrit et du livre ou du moins jouissant d'une moins grande prescription scolaire. En 1996 a été signée une convention entre l'association ACCES et le Conseil général de l'Essonne, qui a donné à cette opération une meilleure garantie de pérennité.

Au sujet de ces semaines de rencontres, Thérèse Pajot et Christine Rosso soulignent la grande variété des points de desserte, leur caractère à la fois peu habituel pour des bibliothèques, et très proche de la vie et du quotidien des gens : il s'agit véritablement

d'aller à la rencontre des familles là où elles se trouvent⁶⁷. Deux camions similaires circulent aujourd'hui, l'un en Normandie avec l'association Lire à Voix Haute-Normandie, l'autre en Bretagne avec l'association ACCES ARMOR.

Le bilan de cette entreprise nous donne des éléments pour évaluer ce genre d'actions et favoriser leur efficacité : « Le bilan de ce travail nous a permis de mieux cerner les partenaires, les objectifs et les lieux les plus appropriés [...]. Les animations qui apparaissent à tous très riches sont celles qui sont couplées avec les consultations itinérantes de la PMI. Elles permettent d'utiliser au mieux la caractéristique principale du camion, sa mobilité, et ainsi d'atteindre cet objectif essentiel : aller à la rencontre des populations qui vont peu ou pas vers les bibliothèques, ou qui n'ont pas facilement accès à l'écrit. »⁶⁸

1.4. Former et faire former

1.4.1. Les bibliothécaires

Il existe encore peu de formations à destination des personnels de bibliothèques axées sur les publics tout petits ; la part la plus importante de la formation, et de loin, consiste en un travail d'échanges et de coopération sur le terrain, entre bibliothécaires jeunesse. Ainsi dans le programme de formation de la Joie par les Livres pour l'année 2007 figurent trois stages de formation centrés sur les publics adolescents, mais aucun sur les bébés lecteurs. L'association ACCES assume une grande partie des formations sur ce thème. En janvier 2006 par exemple était organisé à Paris un stage d'une journée intitulé *Lire à des bébés*, dont les objectifs étaient décrits comme suit sur le site de La Joie par les Livres⁶⁹ : « Comment lire aux tout petits sous le regard des familles en partenariat avec d'autres

⁶⁶ Thérèse Pajot et Christine Rosso, « Itinérances... », In *Les bébés et la culture, éveil culturel et lutte contre les exclusions*, op. cit.

⁶⁷ « Ainsi, pendant les vacances d'été, autour du 15 août, le camion *Livres en balade* a rendu visite aux enfants des cités de la banlieue « essonnienne ». Plantant parasol, étalant tapis et coussins, il a raconté ses histoires autour d'un bac à sable à Evry avec la camionnette « Bibliothèques de rue », sous les acacias de la cité d'Oly à Vigneux en compagnie du bibliobus, sous les tilleuls d'un hôtel social, dans un square ou sur la dalle de la Grande Borne à Grigny avec la bibliothécaire jeunesse à ses côtés. » Ibid, p.72.

⁶⁸ Ibid, p.72.

⁶⁹ Consultable à cette adresse : <http://www.lajoieparleslivres.com>.

professionnels ; les différents dispositifs et les modalités d'une animation-lecture avec de jeunes enfants ; atelier de lecture à voix haute. »

En dépouillant le programme de formation continue du CNFPT pour l'année 2007, dans la rubrique « culture, archives et documentation », on trouve un total de 1396 sessions de stages proposées par les différents centres régionaux ; sur ces 1396, neuf traitent des tout petits et de la culture, dont cinq des tout petits et des livres ou de l'accueil des tout petits en bibliothèque⁷⁰. A titre de comparaison, vingt-cinq stages traitent des adolescents et de la culture, dont treize des livres et des adolescents ou des bibliothèques et des adolescents.

La place de ce thème est donc encore modeste dans les programmes de formation professionnelle. Son émergence dans la presse professionnelle néanmoins, comme dans les colloques ou journées d'études ou sur les listes de diffusion du type de « biblio.fr » joue un rôle non négligeable, en terme de sensibilisation à cette problématique : elle incite les personnels à s'interroger sur la place qu'ils consacrent à cette catégorie de la population dans leurs établissements respectifs, et ainsi à faire évoluer les pratiques.

1.4.2. Les autres professionnels de la petite enfance

Sensibiliser les professionnels de la petite enfance (éducateurs, puéricultrices, auxiliaires de puériculture, agents des crèches et haltes-garderies, assistantes maternelles) à l'importance pour les bébés de la culture en général, et de la lecture et des livres en particulier est un moyen d'assurer une continuité dans le maillage culturel qui entoure le jeune enfant. Le dessein est de tenter de rendre présents la culture et le livre aux côtés des tout petits dans tous les lieux de leur vie, dans toutes les dimensions de leur existence d'enfant. Nombreuses sont les bibliothèques qui organisent des formations à destination de ces professionnels ; ces formations sont de types divers et se déroulent à des échelles différentes, soit qu'une petite bibliothèque annexe propose à la crèche voisine d'intervenir une

⁷⁰ Trois évoquent la musique et les tout petits, et un l'éveil culturel au sens large.

heure auprès des personnels pour présenter quelques ouvrages et lire des albums en leur présence, soit qu'une grande médiathèque mette en place sur plusieurs mois un cycle de stages et journées d'études, ou que des bibliothécaires conçoivent et animent des stages dans le cadre des plans de formation du CNFPT.

A titre d'exemple, le Conseil général du Val-de-Marne, dont on a vu qu'il se montrait particulièrement dynamique et innovant en matière de politique de promotion de la lecture auprès des bébés⁷¹, contribue à former les professionnels de la petite enfance par le biais d'un événement original : le Service culturel départemental organise chaque année une grande exposition de 800 livres que peuvent venir consulter tous les publics, mais qui est plus spécifiquement destinée aux professionnels. Durant cette semaine d'exposition, des spécialistes du livre pour enfants sont à leur disposition ; « des rencontres et débats font de ce moment fédérateur un point convivial d'échange et de formation », peut-on lire sur le site web du Conseil général⁷².

Au sein de la bibliothèque municipale de Lyon, diverses actions sont mises en place : la médiathèque 10 entretient des liens avec l'Ecole de Santé Sociale du Sud Est qui forme entre autres les éducateurs de jeunes enfants et les auxiliaires de puériculture par exemple. Dans la petite bibliothèque 3, Christophe se rend deux fois par an dans le relais d'assistantes maternelles voisin pour une rencontre qu'il qualifie lui-même d'informelle et conviviale, au cours de laquelle sont abordés divers thèmes touchant à la lecture et aux tout petits.

1.4.3. Les familles

Parler de « formation » quant il s'agit de familles paraît plus délicat ; on dira qu'à minima les bibliothécaires cherchent à inciter les parents à lire des livres à leurs enfants, même très jeunes, et que certains adultes sont demandeurs de conseils ou démonstrations pour s'orienter dans le champ de la littérature jeunesse ou lire à haute voix un album, par exemple⁷³.

⁷¹ Voir notre partie 1.2.3. Les actions ponctuelles, p. 38.

⁷² On peut se référer au site Web : <http://www.cg94.fr/node/1333>, consulté le 9 janvier 2007.

⁷³ Les questions déontologiques soulevées par ces « formations aux familles » sont abordées de façon plus approfondie dans le paragraphe 2.4.3. de notre troisième partie : « Apprendre à être parents ? ».

La bibliothèque de la Joie par les Livres organise ainsi des « accueils parents-enfants-enseignants », qui visent à « tisser un lien entre familles, école et bibliothèque » ; ils sont décrits par Catherine Dupouey comme des « rencontres conviviales autour d'un café puis de lectures et d'échanges »⁷⁴. Dans le réseau de la bibliothèque municipale de Grenoble ont été mis en place pendant trois ans de tels ateliers, réunissant certains soirs de la semaine une institutrice, associée à la bibliothèque à titre bénévole, et une quinzaine de mères. Il s'agissait d'« apprendre à conter aux bébés ». Cette initiative semble véritablement intéressante et utile, mais difficile à organiser et pérenniser : ce temps était en effet pris sur le temps personnel de l'enseignante, qui s'engageait à la fois par goût et par militantisme.

La bibliothèque 5 du réseau lyonnais a choisi de s'unir à une association pour mener ces actions en direction des parents : il s'agit d'une association de quartier animée par deux mères de famille, « Eveil et Lire », qui mène un travail de sensibilisation à l'importance de la lecture pour les tout petits. Tous les vendredis matins sont organisées des rencontres avec les familles pour discuter de ces thèmes. L'une de ses fondatrices a effectué un stage d'immersion au sein de la bibliothèque 5, et une bibliothécaire s'est rendue dans leur local pour présenter la bibliothèque aux familles présentes. Les membres d'Eveil et Lire viennent régulièrement pour emprunter des livres. La bibliothèque 5 a, d'autre part, proposé l'année passée deux journées de formation à destination des familles et des personnels des crèches et haltes-garderies, pour apprendre à raconter aux enfants. L'information a été relayée par les structures « petite enfance », et le coût de cette formation a été partagé entre elles et la bibliothèque. Ces séances ont rassemblé une vingtaine de personnes chacune ; l'idée était venue à la fois des crèches et de la bibliothèque : la bibliothécaire qui assurait les visites en crèches avait constaté que beaucoup de parents lui posaient des questions dans ce sens, et semblaient demandeurs de telles formations, ce qui témoigne d'une forte capacité d'implication et de réactivité de la part des équipes des bibliothèques.

A côté de ces réunions de sensibilisation conçues à petite échelle et de façon assez informelle sont également proposées de véritables formations, qui s'adressent à la fois aux professionnels et aux familles. Ainsi en mai 2006 un colloque a été

⁷⁴ Catherine Dupouey, *Rapport de stage : La Bibliothèque de la Joie par les Livres*, Mémoire ENSSIB, 2003, p.25.

organisé autour du thème « L'image dans les livres pour tout petits », dont les droits d'inscription s'élevaient à 15 euros ; on peut lire sur la fiche consacrée à ce stage sur le site Internet de La Joie par Les livres : « Cette journée est ouverte à tous : parents, professionnels de l'enfance, de la famille, professionnels de la culture, de l'éducation nationale... ». On peut légitimement penser néanmoins que peu de parents assistent à de telles formations, ou du moins que ces parents sont d'ores et déjà fortement sensibilisés à ces problématiques.

1.5. Faire vivre la réflexion

Les colloques et ateliers jouent un rôle important dans la dynamique qui se noue autour des bébés : stimuler la réflexion, susciter les échanges, mettre en commun, questionner les pratiques des familles et des professionnels à la lumière des sciences sociales ou psycho-médicales contribue à rendre plus efficaces ces actions de démocratisation.

Ainsi Katy Feinstein, à la bibliothèque de Grenoble, estime qu'« on ne peut pas avancer s'il n'y a pas cette réflexion ». A cet effet un groupe interprofessionnel de discussion et de réflexion rassemblait jusqu'à l'année dernière des personnes des structures « petite enfance », du milieu médical (psychiatrie essentiellement) et d'autres organismes en lien avec les tout petits, autour du thème « livres et bébés ». Il se réunissait une fois tous les deux mois, pendant deux heures prises sur le temps de travail de ces personnes. Ce groupe est à présent recentré sur la Ville de Grenoble. Le réseau associatif « Quand les livres relient : Agence nationale des pratiques culturelles autour de la littérature de jeunesse » joue un rôle important au niveau national : il rassemble des personnes d'univers professionnels divers (lecteurs, documentalistes, professionnels de la petite enfance, responsables de structures d'accueil, bibliothécaires, animateurs) et des structures variées (Livre Passerelle, Association Promotion de la lecture, A.Li.C.E, ADNSEA- Lis avec moi, Lectures Nomades, L'îlot livres par exemple), et organise des conférences trois fois par an

autour des pratiques et de la littérature de jeunesse ; son objectif est de maintenir vivante la réflexion sur ces thèmes⁷⁵.

2. Des actions qui mobilisent des réseaux de coopération

2.1. De multiples réseaux autour des bébés

Travailler en partenariat apparaît comme une réponse au besoin de mettre en commun des moyens matériels et financiers, et de partager des idées, expériences et compétences. Les bibliothécaires sont amenés à conduire des actions dans des domaines de plus en plus divers, en direction de publics de plus en plus variés (les bébés lecteurs, absents de ces institutions il y a trente ans, en sont un exemple) ; ils sont ainsi appelés à maîtriser des compétences multiples. Dans cette optique, il peut être intéressant de travailler avec des organismes qui ont d'ores et déjà acquis ces compétences⁷⁶. Le travail en collaboration avec des acteurs et organismes extérieurs donne également à l'institution culturelle l'occasion d'être plus proche des usagers, en les rencontrant dans d'autres cadres, peut-être plus familiers à ces publics. Il s'agit là peut-être de l'un des moyens pour rompre avec l'image solennelle que continue à renvoyer l'institution pour certains : changer l'image de la bibliothèque dans l'esprit de ceux qui ne la fréquentent pas, en créer une représentation moins intimidante, mais aussi construire un autre type de légitimité pour ce service public en l'associant pour les citoyens à une idée d'ouverture, en la mettant en avant comme un lieu d'échanges, de sociabilité, de convivialité, tels sont les effets positifs attendus d'un travail en réseau, en coopération avec des partenaires extérieurs. On peut ajouter que le contexte actuel, avec l'essor de

⁷⁵ Une présentation générale est proposée sur la page Web : <http://www.ricochet-jeunes.org/institut.asp?id=321>, consultée le 10/01/2007.

⁷⁶ Dans une enquête menée en 1996 par des étudiants du DUT Bibliothèques de l'Université Michel de Montaigne à Bordeaux, des bibliothécaires jeunesse étaient interrogés sur les motifs qui les poussaient à mettre en place des partenariats ; parmi les raisons invoquées revenait cet argument : « les bibliothèques enfantines n'ont pas le monopole du travail sur le livre, ni des activités de lecture, ni surtout de la connaissance des enfants » (enquête rapportée par Jean-Pierre Vosgin, « Le Partenariat : un nouvel enjeu pour les bibliothèques », In *Partenariats et bibliothèques, domaines*

l'intercommunalité et le développement des partenariats notamment dans le cadre des contrats Ville-lecture, et la mise au premier plan des impératifs de proximité et d'aménagement harmonieux du territoire, incite à la multiplication des partenariats.

Les partenaires potentiels des bibliothèques jeunesse (ou des sections jeunesse des bibliothèques) sont extrêmement nombreux et variés : l'Etat, la Direction Régionale de l'Action Culturelle, les établissements scolaires, les écoles de musique, les musées, les hôpitaux, les centres sociaux, les Caisses d'Allocations Familiales, les cinémas, les ludothèques, le Centre National du Livre, les librairies, les illustrateurs, les associations, et bien d'autres encore. Dans son mémoire consacré au partenariat dans les bibliothèques pour enfants, Anne Stenta distingue ces innombrables partenaires éventuels selon leur appartenance à cinq mondes : monde du livre (librairies, auteurs...), de l'enfance (crèches, PMI, CAF...), de l'animation (conteurs, compagnies théâtrales...), de la culture (musées, écoles de musique...), et de l'éducation (écoles, IUFM, CRDP...) ⁷⁷. A tous ces acteurs, il faut ajouter les partenaires internes à la bibliothèque, mais qui travaillent dans d'autres départements (artothèque, littérature adulte, fonds ancien par exemple ⁷⁸). Tous ces partenaires potentiels sont bien sûr amenés à travailler avec la bibliothèque avec des motivations et dans des cadres différents.

A l'étranger, la Fédération des centres de santé municipaux du Japon pour le 21^e siècle a fixé à son travail un axe prioritaire : la promotion de la lecture pour les tout petits ⁷⁹. Deux voies sont choisies pour atteindre ce but : d'une part la formation des familles, et d'autre part « la création de réseaux d'organismes ou institutions impliquées dans la petite enfance et la lecture » ⁸⁰. L'objectif est d'impliquer le maximum d'acteurs différents possibles ; tous participent à une

culturel et international, sous la direction de Marie Dinclaux et Jean-pierre Vosgin, Presses universitaires de Bordeaux, 1998, pp.27-52).

⁷⁷ Anne Stenta, *Le partenariat dans les bibliothèques pour enfants, enjeux et outils*, mémoire d'étude du Diplôme de Conservateur de Bibliothèque, 2002, p.33.

⁷⁸ Pendant mon stage à la bibliothèque municipale de Lyon, j'ai ainsi pu participer à la préparation d'une grande exposition associant le département du fonds ancien à celui de la jeunesse, portant sur des cartonnages pour enfants du XIXe siècle (voir mon rapport de stage en annexes).

⁷⁹ Conjointement à un second axe de travail : l'alimentation. Le rapprochement de ces deux problématiques, tout comme l'inscription de la lecture dans les missions d'un organisme lié à la santé peut poser question ; ce lien entre santé et livres n'est d'ailleurs pas propre au Japon : en France également les discours médicaux (émanant de médecins psychiatres mais aussi de pédiatres et de généralistes) sont très présents, et il n'est pas anodin que des actions de promotion de la lecture se déroulent en salle de PMI.

⁸⁰ Marie Ichikawa, op. cit., p.56.

« commission de gestion du projet », qui suit l'évolution des actions, les évalue et propose des améliorations. La mise en avant, dans ce projet, de la construction de réseaux comme un moyen à part entière de promouvoir la lecture chez les bébés illustre bien l'importance de cette notion de réseau pour notre sujet.

Au cours de mon stage à la bibliothèque municipale de Lyon, j'ai pu constater que la plupart des partenariats noués par les secteurs jeunesse des bibliothèques n'étaient pas formalisés et n'avaient donné lieu à aucun contrat ou autre document formel. En outre de nombreux bibliothécaires ont regretté que ces partenariats s'apparentent plus à une multiplication d'actions ponctuelles qu'à la conduite de véritables projets sur le long terme. J'ai pu par ailleurs prendre la mesure du rôle joué par les personnalités, les différentes motivations, l'envie de travailler ensemble ou non, dans la mise en place et la pérennité de ces coopérations.

2.2. Le réseau de la bibliothèque municipale de Lyon

C'est en 1963 que la première bibliothèque jeunesse a été ouverte à Lyon, dans le quartier de la Duchère, quartier construit pour accueillir les rapatriés d'Algérie. Le bâtiment de la Part-Dieu ne commence lui à s'élever que 10 ans plus tard, et en 1975 s'ouvre la salle jeunesse : dans le Palais Saint-Jean qui abritait jusqu'alors la bibliothèque centrale, les enfants n'avaient pas leur place. Le projet de construction de la bibliothèque de la Part-Dieu témoignait d'ailleurs de la reconnaissance pleine et entière de la légitimité de ce public : la salle qui lui était consacrée devait s'étendre sur près de 400 mètres carrés, ce qui, à l'époque, était assez exceptionnel. Plus tard, l'émergence du réseau des quatorze bibliothèques annexes s'est presque partout accompagnée de l'aménagement d'espaces jeunesse. Sur les quatorze annexes, de tailles très diverses, l'une (la Guillotière) est entièrement destinée aux enfants. Ces bibliothèques sont organisées en quatre pôles urbains (les pôles Nord, Sud, Ouest et Centre), auxquels s'ajoute un pôle mobile constitué de trois bibliobus, chargés de desservir les collectivités et les quartiers. Depuis 1992 l'un de ces bibliobus est réservé au travail avec les collectivités « enfants » que sont les écoles, mais aussi les crèches et haltes-

garderies. L'importance de la jeunesse au sein du réseau de la bibliothèque municipale continue à être confortée par une série de choix stratégiques : la conservation et l'enrichissement d'un fonds d'albums illustrés (le FI) qui fait aujourd'hui référence dans le monde de la littérature jeunesse, l'ouverture d'un poste de conservateur pour diriger la section jeunesse du pôle Part-Dieu et assurer la coordination du réseau, ou la mise en friche d'un projet de portail web jeunesse par exemple. L'ouverture de la médiathèque de Vaise en 2002 atteste elle aussi la prise en compte et même la valorisation du public enfant, et plus particulièrement, dans ce cas, des tout petits : une salle entière équipée d'un mobilier moderne et adapté leur est réservée, et deux des postes ouverts à sa création comportaient un volet « petite enfance ». Depuis plusieurs années l'organisation du Printemps des Petits Lecteurs confirme, s'il en était besoin, l'engagement de la bibliothèque en faveur de la lecture des enfants et des bébés, le dynamisme et la capacité d'innovation de ses équipes jeunesse.

Le recrutement de Violaine Kanmacher, en 2005, a donné lieu à une redéfinition des missions respectives des cadres A au sein du réseau jeunesse. Le poste qu'elle occupe actuellement comprend deux volets : d'une part la gestion du département jeunesse au sein de la bibliothèque de la Part-Dieu, d'autre part la coordination du réseau jeunesse, tâche qui n'était spécifiquement mentionnée sur aucune fiche de poste auparavant. Les différentes personnes avec lesquelles j'ai pu m'entretenir au cours de mon stage m'ont toutes confirmé avoir constaté un changement positif dans l'organisation du travail à l'échelle du réseau : une communication plus efficace, des échanges constructifs, des réflexions en groupe, un véritable travail en partenariat au sein même de la bibliothèque. Des groupes de travail sont mis en place sur divers sujets (l'indexation par mots-clés des romans et albums, les plans de classement, le futur portail web, les liens avec la PMI par exemple), des réunions sont organisées régulièrement, qui rassemblent des personnes de la Part Dieu et de toutes les annexes.

Le réseau tissé à la bibliothèque municipale de Lyon autour des enfants et, plus spécifiquement, des bébés, ne se limite pas aux seuls bibliothécaires ; des liens s'établissent avec, en premier lieu, les lieux de garde des tout petits, mais aussi avec d'autres partenaires : relais d'assistantes maternelles, centres de PMI, centres

de formation professionnelle (l'Ecole de Santé Sociale du Sud Est par exemple), associations (comme *Eveil et Lire* ou les *Mamies comptineuses*). C'est ce réseau qui va retenir à présent notre attention.

Partie 3 : enquête dans le réseau de Lyon

1. Mon enquête

Au cours de mes trois mois de stage au sein du réseau de la bibliothèque municipale de Lyon, j'ai progressivement vu s'esquisser le panorama des actions que l'on pouvait mener, en tant que bibliothécaire, envers les tout petits. Mais au-delà de cette vue d'ensemble, il s'agissait, pour moi, de me faire une première idée de ce qui « fonctionnait » ou pas, des problèmes auxquels pouvaient se heurter les équipes de bibliothécaires, et de la façon dont ces actions, plus ou moins réussies, évaluées selon des critères qui restaient à déterminer, pouvaient ou non avoir un impact sur l'accès effectif des moins de trois ans aux livres et à la littérature.

Cette interrogation, il me faut le souligner, devait déboucher sur une première approche et un travail exploratoire, et non sur une véritable évaluation, au sens fort du terme, de l'intégralité des types d'actions menées envers ce public spécifique. Elle devait consister en une réflexion sur les critères possibles d'évaluation de ces actions, et donc sur les objectifs à assigner aux dites actions, ainsi qu'en une première appréciation, au travers de l'analyse du discours des acteurs, de ces entreprises.

1.1. Le choix de l'étude qualitative

J'ai fait le choix d'une étude de type qualitative, fondée sur une analyse des discours, et non celui d'une analyse quantitative dans le cadre de cette recherche. Il aurait été intéressant de compléter cette approche par la diffusion de questionnaires, auprès des familles, des bibliothécaires et des membres des structures partenaires de la bibliothèque, afin d'obtenir des résultats statistiques à

une plus vaste échelle. Les contraintes de temps ne m'en ont pas laissé la possibilité ; ma réflexion est donc fondée sur des données qualitatives qui n'ont pas de prétention à la représentativité.

J'ai choisi de mener un certain nombre d'entretiens semi directifs avec des personnes appartenant à trois catégories : tout d'abord des acteurs du monde des bibliothèques, travaillant pour l'essentiel dans le réseau de la bibliothèque municipale de Lyon, mais pas exclusivement, ensuite des personnes travaillant dans des lieux d'accueil de la petite enfance (crèches, haltes-garderies et lieux multi-accueil), enfin différents interlocuteurs, issus d'univers variés, qualifiés de « personnes ressources ».

1.1.1. Des entretiens avec des bibliothécaires

En ce qui concerne les bibliothèques, j'ai bénéficié de l'organisation en réseau de la BM qui m'accueillait : mon lieu de stage ne se résumait pas à l'établissement « tête de réseau », bien que j'y aie passé l'essentiel de mon temps de travail, mais je pouvais me déplacer dans les quatorze annexes (toutes de tailles et configurations différentes, ancrées dans un environnement particulier) et accompagner les actions du pôle mobile. L'importance et la variété de ce réseau a constitué pour moi un véritable atout. Je me suis ainsi rendue dans huit annexes ; j'ai pu à chaque occasion détailler les collections « petite enfance », l'espace qui lui était consacré, et mener un ou plusieurs entretiens avec la ou les personnes plus spécifiquement en charge de ce public. Le temps passé dans chacun de ces établissements a dépendu de la disponibilité des personnels qui m'accueillaient ; il a varié entre une heure et deux jours entiers.

Afin d'avoir un éclairage différent sur la façon de mener ces actions « petite enfance », j'ai cherché à rencontrer des acteurs travaillant au sein d'autres villes et bibliothèques. J'ai d'abord projeté de me rendre à Marseille, dont je savais que la bibliothèque menait des actions ambitieuses en partenariat avec les crèches, et à Villeurbanne, qui la première a mis en place un « temps fort » consacré aux tout petits lecteurs. Ce projet s'est heurté à un certain nombre de difficultés (interlocuteurs non joignables, pression du temps) ; j'ai dû réduire mes

déplacements en dehors de Lyon à deux villes : Vénissieux, où j'ai visité trois établissements (la médiathèque ainsi que deux annexes), et mené autant d'entretiens, et Grenoble, où j'ai pu rencontrer l'une des personnes ressources en matière de bébés lecteurs sur la ville (et même sur le département).

La ville de Vénissieux a retenu mon attention à plusieurs titres. Sa proximité avec Lyon, bien sûr, rendait matériellement les rencontres plus faciles, mais au-delà, les actions déployées au sein de quartiers où vivent des populations en grande difficulté économique et sociale me semblaient intéressantes au regard de ma problématique, la politique de promotion de la lecture auprès des très jeunes enfants s'appuyant en partie sur un argumentaire à caractère social. Je me suis intéressée à Grenoble en raison de l'opération *Un bébé, un livre* mise en place par la ville.

1.1.2. Des entretiens avec des professionnels de la petite enfance et des personnes ressources

Pour ce qui est des lieux d'accueil de la petite enfance, je me suis déplacée dans neuf structures : trois crèches dont deux municipales et une associative, une halte-garderie associative, et cinq lieux multi-accueil dont quatre associatifs et un municipal⁸¹. Mes entretiens ont eu lieu avec la directrice de l'établissement dans trois cas, avec l'éducatrice de jeunes enfants dans un cas, à la fois avec la directrice et l'éducatrice dans trois cas, avec un agent en charge des relations avec la bibliothèque dans un cas, et enfin avec un éducateur, des auxiliaires de puériculture et des agents, dans un cadre très informel, dans un dernier cas. La pluralité des regards obtenus s'est révélée un atout pour mon enquête.

J'ai enfin rencontré quatre personnes qui me sont apparues comme des informatrices privilégiées. Deux appartiennent au monde des bibliothèques : l'une, actuellement en poste à la BM de Lyon dans un département sans lien avec la jeunesse, a été il y a une quinzaine d'années une actrice importante de la mise en place de la politique envers la petite enfance dans la ville, l'autre à la BM de

⁸¹ Pour une définition précise de ces termes, voir mon lexique p. 93.

Grenoble travaille depuis vingt ans autour des bébés lecteurs, et a initié l'action *Un bébé, un livre* menée par la municipalité. Deux autres sont extérieures à l'univers des bibliothèques : la première est volontaire à l'association ATD-Quart Monde où elle anime une bibliothèque de rue pour enfants ; la seconde est chargée des cours sur la lecture et la littérature jeunesse à l'École de Santé Sociale du Sud Est, dans le cadre de la formation des éducateurs de jeunes enfants.

L'ensemble de ces entretiens s'est déroulé en situation de face à face, ils n'ont pas été enregistrés mais j'ai pris des notes au cours de la discussion. Ils s'appuyaient sur des grilles d'entretiens élaborées au préalable⁸², et ont tous fait l'objet de comptes-rendus détaillés. Ils ont duré entre vingt minutes et trois heures. Suite à la demande de certaines personnes, et dans un souci de cohérence, j'ai anonymisé l'intégralité des retranscriptions d'interviews, à l'exception des entretiens avec les personnes ressources⁸³.

Ce matériau a été enrichi durant tout mon stage par des lectures et les observations que j'ai pu faire à la fois des publics en salle et du fonctionnement du département. Ma présence systématique aux animations destinées aux bébés le mercredi matin dans l'établissement qui m'accueillait ainsi que les multiples discussions informelles auxquelles j'ai pu participer ou assister entre les membres de l'équipe jeunesse m'ont aidée également. J'ai en outre pu découvrir à l'occasion d'une journée de présentation l'opération *Des artistes à la maternelle*, soutenue par la Ville de Lyon et l'Education Nationale, qui vise à promouvoir la culture auprès des tout petits⁸⁴.

A partir de ce faisceau d'informations, il s'agissait pour moi de comprendre ce qui se passe, comment cela se passe, ce qui est vécu et identifié comme posant problème, pourquoi, quels objectifs sont mis en avant au regard de ces actions, ce qui, enfin, pourrait être transformé et amélioré, d'après les acteurs engagés dans ces dispositifs.

⁸² Ces grilles d'entretiens sont consultables en annexe 1.

⁸³ Tous les prénoms des bibliothécaires ont ainsi été changés, les bibliothèques sont désignées par des numéros et les structures d'accueil par des lettres.

⁸⁴ Il s'agissait là d'enfants scolarisés et donc âgés de plus de trois ans, mais je posais l'hypothèse que cette action pouvait malgré tout être riche d'enseignements pour ma problématique, car des projets similaires ont déjà été transposés dans le cadre de crèches.

Mon enquête se fonde d'abord et avant tout sur un recueil, une organisation et une analyse du discours des personnes impliquées dans ces dispositifs : c'est à une évaluation « de l'intérieur » que je tendrai. Ce faisant, je ne prétends aucunement épuiser la question de l'évaluation : bien d'autres questions resteraient à poser, d'autres terrains à exploiter. En particulier, je laisse de côté, par ce parti pris, toute la dimension « réception » de ces projets : je ne suis pas allée trouver ces bébés, observer leurs pratiques, ni interroger leurs parents sur la façon dont ils perçoivent les actions menées par le réseau de la bibliothèque, pas plus que sur la façon qu'ils ont de lire ou non, de mettre ou non des livres dans les mains de leurs tout jeunes enfants.

2. Analyse des entretiens : les points forts

2.1. Etre « bibliothécaire petite enfance »

2.1.1. Une vocation

Les bibliothécaires interrogés au cours de mon enquête ont tous insisté sur l'implication personnelle que demande un travail avec le public très particulier des tout petits. Les termes « envie », « spontanéité », « plaisir » ou « feeling » reviennent très souvent dans leurs propos ; l'idée que l'on ne peut travailler avec des bébés que si l'on se sent bien avec eux est un thème récurrent de mes interviews.

Ainsi, quand je demande à Ingrid quels conseils elle donnerait à une débutante amenée à côtoyer ce public, elle me répond : « Il faut être à l'écoute des enfants en face de soi [...] mais il faut surtout aimer, et il n'y a pas du tout de formation pour cela ! [...] A mon sens, on ne peut pas imposer de travailler avec les tout petits, il faut avoir envie. »⁸⁵

⁸⁵ Compte-rendu d'entretien en annexe 13.

Dans la section jeunesse de la bibliothèque 11 collaborent deux personnes, dont l'une déclare avoir toujours voulu travailler avec de jeunes enfants. Elle a d'abord souhaité occuper un poste en crèche, avant de découvrir le monde des bibliothèques : « Je m'éclate, j'aime tout avec les tout petits ! C'est spontané, ils s'émerveillent, c'est rigolo... » Son goût pour la petite enfance est ancien et prononcé ; avant d'être à ce poste elle s'était déjà spécialisée dans l'animation pour ce public, dans une autre bibliothèque. Son collègue quant à lui travaille davantage avec les enfants plus grands. Au sein de l'équipe jeunesse de la médiathèque 6, les personnes impliquées avec le public des tout petits l'ont presque toutes fait volontairement. D'ailleurs, précise Hélène, « tous les ans on redemande qui ne veut plus en faire partie. » Elle note qu'il y a beaucoup de jeunes mamans parmi les bibliothécaires « petite enfance ».

A contrario, il semble difficile de développer de véritables actions en direction de la petite enfance quand on n'éprouve pas d'attrance ou de goût particulier pour cette tranche d'âge. Les bibliothécaires de l'établissement 2 n'ont ainsi jamais participé au Printemps des Petits Lecteurs, et Audrey, désignée par l'équipe comme la plus à même de prendre en charge ce public, m'explique n'avoir aucune appétence spécifique pour ce travail : « Le problème que j'ai, c'est que je ne suis pas du tout spécialisée dans le domaine, [...] si quelqu'un est à cent pour cent dedans, il va se spécialiser, faire des formations... Je ne me sens pas une âme d'artiste pour faire des comptines ou des chansons, ce n'est pas un domaine dans lequel j'aimerais me spécialiser ». Malika, rencontrée à la bibliothèque 7, confirme : « Tous les collègues ne sont pas à l'aise avec la petite enfance. [...] Je pense qu'il y a des bibliothèques où ils ne travaillent pas avec la petite enfance car les personnes ne se sentent pas capables de le faire. »

Les bibliothécaires qui portent les actions et projets dirigés vers les tout petits sont le plus souvent des femmes (mais celles-ci sont déjà surreprésentées en bibliothèques, et plus encore en sections jeunesse) ; elles sont généralement décrites par leurs collègues comme des personnes « douces », « patientes », et entretiennent fréquemment un lien avec la musique, soit qu'elles jouent effectivement d'un instrument, soit qu'elles aiment chanter ou en tous cas n'y sont pas réticentes.

2.1.2. Un apprentissage

La totalité des bibliothécaires rencontrés déclarent avoir appris à travailler avec les tout petits « sur le tas », avec le système de la débrouille, sans formation académique et professionnelle préalable. Ainsi Christophe, en poste dans la bibliothèque 3, travaillait auparavant dans un autre établissement et connaissait le public jeune, plus spécifiquement les plus de huit ans, mais pas les tout petits. C'est à l'occasion du remplacement d'un collègue qu'il se voit plongé dans l'univers de la petite enfance : du jour au lendemain, on lui dit qu'il faut qu'il s'occupe de recevoir les enfants des crèches. « J'angoissais terriblement, je me demandais : "qu'est-ce qu'on fait avec des petits comme ça ?" J'ai appris quand on m'a jeté dans le bain ! » Dans la bibliothèque 11, je demande à Marie comment elle a appris à conter pour les tout petits : « J'ai osé. [...] Je me suis dit je vais essayer, je verrai bien. Au début on ne sait pas trop comment il faut faire, mais plus on pratique et plus on est à l'aise, et plus on ose. »

Tous expliquent qu'il existe peu de formations professionnelles dans ce domaine, et qu'elles sont en outre difficiles à obtenir ; dans les établissements où l'équipe est réduite, comme dans l'établissement 11, il est encore plus improbable de pouvoir les suivre : « Le problème de la formation, c'est qu'ici on n'est que deux. Si l'un s'absente, l'autre se retrouve tout seul, ce n'est pas évident de gérer la situation. Il faudrait qu'une personne de la section adultes vienne aider. » La majorité des personnes rencontrées aimerait pourtant pouvoir participer à de telles sessions.

Apprendre, c'est donc observer les autres, et surtout se lancer, tester, expérimenter ; les bibliothécaires « petite enfance » me sont apparus particulièrement dotés en imagination et inventivité. Ainsi, à la médiathèque 6, j'interroge Mélanie sur les techniques particulières qu'elle a développées pour mener ses temps du conte : « Il faut un accueil dynamique, et varier. [...] Utiliser de petits objets, des bulles de savon, des appeaux, des jeux de lumière, des Kamishibaïs⁸⁶, des petits rituels, des disques... » Dans la bibliothèque 1, Alicia travaille en ce moment sur des animations faisant intervenir les jeux de lumière et

⁸⁶ Voir notre lexique p. 93.

les ombres chinoises. Elle s'appuie sur un livre cartonné de Taha Hoban, *Blanc sur noir*, ainsi que sur les créations d'Hervé Tullet. Elle compte faire jouer la lumière à travers les pages des livres, en les projetant sur un drap ; elle réalise également des silhouettes noires en carton, accrochées au bout d'un bâton, pour projeter des ombres sur des draps blancs. Elle trouve toutes ces idées seule, parfois à partir de livres, d'expositions ou de spectacles. L'envie de travailler sur la lumière, par exemple, lui est venue à la suite d'une visite à une exposition sur les ombres et la lumière vue à Beaubourg⁸⁷. Partant de cette exposition et d'idées personnelles, elle a inventé diverses configurations de contes avec des matériaux et une mise en scène, qu'elle a testée avec ses propres enfants. Malgré cet investissement, « c'est une véritable expérience, ça va être la découverte parce qu'avec les tout petits je ne sais pas du tout ce que ça va donner. »

Un bibliothécaire spécialisé dans la petite enfance doit ainsi savoir faire preuve de créativité, de réactivité, de capacité d'innovation et d'expérimentation.

2.1.3. D'indispensables échanges

Du fait de l'absence de réelle formation au travail avec les bébés lecteurs, l'entraide et la coopération jouent un rôle essentiel pour les bibliothécaires débutants comme expérimentés.

Dans la bibliothèque 4, Johanna revient pour moi sur ses débuts dans le monde de la petite enfance. Elle explique qu'elle a commencé par travailler avec Lucie, principalement dans des crèches ainsi qu'en PMI, puis avec Emilie qui faisait les temps du conte. « J'ai suivi, j'ai regardé, j'ai assisté et posé des questions. » Le cas de Johanna s'apparente à la grande majorité des histoires professionnelles de ces bibliothécaires. La collaboration ne s'arrête pas à la phase de l'apprentissage : les personnels s'échangent des idées, des astuces, des conseils. Ainsi Lucie me dit apprécier assister aux animations des autres : cela lui permet de découvrir certains

⁸⁷ « Ombres et Lumières ». Cette exposition comprenait deux volets : au Centre Pompidou dans la galerie des enfants étaient exposées les œuvres inédites de cinq artistes contemporains travaillant sur l'ombre ainsi que des œuvres de sept artistes photographes modernes ; à la Cité des Sciences et de l'Industrie on pouvait voir une exposition pour les 5/12 ans avec le Professeur Ombre : des démonstrations autour de certains éléments comme l'ombromanie, la *camera obscura*, la

livres sous un autre jour, elle peut avoir des coups de foudre pour des albums qui, a priori, ne lui inspiraient aucun enthousiasme.

Dans la bibliothèque 11, Gabriel et Marie soulignent le rôle positif du Printemps des Petits Lecteurs pour le réseau de Lyon : lors de l'organisation de ce « temps fort » il y a « pas mal d'entraide, on communique, on sait ce qui se fait ailleurs. » Avant, chacun travaillait un peu « dans une bulle », « surtout pour les tout petits, ça partait un peu dans tous les coins. »⁸⁸

Au sein de la bibliothèque municipale de Lyon, la possibilité existe pour les personnels d'effectuer des « stages passerelles » : il s'agit de passer quelques jours dans un autre service ou département, afin d'y découvrir la réalité du travail. Pendant mon stage, Sarah, bibliothécaire jeunesse qui assure la plupart des animations destinées aux 0-3 ans à la bibliothèque de la Part-Dieu, formule une demande de stage passerelle un peu atypique : elle souhaite se rendre dans les annexes du réseau afin d'assister aux différents temps du conte proposés aux tout petits. Dans le même ordre d'idées, je constaterai que plusieurs bibliothécaires attendent avec intérêt les comptes-rendus de mes visites dans d'autres établissements ou des animations auxquelles j'assiste.

Certains aimeraient en effet que ces échanges et mises en commun prennent plus de place. Malika déclare en ce sens : « Chacun est un peu dans son coin avec sa petite expérience. Et la petite enfance, tu es plus ou moins à l'aise pour le faire : tu as besoin d'aide. ».

Ces personnels ne bénéficient donc pas de formation initiale, et apprennent grâce à un système d'entraide et de débrouille ; après plusieurs années, disposant de peu ou pas de formations continues, ils cherchent à savoir ce que font les autres et comment, afin de mutualiser leurs efforts. Ces échanges d'expériences seraient à multiplier pour une meilleure efficacité.

lanterne magique étaient proposées ainsi que des animations conjuguant les aspects scientifiques et poétiques de la pénombre, du reflet, de l'ombre portée ou colorée.

⁸⁸ Compte-rendu d'entretien consultable en annexe 12.

2.2. Quels moyens ?

2.2.1. Des collections importantes et de qualité

L'importance des collections, en termes de quantité et de qualité, est le deuxième axe des moyens de promotion de la lecture des tout petits. Comme le souligne Ingrid, « il faut avoir un beau fonds, ne pas avoir que des livres abîmés ». Renouveler régulièrement ces collections qui s'abîment plus vite que les autres et procéder à des opérations de désherbage⁸⁹ régulières en sont les clés. Ce fonds doit donc être conséquent, car les livres pour tout petits sont beaucoup empruntés et rapidement usés.

Globalement, la production éditoriale pour les moins de trois ans est jugée médiocre par un grand nombre de bibliothécaires. Concernant les critères de sélection de ces livres, les deux salariés de la bibliothèque 11 soulignent la difficulté de trouver de « bons » livres : « En règle générale, les livres pour les plus petits, qu'est-ce que c'est vilain ! Il n'y a pas d'effort [...]. Ou alors ce sont toujours les mêmes. C'est là qu'on se dit que *Petit Ours Brun* ce n'était pas si mal. [...] On prend les moins pires. »

Un mauvais livre, pour les professionnels rencontrés, c'est un livre où « il ne se raconte rien », ou « qui prend les bébés pour des idiots » ; il importe de juger de la qualité de l'illustration, des couleurs, du papier. Les illustrations doivent être originales, faire usage de techniques qui sortent de l'ordinaire (collages, photos, brosses, etc.), ou présenter des représentations stylisées. Les textes peuvent comporter des aspects poétiques, faire marque d'une vraie création littéraire (« Il y a quelque chose », « il y a une ambition. »). Des critères matériels interviennent également : la solidité et le prix important du fait de l'usage particulier de ces documents, ils vivent une existence pleine d'« embûches » avec ce public.

Beaucoup d'interlocuteurs insistent sur le fait que les tout jeunes enfants sont capables de comprendre, de reconnaître, d'être sensibles à la matérialité et à l'écriture des livres, contrairement à ce que l'on pourrait croire : il ne faut pas les

⁸⁹ « Le désherbage est acte volontariste qui associe le récolement régulier d'une collection et le retrait de certains documents d'un fonds particulier. » Bertrand Calenge, *Les politiques d'acquisition*, Editions du Cercle de la Librairie,

sous-estimer. « Les tout petits sont bien plus difficiles que ce qu'on pense, c'est une erreur de penser que c'est un public facile », déclare ainsi Malika.

Des débats opposent les bibliothécaires sur certaines séries ou collections : les célèbres *Trotro*, *Camille* ou *Petit Ours Brun*, parfois jugés de qualité médiocre, sont cependant très demandés par les lecteurs ; idem pour la série des Françoise Dolto cartonnés, stigmatisés par certains pour leur moralisme ou leur laideur. Pour les documents « petite enfance » comme pour les autres, les questionnements sur d'éventuels choix élitistes sont réels. A ces collections sont parfois adjoints d'autres documents, comme les livres de photographies des fonds adultes. Malika les conseille fréquemment aux parents ; à la bibliothèque 11 Gabriel estime que les meilleurs livres pour tout petits sont des documentaires, aux photographies de qualité.

2.2.2. Un espace protégé

Les bibliothécaires investissent l'espace « petite enfance » pour le rendre le plus attrayant possible ; là encore astuce et créativité font pleinement partie des compétences des personnels, qui ne craignent pas de mettre la main à l'ouvrage. Dans la bibliothèque 1, un « arbre à tétines » recueille et arbore plaisamment les tétines de couleurs perdues par les jeunes enfants, tandis que dans l'établissement 7, une large tenture blanche, agrémentée de dizaines d'empreintes de petites mains à la peinture, désigne le coin « petite enfance ». Cette tenture a été réalisée à l'occasion du Printemps des Petits Lecteurs de l'année passée, qui avait pour thème les couleurs. Plus généralement, l'espace consacré aux bébés dans les divers établissements visités se distinguait par des accessoires décoratifs ou ludiques, doudous, mobiles, guirlandes, posters.

Toutes les personnes interrogées ont souligné l'importance d'un espace protégé, « comme un petit cocon », pour permettre un contact de qualité entre les bébés et

1994, p.337. Cette opération consiste à supprimer des rayons et du catalogue les ouvrages que l'on considère comme trop vieux, trop abîmés, sans intérêt, ou ignorés par les lecteurs.

les livres au sein d'une bibliothèque⁹⁰. Un endroit isolé et qui puisse donner une impression de sécurité est également nécessaire pour mener des animations avec ce public. L'attention des tout petits est extrêmement volatile (« Au moindre bruit, ils tournent la tête, et il est difficile ensuite de les ramener dans l'histoire. »⁹¹) Dans la médiathèque 6, Hélène explique qu'elles recourent à « une sorte de moustiquaire » suspendue au plafond, qui enveloppe l'espace délimité par le tapis dans une sorte de petit nid transparent.

Dans certaines bibliothèques, les coins « petite enfance » sont fréquemment occupés par des plus grands ; les bibliothécaires doivent y être attentifs et veiller à ce que la priorité revienne bien aux plus petits. Ainsi dans la bibliothèque 5, Thomas explique que les tout petits, « depuis un an et demi, reviennent : [...] on a fait un gros effort pour réorganiser la bibliothèque, car les ados et pré-ados s'approprièrent l'espace. On a enlevé des tables pour permettre une meilleure circulation et pour empêcher que les ados s'incrument. A certains moments on interdit carrément aux grands de s'installer du côté de la petite enfance [...]. Il y a trois ou quatre ans, les parents ne restaient pas, ça squattait de partout, c'était très dur à réguler. » Une solution peut être de réserver une plage horaire à ce public (durant la matinée de préférence), pour leur garantir une atmosphère calme et sécurisante.

2.2.3. Les ressources humaines, matérielles et financières

Au cours de mon enquête, j'ai pu me rendre compte qu'un véritable travail de promotion de la lecture auprès des tout petits ne pouvait s'envisager que sur le long terme, et nécessitait donc une pérennité de moyens. Il ne pouvait que difficilement se faire à grande échelle : par exemple, les temps du conte pour les bébés ne peuvent rassembler que peu d'enfants à la fois ; les déplacements d'enfants des crèches ne peuvent concerner que des groupes restreints chaque fois. La nature duelle des relations explique également cet état de fait. Tisser un réseau

⁹⁰ L'architecte Pierre Riboulet confirme cette conviction : « L'espace pour les enfants dans les bibliothèques publiques », In : BBF, t.44, n°3, 1999.

au maillage fin implique en outre de multiplier les partenariats et les actions. En d'autres termes, le public des tout petits est un public qui, de par ses singularités, exige plus que d'autres la mobilisation de moyens importants, et tout particulièrement de moyens humains.

Ainsi la principale difficulté qu'ont mentionnée mes différents interlocuteurs, au cours de ces trois mois d'investigation, est le manque de moyens : de temps disponible et de personnel. Diverses actions, comme les déplacements en crèches ou en PMI, ne peuvent être assumées par les bibliothécaires, du fait de la difficulté de dégager du temps pour cela, ou la nécessité d'être présent en salle pour assurer les tâches plus traditionnelles qui incombent aux personnels.

Deux solutions sont avancées pour surmonter cet obstacle. La première, « faire feu de tout bois », pallier au manque de ressources par un supplément d'inventivité, d'astuce, faire converger tous les talents, les compétences et les outils disponibles pour soutenir des projets, faire appel à toutes les bonnes volontés, bricoler. Ainsi dans la bibliothèque 9 le CD qui a finalement accompagné le livre de comptines et de contes d'Algérie n'aurait jamais vu le jour sans la ténacité et la capacité de rebondir de l'équipe, et la participation d'un réseau d'acteurs bénévoles : pour la musique, des mamans ont joué de la darbouka, accompagnées de l'une des bibliothécaires qui joue de la flûte ; l'école de musique du quartier leur a prêté un appareil pour traiter le son, puis une institutrice s'est proposée pour corriger les fautes d'orthographe du texte⁹².

La seconde forme de réponse aux moyens souvent trop maigres est de penser en termes de priorités. Les moyens fixes dont on dispose doivent être répartis entre plusieurs pôles d'actions, et c'est à un travail d'arbitrage que doivent procéder les équipes. Nombreux sont les bibliothécaires interviewés qui ont mis en avant ce point. L'ordre de priorité assigné aux différents axes de travail des personnels, et aux missions qu'ils doivent remplir, dépend bien entendu de la stratégie de la direction, mais aussi des goûts et expériences des personnes ; ainsi on m'a souvent

⁹¹ Entretien avec Ingrid, annexe 13.

⁹² Ce constat est confirmé à plus vaste échelle par mes lectures : « Bien souvent [...], les financements font défaut et les acteurs doivent trouver des solutions par débrouillardise, faisant jouer les relations personnelles ou l'introduction régulière et importante de parents bénévoles pour faire vivre leur projet, tout en affirmant cependant la nécessité d'une ossature de permanents pour que l'action puisse être épaulée, suivie et perdure. » Olga Baudelot et Sylvie Rayna, « Les actions culturelles en direction de la petite enfance : Un moyen d'intégration ? » In *Les bébés et la culture, Éveil culturel et lutte contre les exclusions*, op.cit., p.134.

raconté que l'arrivée d'un nouveau salarié au sein d'une équipe jeunesse avait été l'occasion de reconsidérer la politique menée en direction des bébés, et le point de départ de nouvelles actions. A la bibliothèque 11, Gabriel évoque cette question lorsque j'aborde le problème des visites en PMI, que les deux bibliothécaires de 11 ne pensent pas pouvoir assumer : « Je pense que si on ajoute quelque chose, il faut enlever quelque chose. Donc si on va dans les PMI, il faut enlever un temps du conte. »

2.3. Quelles actions ?

2.3.1. Les animations ordinaires

Il semble qu'il y ait deux façons de concevoir et de mener des temps du conte pour les tout petits. La première fait du livre le pilier incontournable de l'animation. La seconde s'appuie sur une conception plus large de la littérature et de la culture, ainsi que du rôle du bibliothécaire : elle engage des moyens autres que le support livre pour éveiller l'attention et la curiosité du tout petit.

Ainsi quand je demande à Christophe ce qu'il conseillerait à un animateur débutant, il insiste sur l'importance fondamentale du livre : « Il faut beaucoup s'appuyer sur le livre, c'est notre principal partenaire. » Effectivement Christophe ne recourt pas aux marionnettes, ni à d'autres objets, il utilise très rarement des CDs audios ou des instruments de musique, ne dit pas de comptines, et ne chante pas. Ses animations pour les tout petits sont de véritables séances de lecture de livres. Dans la bibliothèque 8 Emilie tient à différencier son travail de ce qui se fait ailleurs, dans la médiathèque 10 en particulier : les deux personnes qui ont en charge les animations « petite enfance » sont y musiciennes, l'une joue du violon, l'autre de la flûte. « Nous on s'appuie systématiquement sur le livre », m'explique-t-elle. Emilie et Lucie soulignent toutes deux le fait qu'en tant que bibliothécaires, leur rôle est « d'habituer les enfants au livre ». Dans le même ordre d'idées, Nicole énonce : « Je ne suis pas animatrice, on est bibliothécaires : on est là pour promouvoir le livre. La marionnette est là pour introduire le livre. » De même

Malika qui m'explique : « on essaie de garder notre rôle de bibliothécaire, on ne fait pas les clowns, on ne fait pas de marionnettes. [...] On fait des animations livres, sinon ce n'est pas notre rôle, on ne fait plus notre travail. »

D'autres types de temps du conte existent et mettent en jeu d'autres techniques que la lecture de livres : chansons, écoute musicale, récit de conte sans support écrit, maniement de marionnettes ou de doudous, mimes, usages d'objets du quotidien. Ainsi des animations peuvent se dérouler sans qu'aucun objet livre ne soit sorti : par exemple Sarah a conté une histoire avec des marionnettes en carton, encadrant son récit par des séances de mime⁹³.

Certains invariants sont néanmoins repérables, comme l'importance de la musicalité : même en l'absence de toute musique véritable, elle intervient a minima dans le choix des livres et la façon de les lire. Citons également l'instauration de rituels : ainsi même Christophe, qui dit ne recourir à aucune forme de rituel particulière, fait applaudir les enfants à la fin de chaque histoire.

La question de l'animation montre que le métier de bibliothécaire s'apparente parfois à celui d'animateur : les personnels des sections jeunesse sont amenés à conduire des actions proches du travail d'un éducateur de jeunes enfants en crèche. Beaucoup tiennent néanmoins à maintenir la frontière entre ces deux métiers, celui de bibliothécaire proprement dit et celui d'animateur ou d'éducateur, en réaffirmant les missions qu'ils considèrent comme relevant de leur compétence, et celles s'en écartant.

2.3.2. Les actions de formation des professionnels de la petite enfance

Les actions de formation sont l'un des vecteurs essentiels de la politique de promotion de la lecture auprès des bébés. Elles permettent de « passer le relais » à d'autres acteurs que la bibliothèque, qui ne peut porter à elle seule cette mission. Elles rendent efficiente la construction d'un réseau dans lequel l'objectif idéal doit être qu'aucun enfant ne passe à travers ses mailles.

⁹³ Le compte-rendu de cette animation figure dans l'annexe 15.

La formation des professionnels de la petite enfance est l'axe fort de ce volet. Les entretiens réalisés avec des directrices, éducatrices et agents de crèches ont permis à ce titre d'éclairer ma réflexion sur les objectifs et modalités de ces actions. Une directrice de crèche collective municipale est par exemple revenue pour moi sur un « travail remarquable » de partenariat entre la bibliothèque et la crèche qu'elle dirigeait auparavant : des bibliothécaires se rendaient dans la crèche très régulièrement, ils avaient monté une exposition dans le hall d'accueil, et surtout « avaient vraiment pu former l'ensemble de l'équipe »⁹⁴. On peut souligner que les éducateurs travaillant dans des crèches sont sensibilisés, dans le cadre de leur formation initiale, au rôle du livre. De telle sorte que c'est surtout aux autres catégories de personnel qu'il faut penser : les auxiliaires de puériculture, qui l'étudient beaucoup moins pendant leurs études, mais aussi et peut-être surtout les agents, pour lesquels la formation est très réduite, et qui travaillent néanmoins en permanence en contact avec les enfants. Cette directrice a insisté sur le fait que ce projet de formation en direction des crèches s'inscrivait dans le cadre du Centre de Responsabilité Municipale⁹⁵ du personnel de la bibliothèque cette année-là : ils avaient ainsi pu se consacrer réellement à ce travail, considéré comme une priorité. Les personnels de crèches rencontrés ont souligné l'avantage que constituent des formations « sur sites », c'est-à-dire se déroulant au sein des structures et non pas dans les bibliothèques ou dans un lieu tiers. Les bibliothécaires peuvent en effet à la fois faire et montrer, mener des animations devant les salariés des crèches et les regarder faire. Ils intègrent mieux leurs interventions dans la vie de la crèche : ils découvrent le quotidien d'une structure d'accueil « petite enfance », avec son emploi du temps, ses activités habituelles, ses contraintes, le matériel dont elle dispose. Un véritable échange de savoirs et de compétences peut avoir lieu, qui est plus difficile lorsque les formations se tiennent à la bibliothèque. Un autre argument plaide en faveur des formations sur sites : elles peuvent bénéficier à l'ensemble du personnel, tandis que lorsqu'elles ont lieu ailleurs, seul un petit nombre de personnes peut s'y déplacer. Il s'agit alors généralement des plus qualifiées.

⁹⁴ Le compte-rendu de mon entretien avec la directrice de la crèche F. est consultable en annexe 26.

⁹⁵ Outil de management mis en place au niveau de la Ville de Lyon, qui permet d'obtenir une prime en fin d'année si l'on a atteint les objectifs que l'on s'est fixés en septembre.

Les actions de formation ne s'arrêtent pas aux professionnels de la petite enfance ; on l'a vu précédemment, elles peuvent également concerner les familles. Nous évoquerons cet aspect plus loin, dans le cadre du rapport, problématique, des bibliothécaires aux parents de ces tout petits.

2.3.3. La « bibliothèque hors les murs »

La majorité des bibliothécaires interrogés pour mon enquête se sont dits profondément convaincus de l'utilité, et même de la nécessité, de sortir des murs de leurs établissements pour aller à la rencontre des publics ; ces actions se déclinent quelle que soit la population ciblée. Ainsi d'Ingrid, qui énonce : « Ça montre qu'on n'est pas cantonnés dans un seul endroit, qu'on est capables de se mettre à la portée des autres. » Cela permet de « faire le lien avec ceux qui sinon n'oseront pas rentrer dans la maison du savoir. » Elle rappelle que fréquenter une bibliothèque, « c'est une culture, on a tendance à l'oublier [...], le relais se fait beaucoup mieux quand on se met à la portée des gens ».

Aller à la rencontre des tout petits, ce peut être, on l'a vu, se déplacer dans les lieux de garde collectifs. Mais il ne faut pas oublier les enfants qui ne fréquentent pas ces structures, gardés soit par des assistantes maternelles, soit, et c'est peut-être là le cas auquel on doit être le plus attentif, dans le cadre privé⁹⁶. Comment toucher les nourrices qui ne sont pas intégrées au sein d'un réseau d'assistantes maternelles ? Comment atteindre les mères au foyer qui s'occupent de leurs jeunes enfants sans fréquenter aucune structure publique ou collective ?

La solution, c'est sans doute de se rendre là où elles sont. Après avoir déterminé avec une relative précision la cible de population que l'on se fixe (par exemple, les mères au foyer d'un quartier populaire donné de la ville), il pourrait être intéressant de mener un travail d'enquête pour reconstituer une sorte d'emploi du temps type, et identifier ainsi les lieux et heures où les trouver (parcs et espaces de

⁹⁶ Le gros problème, remarque Malika, ce sont les enfants « hors structure », c'est-à-dire qui sont gardés à domicile par leurs parents (en général leur mère), et ne fréquentent ni les crèches, ni les haltes-garderies, ni les centres sociaux, ni les assistantes maternelles. « Il y a des enfants qui ne voient pas un livre avant trois ans. On ne sait pas comment les toucher. » Malika estime que ces enfants sont nombreux, mais « on ne peut pas les chiffrer, puisqu'on ne les voit pas. [...] Je suis sûre qu'il y a des enfants qu'on ne touche pas. » (annexe 8).

jeux à 10 heures, parking de l'hypermarché de l'agglomération le samedi après-midi par exemple). La question, évoquée en introduction, des objectifs prioritaires à assigner aux politiques de promotion de la lecture chez les tout petits prend ici toute son importance : si les familles et les bébés les plus éloignés des cultures de l'écrit constituent une priorité, alors les actions hors les murs doivent être l'une des réponses à préconiser et développer.

Outre la conviction et l'engagement presque militant de certains bibliothécaires au regard des actions hors les murs, mon enquête a mis en lumière l'accueil toujours positif de ces initiatives auprès des publics. Mes interlocuteurs ont également souligné l'importance du choix des endroits où se rendre, ainsi que des jours et des plages horaires ; ainsi dans l'établissement 9 des bibliothécaires sont allées à la piscine municipale l'été dernier, entre 12h et 14h, non pas pour des considérations touchant aux publics, mais uniquement parce qu'elles n'avaient pas de remplacement à assurer à ce moment-là. Il aurait bien mieux valu s'y rendre dans le courant de l'après-midi, pour toucher plus de personnes, m'explique Ghislaine.

2.4. Le bibliothécaire « petite enfance » et son public

2.4.1. Des lecteurs bien atypiques

On l'a dit, le public des 0-3 ans est reconnu comme un public difficile ; « il n'est pas poli, il ne reste pas pour te faire plaisir, il ne te pardonne rien ! », telle pourrait être sa description, selon Hélène.

Quatre éléments reviennent très fréquemment quand les particularités de ces lecteurs sont évoquées par les bibliothécaires. En premier lieu, la façon dont ils recherchent le contact physique, qui peut être assez déstabilisante pour un animateur débutant : ils veulent s'approcher, monter sur les genoux de l'animateur, faire des câlins. « Il ne faut pas se laisser perturber, ça vient avec l'entraînement ! »⁹⁷ En second lieu, les bibliothécaires mentionnent la quasi-impossibilité de contrôler le déroulement d'une séance d'animation. Il faut faire

preuve d'une capacité d'adaptation extrême, construire son animation au fur et à mesure, en fonction des réactions des petits : attention plus ou moins volatile, fatigue, pleurs. L'ordre des activités, leur durée et leur déroulement, rien n'est prévisible.

La troisième spécificité soulignée concerne leur peu de réactivité : ainsi quand j'interroge Gabriel sur ce qui lui déplaît dans le travail avec les moins de trois ans, il met en avant « le manque d'échanges ». « Les bébés c'est passif, tu les vois peut-être sourire, mais il n'y a pas vraiment d'échange, tu as conscience qu'ils écoutent, mais... » Les plus petits ne répondent pas quand on les interroge, souvent ils ne sourient même pas à l'écoute des histoires, et parfois même ne regardent pas le livre et le lecteur. Toutes les personnes à l'aise avec ce public me l'ont pourtant rappelé : « Ce n'est pas pour cela qu'ils n'écoutent pas ! » Les acquis des sciences psychologiques et du développement de l'enfant confirment cette conviction.

Dernière particularité souvent mentionnée : la présence systématique d'adultes accompagnateurs. Le public des tout petits est donc en quelque sorte un « double public » : toute action dirigée vers eux doit s'adresser également aux parents, ou plus largement aux familles ou adultes qui s'occupent d'eux ; cette dimension ne doit jamais être oubliée. Dans la bibliothèque 2, si Anne-Marie ne souhaite pas mener d'animations pour ce public-là, c'est en raison de la présence de ces adultes, qui la met mal à l'aise ; parmi les personnes avec lesquelles j'ai discuté, nombreuses sont celles qui ont évoqué spontanément cet aspect du travail avec les bébés, souvent comme une difficulté supplémentaire, qu'il avait fallu apprendre à gérer.

2.4.2. Des adultes consommateurs ?

Le terme de « consommation » est revenu fréquemment dans les entretiens menés avec des bibliothécaires, pour caractériser l'attitude d'une certaine partie des adultes accompagnant les enfants. Si ce mot (et le champ lexical correspondant) a été utilisé par différentes personnes, en réponse à plusieurs de mes questions, ou

⁹⁷ Selon Christophe (annexe 4).

dans plusieurs situations, la signification exacte que ces personnes lui donnaient, et les comportements du public qu'il désignait, ne m'ont pas apparu de prime abord très clairs. L'attitude de « consommation » n'est pas celle attendue ou considérée comme légitime par les bibliothécaires – ce terme recouvre un reproche, même minime. A défaut d'une véritable définition du comportement consommateur chez l'utilisateur, j'ai pu rassembler un faisceau de signes caractérisant, aux yeux des bibliothécaires concernés, ces adultes déviant de la ligne attendue.

Le terme de « consommation » est employé en lien à l'offre d'animations, et non à la mise à disposition d'espaces et d'objets culturels : n'est pas consommateur le père de famille qui vient avec son enfant le samedi matin pour lui lire des albums ; l'assistante maternelle qui emmène systématiquement les enfants qu'elle garde aux temps du conte du mercredi, et se plaint quand elle ne trouve plus de place, peut l'être en revanche aux yeux des personnels de l'établissement. Il semble que la ligne de démarcation entre comportements de consommation et comportements légitimes ait partie liée avec, d'une part, une plus ou moins grande autonomie, une capacité à être actif, en opposition avec la « passivité » de celui qui prend ce qu'on lui donne (« clé en main », « tout mâché »), d'autre part avec un certain rapport de force entre bibliothécaires et usagers. Sont stigmatisées comme « consommatrices » les attitudes de réclamations, de demandes, voire d'exigences. Ainsi des parents amènent leurs enfants à un très grand nombre d'animations, occupant ainsi la place d'éventuels autres enfants, certains bibliothécaires parlant même de « boulimie » ; des adultes posent des exigences et ne se plient pas aux règles établies par la bibliothèque concernant les horaires des animations ou les tranches d'âge des enfants ; d'autres appellent de leurs vœux des animations « à la carte » qui feraient fi des contraintes propres à l'établissement. Des parents critiquent les temps du conte sur la base d'un malentendu : « Ils voulaient presque un spectacle avec son et lumière, une mise en scène... Ils faisaient des remarques... »⁹⁸). Des adultes, rapportent les bibliothécaires, revendiquent avec force leur « bon droit », qui serait garanti par le statut de service public de la bibliothèque municipale : financée par leurs impôts, cette institution doit être à leur service.

« Consommer », c'est aussi se montrer passif, attendre d'être nourri ; Malika compare les animations proposées par les bibliothécaires aux crèches à la télévision⁹⁹ : il suffit de s'asseoir et de regarder, tout est prêt. Fleur souligne le fait qu'on ne doit pas chercher à « bourrer le crâne des tout petits », ou « leur faire faire quelque chose », mais au contraire leur ouvrir un espace de liberté, un espace de vide, où l'on fait et pense ce que l'on veut. Pour elle, une animation vise d'abord à « remplir » (l'espace et le temps, la tête), tandis que lire un livre à un enfant c'est « ouvrir, vider » ; ainsi emmener son enfant à un spectacle, ce n'est pas la même chose que l'emmener à la bibliothèque.

2.4.3. Apprendre à être parents ?

Vouloir promouvoir la lecture chez les tout petits, c'est en un sens considérer qu'être un « bon parent » implique de lire des livres à son enfant : ces politiques de lecture s'appuient implicitement sur une conception de ce qu'il convient de faire pour bien éduquer son enfant ; il s'agit schématiquement de donner aux parents déjà acquis à cette cause tous les moyens de le faire, et de « convertir » les autres à cette pratique. Une abondante littérature se développe depuis plusieurs décennies qui tend à « professionnaliser » la fonction parentale : des experts d'horizons variés, psychologues, pédiatres, pédagogues, psychanalystes produisent explications, recommandations, règles de conduites, destinées à aider les parents à exercer ce rôle, reconnu complexe, de « parent » ; la presse spécialisée fleurit, lue très majoritairement par des mères. A cette littérature s'est ajoutée plus tard toute une gamme d'émissions télévisées pour grand public, dans la veine de la « télé-réalité », et dont la représentation la plus éminente en est la série des *Super Nanny*. On reconnaît que le rôle de parent ne va pas de soi, on le construit comme un exercice qui demande des savoirs théoriques et pratiques, qui s'apprend, et dans le même temps, un exercice dans lequel on peut réussir ou échouer. Ainsi, la construction de ce que doit être un « bon » parent s'accompagne, en creux, d'un

⁹⁸ Johanna à la bibliothèque 4, cf. annexe 5.

⁹⁹ « J'en avais un peu marre qu'on allume la télé. On allume, on éteint, et il ne reste plus rien. » Malika, cité dans le compte-rendu en annexe 8.

risque de stigmatisation, ou de dévalorisation de certains autres parents, qui ne savent pas faire, qui ne font pas ou font mal¹⁰⁰.

Un parallèle peut être tracé, à mon sens, entre les rapports qu'entretient l'institution scolaire avec les familles, et ceux construits entre l'institution « bibliothèque » (de jeunesse) et les familles, et en particulier les familles de classes populaires. Dans les deux cas, il s'agit d'apprendre aux parents à être de bons parents, en particulier en lisant des livres à leurs enfants. Cette volonté d'incitation ou d'inculcation peut être interprétée comme une forme de violence : il s'agirait d'imposer un modèle culturel ou du moins des pratiques culturelles à une partie de la population, qui participe à d'autres schémas culturels, en les présentant comme intrinsèquement meilleurs. La nature potentiellement violente de cette relation a d'ailleurs été mentionnée à plusieurs reprises par les bibliothécaires interviewés, en particulier lorsque les actions en PMI étaient évoquées¹⁰¹. Cette forme d'imposition culturelle, de « violence symbolique » ne s'exerce néanmoins pas avec la même force dans les deux cas : à la bibliothèque, les enfants ne sont pas séparés de leurs familles, s'y rendre n'est pas une obligation mise en place par l'Etat mais un choix. En outre les bibliothèques n'ont pas à gérer de grands groupes d'individus en même temps, comme le fait l'école, et n'ont donc pas (ou beaucoup moins) à recourir à une discipline des corps, telle que développée à l'école. Cette moindre violence de l'imposition culturelle est à n'en pas douter un atout pour les bibliothèques.

Si certains parents peuvent manifester des réticences ou de la distance face aux incitations des bibliothécaires, d'autres en revanche sont en demande de conseils, et même de ce que l'on pourrait appeler « des formations », pour devenir de bons parents lecteurs ou promouvant la lecture. Deux facteurs s'imposent ici : joue sans doute la « bonne volonté culturelle » de certains, qui cherchent à acquérir et maîtriser les outils d'une ascension sociale pour eux et leurs enfants. Pour d'autres

¹⁰⁰ « Après avoir soupçonné les parents de démissions laxistes, nous prenons conscience qu'ils ont pu être insécurisés, dévalorisés dans leur « parentalité », par la diffusion massive mais réductrice et simplificatrice des connaissances sur l'enfance, par certains aspects (parfois nécessaires, mais parfois abusifs) de la professionnalisation de l'éducation et des soins, par les injonctions éducatives paradoxales successives qu'ils ont subies. » Martine Le Strat, « Tout petits et pas bien grands... Laissons-leur le temps de grandir » In *L'enfant de deux ans est-il un élève ?* sous la direction de C.J. Delpy. Ed. érès, 2002, collection Mille et un bébés, p.15.

¹⁰¹ Ainsi Emilie à la bibliothèque 8 : « « Ils ont peur que tu les juges [...]. Je ne veux pas les braquer, [...] je ne voulais pas leur bourrer le crâne avec des livres. » (annexe 9).

l'angoisse liée aux compétences de l'enfant, un certain stress de la normalité, dans le cadre d'une bataille scolaire déjà commencée, poussent à solliciter l'expertise du bibliothécaire. Cette analyse est tracée de façon un peu schématique, et rend compte difficilement de la multitude de facteurs qui peuvent pousser un parent (une mère, bien souvent) à vouloir apprendre à mieux raconter à son enfant, à lui faire rencontrer le livre.

Dans la bibliothèque 3, j'ai eu l'occasion d'entendre une lectrice, mère d'une petite fille de 17 mois, que la rencontre avec les bibliothécaires avait, selon ses propres dires, « libérée », « débloquée », et ainsi aidée à lire des livres à son enfant, ce qui lui tient profondément à cœur aujourd'hui¹⁰². A la bibliothèque de la Part-Dieu, Violaine Kanmacher a évoqué avec son équipe l'idée de remplacer une séance de temps du conte du mercredi par une formation à destination des familles, à raison, par exemple, d'une fois par mois. Le but que doivent se fixer les bibliothécaires, pour elle, est d'amener les parents à ne plus seulement « consommer des histoires », en leur montrant « qu'eux aussi sont capables » (de lire, de raconter, de conter).

2.5. Des partenaires pour la petite enfance

2.5.1. Les lieux d'accueil de la petite enfance

Mon enquête au sein de crèches, haltes-garderies et lieux multi-accueils de Lyon a fait apparaître cinq points importants.

Les livres, les histoires et les jeux de langage sont très rarement de véritables priorités pour les personnels de ces structures, que ce soit au niveau du temps qu'ils y consacrent, de la formation initiale et continue qu'ils reçoivent, ou des projets d'établissements qu'ils rédigent. La lecture est considérée comme une activité parmi d'autres possibles, au même titre que le collage de gommettes, la

¹⁰² De façon spontanée, elle évoque le jour où elle a rencontré les bibliothécaires de l'établissement 3, à l'occasion d'une opération de « bibliothèque hors les murs » dans un jardin public. Elle tient à dire à Christophe sa reconnaissance : « Vous m'avez beaucoup apporté. » Elle explique qu'elle se sentait avant cela mal à l'aise, peu habile, qu'elle avait peu confiance en elle. Christophe répond qu'il n'y a pas de technique spécifique pour lire des livres à des petits ; elle confirme : « Cette rencontre m'a apporté ça : je me sens libérée, en fait c'est un espace très libre. [...] Je me serais peut-

peinture ou le maniement de cubes. Le budget utilisé pour l'achat de livres est d'ailleurs le plus souvent inclus dans un budget « jouets » indifférencié.

Toutes les structures visitées, sans exception, possédaient des livres. Selon certains bibliothécaires, c'est une réalité dans toutes les crèches. Mais ces livres ne sont pas toujours en bon état, ni en nombre suffisant : il arrive qu'ils soient peu voire pas renouvelés. En outre le fait de posséder des livres n'implique pas nécessairement celui de les lire aux enfants ; si certaines personnes m'ont affirmé sortir la caisse de livres au moins une fois par jour, voire plus, d'autres ont avancé la fréquence d'une à deux fois par semaine seulement. Dans aucune des structures visitées le personnel ne laisse de livres en permanence à disposition des enfants : ils seraient en effet trop rapidement abîmés s'ils pouvaient les manipuler en dehors de la surveillance d'un adulte. Pour résumer, si les livres sont partout présents, la part qu'ils prennent dans la vie quotidienne des enfants accueillis dépend fortement de la volonté et des choix du personnel ; ils peuvent accompagner les journées des tout petits, comme rester perchés au sommet d'un placard.

Les agents, auxiliaires de puériculture, puéricultrices et éducateurs que j'ai rencontrés connaissaient et utilisaient très inégalement les ressources offertes par le réseau de la bibliothèque. Si certains étaient en lien permanent avec les bibliothécaires, et parfaitement au courant des différents services proposés, y recourant massivement, d'autres en revanche ne connaissaient pas l'existence de la carte professionnelle Educop¹⁰³.

Dans l'ensemble, ces personnels attendent beaucoup de la bibliothèque. Ils sont nombreux à regretter l'absence ou la rareté des visites des bibliothécaires, ou du passage du bibliobus. Ils aimeraient une plus grande implication des équipes de la bibliothèque à leurs côtés, en particulier dans le quartier de la Part-Dieu, où l'établissement « tête de réseau » mène moins d'actions de proximité que d'autres structures.

Enfin, dernier point à souligner, le scénario de coopération idéal pour les personnels de ces structures est d'accueillir les bibliothécaires dans leurs murs. Tous ont insisté sur la difficulté que représente, pour eux, le fait de se déplacer

être sentie pas très douée pour lire des histoires à mon enfant, j'avais une part d'angoisse. Ca m'a débloquée : maintenant ma fille m'apporte un livre, je suis contente ; ça aurait pu être hermétique, mais non. »

¹⁰³ Comme les crèches G et I par exemple (comptes-rendus des entretiens consultables en annexes 27 et 29).

jusqu'à la bibliothèque ; si certains le font malgré tout (et il en est pour reconnaître à cette visite de l'établissement un intérêt en soi), beaucoup l'estiment impossible. La plupart évoquent le manque structurel de personnel au sein des crèches : le taux d'encadrement obligatoire pour une sortie étant d'un adulte pour deux enfants, une visite à la bibliothèque avec un petit groupe de quatre enfants prive la structure de deux de ses salariés pour une demie journée – ce qui, pour certaines crèches, est inenvisageable. En outre l'activation du plan Vigie Pirate, depuis quelques années, a durci les règles de sécurité encadrant les sorties¹⁰⁴, rendant plus aléatoire encore la possibilité d'un déplacement. Le fait que les bibliothécaires travaillent dans les murs des crèches et haltes-garderies ne doit pas être vu sous l'angle exclusivement négatif de la contrainte : certes, il est bon que les enfants découvrent et s'approprient l'espace de la bibliothèque, mais il peut aussi être intéressant que l'ensemble du personnel présent dans la crèche, de l'éducatrice à l'agent peu qualifié, assiste au travail du bibliothécaire avec les enfants : cela peut constituer une incitation et une forme de formation aux pratiques de lecture.

2.5.2. La Protection Maternelle et Infantile

De mon enquête sont ressorties très clairement quatre conditions pour un travail fructueux en salle de Protection Maternelle et Infantile :

- ces actions doivent impérativement se déployer dans la durée, car établir une relation de confiance entre le bibliothécaire et les familles nécessite du temps ;
- le nombre de personnes qui prennent en charge cette mission au sein de la bibliothèque doit être restreint, l'idéal étant qu'un même individu se déplace chaque fois, ou deux en alternance, afin que les enfants et parents qui fréquentent la PMI puissent les connaître et les reconnaître ;
- l'équipe de la PMI doit être impliquée dans le projet, au même titre que les bibliothécaires ; elle doit préparer leur venue (en parler aux familles, accrocher des affiches d'information), les accompagner, relayer leurs

¹⁰⁴ Les enfants des crèches municipales n'ont plus le droit d'emprunter le métro ou de traverser les gares par exemple.

messages, aider à l'instauration d'un climat de convivialité ; une bonne entente entre les deux équipes semble indispensable au déroulement harmonieux du projet ;

- enfin, la recherche de « l'efficacité », au sens strict, doit être bannie dans la conception de telles actions, au risque de se voir rapidement découragé : les visites en salle de PMI ne peuvent concerner que quelques familles à la fois, et leurs effets n'apparaissent que sur le très long terme ; l'expression « travail de fourmi » est revenue à plusieurs reprises dans le discours des bibliothécaires.

Très discrètes, menées à petites échelles, mais nécessitant une forte implication des personnels et d'importants moyens, presque unanimement reconnues comme difficiles à gérer par mes interlocuteurs, ces actions peuvent rebuter certaines équipes, on peut le comprendre. Si elles sont maintenues malgré tout dans nombre de structures, c'est qu'elles apparaissent comme un moyen privilégié de toucher une catégorie de la population qui sinon échapperait au dispositif, à savoir les couches les plus populaires, éloignées du monde de l'écrit.

2.5.3. Les autres partenaires

Les assistantes maternelles devraient idéalement être des partenaires des bibliothèques, au même titre que les personnels des crèches et haltes-garderies. Ce n'est pas le cas dans le réseau de la bibliothèque municipale de Lyon ; les bibliothécaires entretiennent certes des liens avec ces professionnelles de la petite enfance, mais ces relations sont le plus souvent distancées. Généralement, elles amènent les enfants dont elles ont la charge aux temps du conte¹⁰⁵ ; mais il semble difficile d'aller au-delà et d'instaurer de véritables partenariats quand ces assistantes ne sont pas organisées en Relais d'Assistants Maternelles (RAM). Sur les onze bibliothèques dans lesquelles je me suis rendue au cours de mon enquête, seules quatre entretenaient des relations avec l'un des RAM du quartier. Les bibliothécaires accueillent alors les assistantes, pour proposer un temps du conte

¹⁰⁵ Plus, d'ailleurs, qu'elles ne fréquentent les salles de lecture, d'après les dires des bibliothécaires interrogés.

suivi d'un moment d'échange, et se rendent également dans les locaux du RAM ; certains des bibliothécaires ont présenté ces séances comme des sessions de formation, mais la plupart préféraient les termes d'échanges, de réflexions et de discussions. La presque totalité des autres bibliothécaires m'ont fait part de leur regret quant au peu de relations avec les RAM ; parmi les causes le plus souvent mentionnées figuraient le manque de temps et l'absence de sollicitation ou de réponse de la part des assistantes maternelles.

D'autres partenaires sont envisageables pour la bibliothèque. L'établissement 3 a la chance d'être situé dans le même bâtiment que la mairie d'arrondissement, son personnel a ainsi l'opportunité de participer à la vie locale. Le jour de ma visite, Magali assistait à une réunion rassemblant tous les partenaires du Plan Educatif Local : centres sociaux, centres médico-psychologiques, assistantes sociales de divers établissements, directeurs d'écoles, de collèges, coordinateur REP, associations. A la bibliothèque 5, Thomas participe régulièrement aux réunions organisées dans le cadre du Développement Social Urbain ; il a ainsi l'occasion de rencontrer des personnels de MJC, des éducateurs de rue, des directeurs d'établissements scolaires, des assistantes sociales, des membres d'associations culturelles. Plus qu'un membre actif de ce réseau, la bibliothèque constitue un partenaire à tenir informé : les bibliothécaires peuvent être plus attentifs au comportement de certains enfants (et parents) particulièrement fragiles. Ils savent qui prévenir s'ils constatent des problèmes.

2.5.4. Des relations parfois difficiles

La bibliothèque municipale de Lyon ne communique peut-être pas suffisamment sur les services qu'elle peut offrir, en particulier aux structures d'accueil de la petite enfance ; mais il m'est apparu alors que je relatais ce constat et certains propos tenus dans les crèches aux bibliothécaires que cette communication un peu déficiente était en partie voulue par ces derniers. En effet, ils disposent de peu de temps à consacrer aux crèches, en particulier quand il s'agit de se déplacer ; si l'ensemble des crèches d'un quartier connaissait la possibilité d'accueillir un bibliothécaire à l'heure des parents par exemple, pour qu'il présente l'institution, il

y a fort à parier que beaucoup seraient intéressées, et la bibliothèque submergée de demandes ne pourrait toutes les honorer. De la même façon la possibilité pour les structures d'emprunter des livres du silo¹⁰⁶ n'est pas mentionnée dans le document d'information qui leur est envoyé en début d'année ; presque toutes les personnes rencontrées dans les crèches l'ignoraient et se sont déclarées fortement intéressées par ce service.

Plutôt que cette communication quelque peu aléatoire, qui se fait plus au gré des sollicitations des crèches et haltes-garderies que selon un plan réfléchi de l'équipe des bibliothécaires, Violaine Kanmacher propose de mettre en place en début d'année un moment de rencontre entre les responsables des structures d'accueil et les bibliothécaires jeunesse. Ce moment de convivialité permettrait à la fois de prendre contact, et d'exposer avec clarté les attentes, besoins et contraintes de chacun. On peut espérer que l'explicitation du fonctionnement de la bibliothèque, tant de ses limites que de ses richesses, fournirait le socle de meilleures relations, diminuant le risque de frustrations et de malentendus de part et d'autre.

Une partie des bibliothécaires rencontrés a fait part de son regret quant au peu d'implication des partenaires, en particulier des personnels des crèches et Relais d'Assistantes Maternelles, et à l'aspect presque exclusivement unilatéral de leur collaboration¹⁰⁷. Pour beaucoup de bibliothèques, la mise en place et la pérennité des partenariats dépendent de la motivation des équipes des structures, ou plutôt de la façon dont les bibliothécaires évaluent cette motivation. Une prise de contact spontanée de la part des personnels des crèches (un appel téléphonique, une visite à la bibliothèque), l'information des parents, une réflexion sur ce que pourraient proposer les bibliothécaires sont autant d'indices qui témoignent, pour les équipes des bibliothèques, de cette plus ou moins forte « motivation ». Les bibliothèques ne disposant souvent pas de moyens suffisants pour délivrer les mêmes services à toutes les structures « petite enfance » du quartier, le jugement porté sur cette motivation opère fréquemment comme filtre pour désigner les crèches ou haltes-

¹⁰⁶ Cette possibilité concerne la bibliothèque « tête de réseau » ; les personnels des collectivités « enfants » peuvent emprunter pour une année entière un nombre non limité d'ouvrages.

¹⁰⁷ « Quand [les personnels des crèches] font un travail sur la lecture, elles ne nous invitent pas spécialement. On ne pense pas à nous inclure dans les choses. [...] A la bibliothèque municipale, tu es considéré comme un service à prendre, on a du mal à nous intégrer, comme partenaire. On est une entité qu'on utilise bien, on s'entend bien avec les structures, moi j'ai de très bonnes relations avec les crèches... Mais si elles font une fête par exemple, elles ne penseront pas à nous

garderies qui bénéficieront de visites de bibliothécaires, par exemple, de celles qui ne s'en verront pas proposer.

Cette logique, pour rationnelle qu'elle puisse paraître au regard des difficultés que soulève la mise en place d'un partenariat, nous semble pourtant aller à l'encontre d'un des objectifs de cette politique de lecture. Si ces actions de promotion de la lecture auprès des tout petits se voient fixer comme but, entre autres, la lutte contre les inégalités, la maximisation des chances pour que tous les bébés aient accès au livre, alors ce principe plus ou moins implicite de sélection des structures partenaires est contre-productif : les personnels des crèches qui manifestent dès avant le contact avec les bibliothécaires un intérêt pour la lecture intégreront vraisemblablement les livres et les histoires dans leurs pratiques professionnelles, même sans partenariat avec l'institution culturelle. En revanche on peut penser que ceux dont les bibliothécaires n'entendent jamais parler, et qui n'expriment aucun désir de travailler avec eux, ont toutes les chances d'exclure le livre du quotidien de leurs crèches. Pour garantir à tous les enfants accueillis dans ces différentes structures une chance d'accéder au livre, la bibliothèque devrait nouer des liens de façon privilégiée non pas avec les équipes les plus motivées et demandeuses des crèches, mais au contraire avec les plus réticentes ou indifférentes. Ce choix implique, bien sûr, une multiplication des difficultés, et un surplus de travail et de conviction de la part de l'équipe des bibliothécaires. Comme pour le travail dans le cadre de la PMI, nous voulons penser que cet effort en vaut la peine.

inviter, alors qu'on a aidé à tout installer... On sert, et on doit bien servir car ils reviennent, mais... [...] Il faut que ça soit dans les deux sens, et j'ai l'impression que c'est toujours un peu unilatéral. » Malika dans la bibliothèque 7.

Conclusion

Nous avons vu au cours de cette recherche que la prise en compte, depuis vingt-cinq ans, des très jeunes enfants par les bibliothèques de lecture publique soulevait un certain nombre d'interrogations, et éclairait d'une lumière nouvelle des thèmes de réflexion anciens de la profession :

- la question des conditions d'exercice du métier et de leurs conséquences : le fait que ces usagers soient des bébés, c'est-à-dire des lecteurs non autonomes, crée un contexte professionnel particulier, aux frontières d'autres métiers de l'univers de la petite enfance ; cela pose la question induite des partenariats nécessaires et des conditions à réunir pour que ces coopérations soient fructueuses ;
- la question de la finalité de l'activité propre à ces publics particuliers, qui renvoie au problème du statut du livre, aux côtés d'autres supports ou médiums, comme la musique, le mime, des marionnettes, le conte ;
- la question des représentations, opinions et normes des professionnels rencontrés (sur le livre, médiocre ou de qualité, le rôle des parents, « bons » ou « moins bons », leurs missions, ce qu'elles ne sont pas) : cet ensemble d'éléments fonde un corpus relativement homogène et qui caractérise la profession ;
- la question du tiers dans la relation entre le bébé lecteur et le bibliothécaire, et de son impact : qui dit bébés dit parents, qui prennent part à cette relation, et peuvent la compliquer ; cela oblige à réfléchir à des tactiques pour les associer, les aider et les orienter, et parfois les neutraliser.

Cette exploration du champ de coopération entre bibliothécaires et autres partenaires autour des tout petits lecteurs visait à évaluer les différents types d'actions possibles au regard d'un objectif central : promouvoir l'accès au livre des bébés. Au terme de notre recherche, on peut synthétiser les trois directions à

privilégier pour un travail efficace, les trois axes que nous avons développés en filigrane dans notre analyse.

Premièrement, le constat des moyens limités des bibliothécaires et de la nature presque infinie de la tâche conduit à mettre l'accent sur les formations des autres acteurs, qui sont en contact d'une façon ou d'une autre avec les bébés. Les bibliothécaires ne peuvent pas porter à eux seuls cette mission, ils doivent « passer le relais » à d'autres professionnels, pour multiplier les situations et les lieux dans lesquels les tout petits accèderont à la littérature et aux récits.

Ensuite, si l'on attend que les très jeunes enfants passent les portes des bibliothèques pour les prendre en compte, on aura toutes les chances de ne toucher qu'une partie limitée de la population des bébés, dont les familles seront déjà sensibilisées à l'importance de la lecture pour leur développement. La mission de démocratisation de l'accès au livre que nombre d'acteurs attribuent à la bibliothèque publique oblige à d'autres stratégies, pour toucher les bébés qui ont le moins de chance de se voir lire un livre dans leur jeune âge. Il faut d'une part multiplier les partenariats, d'autre part donner des moyens aux actions de « bibliothèque hors les murs ».

Enfin, ce travail a montré la nécessité d'une véritable volonté politique pour donner à ces actions l'envergure et surtout la pérennité essentielles à leur efficacité. Les orientations stratégiques imprimées à la bibliothèque par sa direction mais aussi l'engagement de sa collectivité de tutelle revêtent une importance fondamentale. La part prise par le politique dans l'édification de ces projets ne doit cependant pas conduire à privilégier les actions sensationnelles sur le travail de fond. On ne doit pas favoriser des initiatives ponctuelles mises en avant par des opérations massives de communication, et qui serviront de vitrine politique, aux dépens du « travail de fourmi » peu visible et engagé sur le très long terme que mènent les acteurs de terrain au quotidien.

Les actions de promotion de la lecture des bébés qui fonctionnent sont celles qui s'appuient sur un travail commun et prolongé. Comme l'écrivent Monique Bréauté et Marianne Hardy, « pour que le livre soit un véritable outil contre l'exclusion, il faut que l'action soit entreprise en partenariat, et qu'elle s'inscrive dans la durée. »¹⁰⁸

¹⁰⁸ Monique Bréauté et Marianne Hardy, « Dynamiques autour du livre », In *Les bébés et la culture, Eveil culturel et lutte contre les exclusions*, op. cit., p.183.

Bibliographie

1. L'enfant, le bébé

Approche psychologique

BRUNER, Jérôme Seymour. *Le développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire.* Paris : Editions PUF, 1983.

COLLECTIF. *Les vrais besoins des enfants de 2 ans.* L'école des parents, n°3, 1998.

DELPY Catherine-Juliet. (sous la direction de). *L'enfant de 2 ans est-il un élève ?* Editions Erès, collection Mille et un bébés, 2002.

Approche politique

BOUYALA Nicole et ROUSILLE Bernadette. *L'enfant dans la vie. Une politique pour la petite enfance.* Paris : Rapport au Ministre de la famille, 1982.

Ecole nationale de l'Administration, Direction des études, Séminaire relatif à l'enfant : groupe de travail n°11, « L'éducation, l'accueil et la prise en charge des très jeunes enfants (0-3 ans) : quelle politique ? », 2006.

Document accessible en ligne :

http://www.ena.fr/index.php?page=ressources/rapports/enfance/accueil_3_ans

(consulté le 12/01/2007).

Approche historique

ARIES Philippe. *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime.* Paris : Editions Seuil, 1973 (Points. Histoire).

2. Le petit enfant, la culture et les livres

BAUDELLOT Olga et RAYNA Sylvie (coordonné par). *Les bébés et la culture, Eveil culturel et lutte contre les exclusions.* Paris : Editions L'Harmattan, collection CRESAS N° 14, 1999.

BEN SOUSSAN Patrick (sous la direction de). *Le bébé, les livres et la culture.* Editions Erès, collection Spirale, N°0/1996.

BEN SOUSSAN Patrick (dossier coordonné par). *Les tout-petits et les livres.* Editions Erès, collection Spirale n020, 2001.

BONNAFE Marie. *Les livres, c'est bon pour les bébés.* Paris : Editions Calmann-Lévy, 1993.

CAUSSE Rolande. *Qui a lu petit, lira grand.* Paris : Editions Plon, 2000.

DIATKINE René « Lecture et développement psychique », In *Perspectives psychiatriques, Lectures d'enfance. Plaisir et déplaisir*, coordonné par Marie Bonnafé, 1995.

DUPONT-ESCARPIT Denise. « De Montaigne au "Prince de Motordu" », In *L'enfant lecteur : Tout pour faire aimer les livres*, sous la direction de Rolande Causse, Paris : Autrement Revue, 1988.

FERREIRO Emilia. *Culture écrite et éducation.* Paris : Editions Retz, 2002.

ZUCCA Nicole. « Pas de solfège sans musique, Une interview de René Diatkine. »

In : *ACCES, Les cahiers*, n°4, 1987, accessible en ligne :

<http://www.bienlire.education.fr/04-media/a-interview03.asp>

(consulté le 30/08/2006)

3. Les bibliothèques, les bibliothèques enfantines

Les bibliothèques enfantines

DUPOUEY Catherine. *La bibliothèque de la Joie par les Livres*, Rapport de stage ENSSIB 2003.

ICHIKAWA Marie. *Les bébés lecteurs au Japon : Politiques, services, collections.* Mémoire d'étude ENSSIB, 2006.

PANET-TOURNE Mathilde. *Les partenariats des bibliothèques dans le secteur de la petite enfance : Les exemples d'Issy-les-Moulineaux, Bobigny, Paris 19^e et Clamart.* Mémoire d'étude ENSSIB, 2004.

PARMEGIANI Claude-Anne (sous la direction de). *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants.* Paris : Editions du cercle de la librairie, collection Bibliothèques, 1993.

RIBOULET Pierre. « L'espace pour les enfants dans les bibliothèques publiques ». In : *Bulletin des Bibliothèques de France*, t.44, n°3, 1999.

« Bibliothèques, écoles et communautés de lecture : regards croisés sur les coopérations. » Supplément Internet de *Lurelu*, novembre 2005, accessible en ligne à l'adresse :

http://www.lurelu.net/i_articles/pdf/regards_croises.pdf

(consulté le 30/08/2006)

Les bibliothèques

GIAPPICONI Thierry. *Manuel théorique et pratique d'évaluation des bibliothèques et centres documentaires.* Paris : Editions du Cercle de la Librairie, 2001.

TABET Claudie. *La bibliothèque « hors les murs ».* Paris : Editions du Cercle de la Librairie, 1996.

VOSGIN Jean-Pierre. « Le Partenariat : un nouvel enjeu pour les bibliothèques ». In *Partenariats et bibliothèques, domaines culturel et international*, sous la direction de Marie Dinclaux et Jean-pierre Vosgin, Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux, 1998.

4. Rapports au livre, illettrisme

ESPERANDIEU Véronique, LION Antoine, BENICHOU Jean-Pierre. *Des illettrés en France, Rapport au Premier Ministre.* Paris : Editions de La Documentation française, 1984.

FRAENKEL Béatrice. *Illettrismes : variations historiques et anthropologiques.* Paris : Centre Georges Pompidou-Bibliothèque publique d'information, 1993 (Etudes et recherche).

FRIER Catherine. *Illettrisme et communication : approche sémiotique des problèmes d'acculturation à l'écrit.* Thèse de doctorat de linguistique et de didactique des langues, sous la direction de Michel Dabène, Grenoble : Université Stendhal-Grenoble III, 1989.

HEBRARD Jean. « L'illettrisme : une émotion des classes cultivées ». In *Bibliothèques publiques et illettrisme*, Paris : Ministère de la culture, Direction du livre et de la lecture, 1986.

LAHIRE Bernard. *L'invention de l'« illettrisme », rhétorique publique, éthique et stigmates*. Paris : Editions La Découverte, 2005.

MAUGER Gérard, POLIAK Claude et PUDAL Bernard. « Lectures ordinaires », In *Lire, faire lire, des usages de l'écrit aux politiques de lecture*, sous la direction de Bernadette Seibel, Paris : Editions Le Monde, 1995.

5. Cultures orales

BRULEY Marie-Claire et TOURN Lya. *Berceuses et paroles pour appeler le sommeil*. Paris : Editions de L'Ecole des Loisirs, 1996.

BRULEY Marie-Claire et TOURN Lya. *Enfantines : jouer, parler avec le bébé*. Paris : Editions de L'Ecole des Loisirs, 1988.

Sites Internet

L'association ACCES :

<http://www.acces-lirabebe.fr/>

L'association PROMOLEC :

<http://promotiondelalecture.free.fr/>

La Joie par les Livres :

<http://www.lajoieparleslivres.com/>

Ricochet, portail européen sur la littérature jeunesse :

<http://www.ricochet-jeunes.org/>

Site de l'association anglaise de promotion de la lecture National Literacy Trust, où l'on peut trouver des textes à caractère scientifique (relatives, en particulier, à l'opération *Bookstart*) :

<http://www.literacytrust.org.uk/>

L'offre de formation du CNFPT :

http://www.cnfpt.fr/fr/agents/La_Formation/54

Colloque ACCES : Premières transmissions en littérature, 2001, compte-rendu consultable à l'adresse :

<http://www.freinet.org/icem/ca/relex/02-10/acces.htm>

(consulté le 13/01/2007)

Evaluation des politiques publiques, dossier en ligne sur le portail *Vie publique* :

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/evaluation-politiques-publiques/index.shtml>

(consulté le 13/01/2007).

Lexique

ACCES : Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations. Association loi 1901 fondée au début des années 1980 par trois psychiatres psychanalystes, René Diatkine, Marie Bonnafé et Tony Lainé. « L'objectif d'A.C.C.E.S est de mettre récits et albums à la disposition des bébés et de leur entourage en s'appuyant sur les partenariats entre bibliothèques et services de la petite enfance et en privilégiant les milieux les plus démunis. » (Présentation sur la page Web : <http://www.acces-lirabebe.fr/>, consultée le 07/01/2007).

Assistant(e) maternel(le) agréé(e) : personne qui accueille des enfants à son domicile, moyennant rémunération, et qui a obtenu un agrément du Conseil général. Cet agrément du Conseil général du département donne le droit de prendre des enfants de deux mois à six ans en garde à son domicile, ou d'exercer dans une crèche. Il est délivré pour cinq ans à la suite d'une enquête menée par une assistante sociale du service de la Protection Maternelle et Infantile du Conseil général, qui vient vérifier les capacités d'accueil du logement, les conditions de salubrité et sanitaire, ainsi que les motivations, les qualités éducatives et l'environnement familial de la personne. Si l'assistante maternelle agréée exerce à son domicile, une assistante sociale de la DDASS lui rendra visite deux à trois fois par an, pour constater si les conditions de garde de l'enfant ou des enfants sont bien assurées (conditions matérielles, psychologiques et sanitaires).

ATBCD : les Assistants Techniques de Bibliothèques Centres de Documentation sont des étudiants qui interviennent dans les bibliothèques des écoles maternelles et élémentaires.

Auxiliaire de puériculture : l'auxiliaire de puériculture peut exercer dans différentes structures : centres d'accueil permanents (pouponnières, maisons d'enfants), consultations de PMI (enfants de zéro à six ans accompagnés par un parent), lieux

d'accueil et de garde, domicile de l'enfant, maternités, services hospitaliers. La profession est presque exclusivement exercée par des femmes. Le diplôme professionnel d'auxiliaire de puériculture se prépare en un an ; il est délivré par la Direction départementale des affaires sanitaires et sociales (DDASS).

BCD : Bibliothèque Centre de Documentation. Nom donné aux bibliothèques des écoles élémentaires et maternelles.

« La loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 prévoit, dans son rapport annexé, un plan pour la lecture qui fait de la maîtrise de la langue orale et de la culture écrite un objectif prioritaire de l'école primaire, conditionnant la réussite des élèves dans leur scolarité ultérieure et dans leur vie personnelle et professionnelle. Une politique volontariste a donc été engagée pour favoriser l'accès des écoles aux livres pour la jeunesse : en complément de l'investissement toujours présent des communes, d'importants financements d'État ont été délégués pour impulser la création de BCD ou soutenir leur développement. [...] Un premier plan national de développement des BCD a concerné l'ensemble des départements entre 1993 et 1996 ; un peu plus de 6,7 millions d'euros lui ont été consacrés. »

Françoise Lagarde, « La bibliothèque d'école. De l'armoire bibliothèque à la BCD ». Bulletin des Bibliothèques de France 2004 - Paris, t. 49, n° 1.

Crèche collective : une crèche collective correspond à ce que l'on appelle généralement « une crèche », à savoir une structure dans laquelle les jeunes enfants sont gardés en collectivité (par opposition à la « crèche familiale »). Elle accueille généralement 30 à 60 enfants, âgés de deux mois à trois ans (parfois jusqu'à quatre ans), dans un cadre spécialement conçu pour les tout petits. Répartis par tranche d'âge, ils sont encadrés par des professionnels : auxiliaires de puériculture, éducatrices de jeunes enfants, puéricultrices et agents.

Crèche familiale : le coût et le fonctionnement de la crèche familiale sont similaires à une crèche municipale, mais l'accueil est différent : l'enfant est gardé par une assistante maternelle agréée au domicile de cette dernière. Les enfants sont regroupés avec les assistantes maternelles pour des animations ou ateliers organisés par les crèches collectives. L'encadrement est assuré par une puéricultrice directrice de crèche et une équipe spécialisée ; les assistantes maternelles sont recrutées et rémunérées par une collectivité territoriale (les parents ne bénéficient donc pas de l'aide à la famille pour l'emploi d'une assistante maternelle). Une directrice puéricultrice se rend périodiquement au domicile des

assistantes pour vérifier la bonne marche de l'encadrement et règle les problèmes avec les parents. Ce système permet une modalité des horaires et évite les contraintes administratives d'embauche d'une assistante maternelle.

Crèche parentale : crèche gérée par une association de parents aidés par des professionnels de la petite enfance, qui sont rémunérés par l'association. Elle doit être agréée par les services de PMI du département.

Educateur de jeunes enfants : titulaire du Diplôme d'Etat d'Educateur de Jeunes Enfants, il intervient auprès d'enfants âgés de zéro à sept ans. La moitié environ exerce dans des structures d'accueil de la petite enfance. Une crèche emploie généralement un éducateur, qui a en charge les dimensions éducatives et d'animation, tandis que le reste du personnel se concentre davantage sur les aspects d'hygiène et de santé.

ESSSE : l'Ecole de Santé Social du Sud Est propose un grand nombre de formations liées à la santé et au travail social, dont les préparations au diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants et au diplôme professionnel d'auxiliaire de puériculture.

Etablissement multi-accueil : établissement qui associe un accueil régulier (comme le proposent les crèches) et un accueil occasionnel (du type de celui offert par les haltes-garderies). Généralement ces structures accueillent des enfants d'âges plus variés que les crèches : les enfants scolarisés peuvent y être gardés le mercredi ou pendant les vacances, ou de façon occasionnelle (accueil de dépannage).

Kamishibai : le Kamishibai est un théâtre d'images, né au Japon il y a trois siècles. On le pose généralement sur une table, les volets latéraux en bois ouverts ; les images apparaissent au centre, face au public, tandis que le texte correspondant se trouve sous les yeux du lecteur. Au fur et à mesure qu'il lit le texte, le lecteur

fait coulisser les images. Le Kamishibai est conçu pour un large auditoire, le narrateur pouvant ajouter des bruitages et un déguisement.

Lieu d'accueil parents-enfants : lieu d'accueil ouvert à tous, gratuit, sans inscription préalable, ou des parents accompagnés ou non de leurs enfants peuvent rencontrer des professionnels de la petite enfance afin d'échanger avec eux.

MDR : le département du Rhône met au service des citoyens un guichet unique ouvert sur toutes les compétences départementales (coordination locale, enfance, santé, social, technique). Ces Maisons du Département du Rhône sont réparties sur tout le territoire du département et abritent entre autres les salles de consultation des services de PMI (consultations médicales pour nourrissons et enfants de moins de sept ans, vaccinations gratuites pour les moins de six ans). Les autres affaires traitées concernent les assistantes maternelles agréées, l'Aide Médicale d'Etat, les services aux personnes âgées et handicapées, l'accompagnement social et le conseil aux familles.

PMI : la Protection Maternelle et Infantile est un système de protection de la mère et de l'enfant créé en France par une ordonnance du 2 novembre 1945 voulue par le ministre de la Santé de l'époque, François Billoux. Ses principales missions recouvrent :

- des mesures de prévention médicales, psychologiques, sociales et d'éducation pour la santé en faveur des futurs parents et des enfants ;
- des actions de prévention et de dépistage des handicaps des enfants de moins de six ans ainsi que de conseil aux familles pour la prise en charge de ces handicaps ;
- la surveillance et le contrôle des établissements et services d'accueil des enfants de moins de six ans ainsi que des assistantes maternelles.

PPL : Printemps des Petits Lecteurs. Manifestation qui met à l'honneur les moins de six ans pendant un mois au sein de réseau des bibliothèques de Lyon.

Puéricultrice : la puéricultrice est une infirmière (ou plus rarement une sage-femme) qui a effectué une formation supplémentaire de 12 mois au sein d'une école de spécialisation. Elle est plus qualifiée que l'auxiliaire de puériculture ; elle peut assurer les fonctions de directrice de crèche.

RAM : les Relais d'Assistantes Maternelles ont été créés en 1989, sous la tutelle de la CAF (Caisse d'Allocations Familiales). Ils sont gérés par une ou plusieurs animatrices, et proposent des permanences ; ce sont des lieux de ressources et d'échanges pour les parents et les assistantes maternelles. Aux familles, les RAM proposent généralement une information globale sur les modes d'accueil de la petite enfance de zéro à six ans, une mise en relation avec les assistantes maternelles agréées, des informations pratiques sur leurs droits et obligations d'employeurs, des conseils pour les démarches administratives, ainsi qu'une écoute et un accompagnement concernant l'accueil des jeunes enfant. Pour les assistantes, le RAM permet des échanges avec d'autres assistantes maternelles agréées et d'autres professionnels de la petite enfance, des conseils et formations sur divers aspects de la profession touchant le développement de l'enfant, l'alimentation, l'hygiène, la culture. Les assistantes peuvent aussi y venir régulièrement, avec les enfants qu'elles gardent : le RAM est aussi un lieu ressource avec des jouets, des livres, des espaces créatifs, des animations, un lieu de vie où les échanges entre enfants se font en présence des adultes de référence, un lieu d'éveil et de socialisation.