

# Les enjeux de la lecture précoce faite au jeune enfant, à voix haute et de manière individualisée

■ Jeanne ASHBE – auteure-illustratrice – ASBL Boucle d’or

*Diplômée de l’Université de Louvain en tant que psychologue et logopède, Jeanne Ashbé, autodidacte, est l’auteure et l’illustratrice de près de 65 albums, principalement à l’intention des très jeunes enfants. Elle met en scène leur quotidien, adoptant un angle de vue très proche du ressenti des tout-petits. Une partie de son travail propose aussi une approche poétique, plus graphique et plus ludique, des émotions qui émaillent la vie des bébés. Elle anime des formations à la lecture aux tout-petits faite dans un cadre professionnel et intervient comme conférencière sur les sujets traitant des compétences des très jeunes enfants en situation de « lecture avant de savoir lire », des particularités de la lecture à voix haute et de la création d’albums à l’intention des bébés. Elle est membre effective de l’ASBL Boucle d’or.*

## Le livre, un contenu qui a du sens, même pour le tout-petit

Depuis bientôt 30 ans, ma vie d’auteure m’a amenée et m’amène encore à partager des lectures avec des bébés. J’y ai découvert les insoupçonnables compétences poétiques et sémiologiques des tout-petits.

Tous ces moments de lecture partagés avec eux ont modifié et modifient encore le regard que je porte sur eux. Cette prise de conscience de leur façon si singulière de s’approprier les livres est pour moi le seul vrai enseignement. Ces tout petits faiseurs de sens élaborent un contenu à partir de ce que nous leur proposons, c’est une évidence lorsqu’on les côtoie.

J’ai partagé avec des tout petits enfants des centaines et des centaines de moments de rencontre avec les livres. De leurs regards, de leurs postures, leurs allées et venues,

leurs babils, leurs petits cris d'extase ou de saisissement, de leurs commentaires, de leurs sourcils froncés ou leurs petits yeux arrondis, d'un geste suspendu, d'un feuilletage entêté, d'un livre refermé d'un coup sec puis rouvert discrètement, d'un sourire ébauché au détour d'une page, de silences..., la liste est longue de leurs enseignements..., j'ai appris combien cette recherche de sens est irréfutable chez le tout jeune enfant déjà.

Ces comportements particuliers des jeunes enfants lorsqu'on leur lit des livres, ces lectures souvent motrices, apparemment décousues, demandent à être comprises comme une approche cohérente de la lecture. Bien sûr, il leur faudra accéder à une capacité d'attention et de généralisation qui s'imposera à la fin des maternelles. Mais prendre conscience du temps qu'il faut à un enfant pour déployer une pensée hiérarchisée, organisée selon un modèle attendu, et respecter ce temps est la meilleure façon de favoriser la mise en place de ces comportements d'attention et de conscience sémantique qui soutiendront plus tard l'apprentissage de l'acte de lire proprement dit.

Moi qui fais des livres pour eux, je suis heureuse de partager avec vous ces convictions qui naissent chez moi de l'observation, de ces si nombreuses lectures partagées avec les tout jeunes enfants. Plus je les côtoie, plus ils m'engagent à créer pour eux des livres qui soient une ode à leur hardiesse, à leur capacité à rêver le monde, à tenter de le comprendre, de l'organiser. Dans cette démarche passionnante, je tâche non pas de m'abaisser à leur niveau, mais au contraire, de me hisser à leur hauteur. Nourrie de mes rencontres avec eux, je fais maintenant des livres que je n'aurais jamais faits il y a 20 ans. Des livres comme *Pas de Loup, Ton Histoire, Parti! Fil à fil, La Fourmi et le Loup...* Ces livres recèlent volontairement leur part de mystère afin de laisser une grande marge d'action et de liberté à leur petite pensée si fine, si intelligente, capable très tôt d'entrer dans les langages sonores, visuels et émotionnels qui leur sont proposés.

À travers les récits, les images qui leur donnent forme, les couleurs qui en traduisent l'émotion, un enfant chemine, sinue... parfois de manière surprenante. On voit souvent un tout-petit s'emparer d'un élément que nous reléguons d'emblée au rang de détail et lui donner sens d'une manière éclatante. Le rythme d'une phrase lui-même peut chez un tout-petit évoquer une sensation cinématique qui lui rappelle le bercement dans les bras aimants et là aussi faire naître du sens. Tout fait sens pour le petit enfant. En tant qu'auteur, je trouve absolument passionnant de proposer à ces petits sémiologues en herbe des livres avec des formes poétiques en images, en mots, en couleurs, en lettres... Juste pour leur mettre le pied à l'étrier dans cette balade au cœur même de la lecture, précieuse activité de la pensée, qui plus tard donnera sens, et c'est fabuleux, à l'assemblage d'à peine quelques signes...

Cette réceptivité particulière et plurielle, ces « lectures » sensibles dont fait montre le tout-petit, s'appuient sur sa disponibilité totale à tout stimulus, en même temps que sa présence à lui-même. Il nous écoute lui raconter une histoire et parcourt

les images des yeux. Nous savons quelle histoire nous lui racontons. Mais nous ne savons pas l'histoire qu'il se raconte. Et peut-être n'a-t-elle que peu à voir avec la nôtre... Car le tout-petit n'a pas encore accédé à cette hiérarchisation de la pensée lui faisant organiser le récit selon ce modèle, pour nous évident : là est l'important, là est le détail. Il entre dans ce contenu particulier, le livre que nous lui racontons. Avec une surprenante capacité elliptique, le tout-petit se concentre sur ce qui parle à son âme, ce qui déploie sa connaissance de lui-même et du monde. De là naît le sens, ces tout petits sens, si précieux à entendre, à encourager, tant ils sont l'expression de la « mise en mouvement d'une petite pensée », fondement, à mon sens plus que jamais essentiel, de toute attitude active face aux apprentissages. Fondement tout simplement de ce qui nous fait nous sentir vivant, quel que soit notre âge, capable de donner sens à notre existence...

C'est au psycholinguiste Evelio CABREJO-PARRA, chercheur et conférencier, spécialiste de l'émergence de la langue et de la pensée chez le tout-petit, que j'emprunte cette façon si lumineuse de souligner l'importance de cet accompagnement fondateur : « une petite pensée se met en marche » dit-il. Et il ajoute : *Il faut respecter le petit sens que (l'enfant) élabore pour lui permettre de se construire en tant que sujet, pour que cette élaboration puisse être source de pensée et d'activité langagière. Si nous ne respectons pas cette petite activité psychique, si nous ne la nourrissons pas, nous invitons alors l'enfant à se placer simplement dans le monde de l'injonction, c'est-à-dire dans le monde des ordres qu'on donne. Dans ce cas, il est soumis en permanence aux désirs de l'autre et ne peut pas émerger en tant que sujet* (2000, p. 21).

Pour apprendre, il faut en avoir le désir. Et le désir ne peut émerger que si l'on est aux commandes de soi-même et de son destin, que si l'on est sujet et non objet du désir de l'autre.

Même si nous ne comprenons pas ce qui s'élabore dans la pensée du petit enfant à qui nous proposons un livre, les choses se font ! Le tout-petit se nourrit des sons et de l'image. Il interprète, combine, échafaude... Il concocte à son avantage un petit cocktail signifiant. Il ne s'encombre pas de justifier quoi que ce soit : simplement il alimente sa petite pensée en construction à ce que lui offre le livre, images et musique de mots, lettres et dessins, couleurs et formes... Il fait ce lien magique qui nous attache à la lecture, qui va du livre à la vie et de la vie au livre, donnant raison à Henry Miller quand il dit : « A quoi servent les livres s'ils ne ramènent pas vers la vie, s'ils ne parviennent pas à nous y faire boire avec plus d'avidité. »

Que fait d'autre ce petit Liam, 16 mois, qui, une fois le livre *Parti!* terminé et après s'être prudemment éloigné en cours de lecture, revient, s'empare de l'album, à l'envers c'est

plus prudent ! pour vérifier si le chat noir aperçu lové au bas d'une page ne serait pas, qui sait ? un loup... ? Mais oui ! Il était bien arrivé vers moi en me faisant part de son souci du jour : avant même de s'asseoir, il proférait des « loup » « loup » en fronçant les sourcils à la vue d'une affiche punaisée sur le mur avec... un loup. Alors dans le livre, un chat noir ? Un loup ? Il valait mieux vérifier !



*Fig. 1 Le nez du camion rouge dans Pas de Loup : pour Loïc, pas de doute, c'est un camion de pompiers, là où moi-même en le dessinant,... je n'y avais jamais pensé !*

Que fait d'autre le petit Loïc, 19 mois, quand il pose sa petite main bien à plat sur le camion rouge apparu sur la deuxième page de *Pas de Loup*<sup>2</sup>, m'empêchant de poursuivre la lecture jusqu'à ce qu'enfin je comprenne le sens de son « pé ! » « pé ! » répété à l'envi : mais oui, bien sûr ! « Pompier » ai-je enfin compris. Et sa maman de confirmer : « Mais bien sûr ! Pompier ! Il n'y en a que pour les pompiers à la maison pour le moment ».

Que fait d'autre le petit Nils, 3 ans, qui n'a d'yeux tout au long de cette histoire de lapin que pour trois minuscules petits points tracés à l'encre sur la joue d'une grenouille

<sup>2</sup> Jeanne ASHBE - L'école des Loisirs - 2008

(des « croutes » ?). Evocation improbable mais bien réelle, pour ce petit enrhumé, d'un moment pas très agréable vécu le matin même avec sa Mamie, où il avait été question au lever de se rendre à l'évidence : eh oui, il fallait bien que soit nettoyé son petit visage... couvert de « croutes »!

Et nous sommes aux côtés de ce petit « lecteur ». Dans ce temps des débuts de la vie où la pulsion d'apprendre est soutenue par une plasticité neuronale bouillonnante — le large développement des Neurosciences développementales nous en apporte sans cesse de nouvelles preuves — il aura été entendu, reconnu, accompagné, encouragé...

Et si ce « petit sens » nous échappe — car nous n'avons pas toujours toutes les clés, nous pouvons accepter de ne pas savoir... Pour nous rendre disponible à cette petite pensée qui se déploie, à nos côtés, nourrie d'images et de mots.

La lecture à voix haute proposée au tout-petit n'est donc pas qu'un divertissement. Elle nourrit généreusement le langage et la pensée. Et en cela pose les bases cognitives et développementales qui lui seront précieuses au moment d'apprendre à lire. Car lire ce n'est pas faire du son. C'est faire du sens. Le processus de construction de sens est un long cheminement. Enrichi sur les plans cognitif et psychique, l'enfant qui dès son plus jeune âge a bénéficié de lectures d'albums arrive à l'âge des apprentissages en ayant franchi une partie significative des étapes de ce cheminement.

Mais avant cela, cette précieuse nourriture enrichit significativement le terreau dans lequel le tout-petit va puiser pour accéder au langage, à la maîtrise de la langue. Le développement du langage est un processus créatif qui se déploie dans des échanges joyeux et multimodaux. Chaque enfant développe son langage de manière singulière, unique. Ce processus endogène puissant et formidablement efficace dans les premières années de la vie ne peut être assimilé à aucun programme d'apprentissage. Il a pour finalité de déboucher sur la capacité à la fois d'être compris et de comprendre l'autre. Par essais et erreurs, au gré des interactions, dès la naissance, avec ses figures d'attachement et peu à peu avec tout ce qu'il voit, entend, touche,... le tout-petit s'empare des éléments que lui fournissent ces échanges verbaux et non verbaux avec le monde qui l'entoure. De tout cela, il se fera un riche bagage qui fera de lui un être parlant.

Dans ses valises, l'enfant qui a la chance de cheminer au pays des histoires aura aussi des livres, les albums qui lui auront été lus à haute voix, encore et encore, comme souvent les tout-petits le réclament...

L'enfant apprend à parler en partageant avec les adultes et d'autres enfants du plaisir à communiquer avec l'autre en s'appuyant sur des supports langagiers véhiculant du sens, des images, une langue prosodique, de l'humour, des sentiments, des échanges affectifs...

Parfaitement en concordance avec ces ingrédients fondamentaux, la lecture individualisée d'albums lus à l'enfant à haute voix est un outil tout simple et merveilleusement nourricier. Lire à haute voix à un petit enfant le livre de son choix, celui qui fait sens pour lui et de la manière qui fait sens pour lui, c'est lui donner sa place en tant que sujet. Là prennent tout leur sens les invitations à mettre en place des pratiques de lecture individualisée (voir encadré) dans lesquelles l'enfant peut réellement jouir de cette attention singulière si enrichissante.

### **LE LIVRE, UN PRÉCIEUX SUPPORT LANGAGIER**

Depuis maintenant plusieurs décennies, de très nombreuses réflexions théoriques<sup>3</sup>, travaux de recherches, séminaires, observations de situations de lectures faites aux jeunes enfants ont enrichi notre connaissance de cette rencontre, a priori improbable, entre les tout-petits et les livres. Au delà de mon expérience personnelle qui n'a d'autre finalité que d'alimenter mon enthousiasme d'auteure, d'illustratrice et de lectrice, on est en mesure aujourd'hui d'affirmer que l'enfant très petit déjà se montre capable de créer du sens à partir de ce qui est suggéré dans l'image et dans les mots avec une sensibilité interprétative souvent mystérieuse, toujours saisissante.

On a longtemps considéré que la fonction principale du livre adressé au tout-petit consistait en un support destiné à étendre son vocabulaire. On trouvait principalement dans l'offre éditoriale en direction de cet âge des imagiers et des animaliers. On nommait l'élément représenté sur la page du livre et on attendait de l'enfant qu'il répète le mot, de préférence correctement. Dans le cas contraire, on le corrigeait et souvent le lui faisait répéter pour qu'il ajuste sa prononciation et ainsi progresse dans la maîtrise, à tout le moins articulatoire, de la langue.

Cette fonction du livre en tant que support à l'étendue du vocabulaire reste tout à fait pertinente et les imagiers ont toute leur place dans les lectures à proposer aux jeunes enfants. Le principe même de l'imagier a d'ailleurs été revisité par de nombreux artistes ces vingt dernières années et l'on en trouve de magnifiques versions répondant à des démarches d'auteurs très variées. S'ils ne leur sont pas présentés comme un outil à visée pédagogique mais comme un support aux libres échanges langagiers suggérés par les images, ces albums peuvent être un formidable terrain de jeux de langage.

Mais on sait maintenant combien le tout-petit déjà peut voyager dans des contenus narratifs ou iconographiques plus complexes qu'on ne le pensait. Et de très nombreux albums ont vu le jour ces dernières années permettant des rencontres riches de sens même au tout-petit qui ne maîtrise pas encore la langue.

---

<sup>3</sup> À ce sujet, de nombreux documents et vidéos sont disponibles sur les sites de l'Agence quand les livres relient <https://agencequandleslivresrelient.fr> — l'Association ACCES <https://www.acces-lirabebe.fr>

On sait aussi combien peut être étonnante sa lecture symbolique et poétique des albums, dépassant parfois le signifié avec une surprenante subtilité. La vie m'a fait découvrir comment un tout petit enfant peut aller au-delà du sens premier d'un livre, se l'approprier symboliquement. Cette petite histoire vécue avec ma fille ainée et le livre *Un dîner chez Gustave*<sup>4</sup> me laisse encore à ce jour perplexe mais néanmoins impressionnée. J'étais alors enceinte de son petit frère. Ma fille, alors âgée de 20 mois, m'en a réclamé la lecture, répétée encore et encore, tout au long du dernier trimestre de ma grossesse, en plein cœur d'un hiver enneigé... Cet album raconte l'histoire d'un trio, un pingouin, un morse et un ours polaire sur la banquise. Leur bonheur paisible est perturbé par l'arrivée d'un chasseur, caché dans une peau d'ours (comme quelqu'un dans un ventre...) Et bien sûr dans l'histoire, le chasseur une fois démasqué est renvoyé d'où il vient et « condamné à errer sur la banquise pendant tout l'hiver » ! Rien là qui ne ressemble à *Je vais avoir un petit frère* ou *Quand un nouveau bébé s'annonce*. A moins que...



Fig. 2. Un dîner chez Gustave

Aux oreilles d'une petite fille de 20 mois, bientôt grande sœur, une « autre » lecture de cet album racontant l'arrivée de quelqu'un dans un ventre ?

Le livre est un précieux support langagier dont l'enfant s'empare pour mieux se comprendre, mieux se connaître. Déployant sa pensée au delà de l'ici et maintenant dans le monde de l'imaginaire, de la poésie, de l'humour, il acquiert ainsi plus tôt des compétences d'auto-réconfort et de maîtrise de lui-même.

<sup>4</sup> Yvette BARBETTI – Grasset-Jeunesse – 1978

Si de l'image, du texte du livre, de notre voix... l'on ne sait pas de quel bois le petit lecteur fait feu, il reste que le livre c'est, au moins... tout cela à la fois.

Pour le bébé, la langue est d'abord une voix, des voix. Avant de comprendre les mots, le bébé fait du sens avec tout un équipement de signes, dont nos mimiques par exemple, auxquelles il est très relié. Mais la voix, son intonation, son rythme, son volume, sa prosodie... est à la fois le premier lexique du tout-petit et ce qui motive à ses yeux l'interaction langagière : notre voix lui donne le goût du langage. Toutes les cultures du monde possèdent ce petit bric-à-brac de mots qui « chantent », propre aux échanges avec le bébé : comptines, jeux de doigts, chansonnettes, textes des livres, sont là pour engager ainsi avec le tout-petit cette conversation qui ne s'arrêtera plus jamais.

Chez le tout-petit déjà, la lecture du texte tel qu'il est écrit est bienfaisante. Cette langue musicale et chantante, ces mots lus et reconnus, associés à l'image et à la voix de l'adulte lecteur, vont de lecture en lecture former pour le bébé une sorte de socle langagier particulier, un repère salutaire dans cette galaxie de mots qui l'entoure. En grandissant, l'enfant apprécie la stabilité du texte lu, tellement rassurante quand tout va si vite autour de lui.

Spontanément cependant, la plupart d'entre nous sommes enclins à ne pas lire le texte avant que l'enfant ne parle : on désigne, on commente, on bruite... Et c'est bien ainsi : on rend vivant ce moment de rencontre avec le livre. Mais que ces échanges langagiers autour de l'image ne nous empêchent pas d'y ajouter la lecture du texte tel qu'il est écrit, que l'enfant reconnaitra avec joie et souvent, plus tard, réclamera si nous nous en écartons. La musicalité de la langue écrite et sa permanence est au cœur du plaisir de lire et les enfants le savent...

René DIATKINE, psychiatre, psychanalyste et membre fondateur de l'association ACCES, résume en cette si jolie phrase la bienfaisance du texte lu pour l'enfant qui nous écoute : « La structure polyphonique du texte met en forme la rêverie du lecteur, dans un jeu qui lui permet d'être à la fois celui qui aime, celui qui est aimé et la voix qui raconte l'histoire. » (1998, p. 17)

Au delà de cette bienfaisance, se voir lire le texte du livre, tel qu'il est écrit, amène l'enfant à faire une expérience essentielle dans son cheminement vers la lecture : lire, c'est se plier à une loi. On ne lit pas n'importe quoi. Lire c'est donner sens à un enchaînement de mots formés, dans notre langue à tout le moins, par vingt-six lettres et quelques digrammes formant des sons supplémentaires. Et l'adulte aussi est soumis à cette loi. On n'invente pas le texte du livre : il est écrit et on le lit. Au moment d'apprendre à lire, cela sera précieux à l'enfant.

La lecture du texte, dans la permanence de sa structure lexicale, a par ailleurs des fonctions multiples. A la faveur des nombreuses lectures et relectures, l'enfant réentend



le texte lu et met en place, tout naturellement et dans le plaisir de l'histoire racontée, les postures essentielles pour devenir plus tard un lecteur opérant.

La lecture du texte va permettre à l'enfant la découverte de la langue du récit avec ses particularités. Conjugaison, inversions, inclusions, phrases complexes comportant propositions relatives, circonstancielles. La langue de l'écrit, construite sur un modèle syntaxique plus complexe et avec un vocabulaire plus riche, est différente de la langue des échanges quotidiens, plus simple, principalement injonctive, exclamative. Pour celui qui ne l'aura pas entendue dans les histoires lues et relues, la langue du récit est une langue étrangère...

Acquérir une vitesse de lecture suffisante pour éprouver du plaisir à lire demande de dépasser le stade du déchiffrage par un processus d'anticipation, à la fois oculaire et cognitif, qui permet de dégager du sens en dépassant la simple association graphème/phonème. Ecouter une histoire active un processus d'anticipation textuelle et procède de ce même mouvement de l'esprit qui sans cesse fait des hypothèses et les confronte au déroulé du récit. Ecouter et comprendre une histoire est un processus dynamique, comme le sera l'acte de lire. Ainsi, entendre des récits favorise l'appréhension du principe de la narration (début – développement – fin).

Les lectures répétées, comme celles interrompues à l'aide d'un marque-page, accroissent l'aptitude à garder un contenu en mémoire pour le traiter ultérieurement, disposition cognitive indispensable aux apprentissages.

Le côtoiement de textes dans les albums favorise la reconnaissance de l'opposition fiction/réalité, distinction fondamentale dans l'esprit du lecteur qui découvre, éprouve, entraîne sa capacité à construire une image mentale de ce qui n'est pas sous ses yeux. Cette compétence cognitive est essentielle au processus de création de sens.

Souvent omise, la lecture de la page titre donne à l'enfant qui nous écoute une information importante : l'identification précoce de la distinction auteur/narrateur/lecteur. C'est le propre de la littérature que de nous donner à voir le point de vue de l'autre. Mais, pour celui qui n'y a pas été familiarisé, la question reste à débattre. Qui est « je » dans l'histoire lue ? Maman ? La maitresse ? Le petit ours ? Ou justement « l'autre », cet autre, l'auteur.e, qui partage un petit bout de son humanité, offrant au lecteur de pouvoir en tirer réconfort. Donner à connaître à l'enfant qu'il y a un.e auteur.e à l'origine de ce récit, c'est lui faire ce message réconfortant : « L'histoire que je te lis là a été écrite par un autre membre de la grande communauté humaine dont tu fais partie. »

Evelio CABREJO-PARRA (2000, p. 22) souligne combien est structurante cette fonction de la littérature dans la construction psychique du lecteur : *(Les contes) offrent une quantité de miroirs susceptibles de permettre à l'enfant de se regarder lui-même à*

*travers le miroir de l'activité de pensée des auteurs des contes. D'autant que les contes mettent en scène des moments fondamentaux de l'activité psychique, de la construction architecturale psychique. Il ajoute : Tous ces contes ont en commun, comme je le disais, ce qu'on peut appeler les fantômes psychiques, l'amour, la haine, la jalousie... [...] Ces petits fantômes psychiques sont inhérents à l'espèce humaine. Les contes les mettent en scène. Ils permettent de dire à l'enfant sans le lui dire directement que ces fantômes-là sont un problème qui appartient à tous, et qu'il n'y a pas de raison de s'inquiéter. (2000, p. 24)*

Et, confirmant combien la lecture repose sur une aspiration à se connaître, il dit encore : *Le but de la lecture c'est donc aussi, à travers la mise en place de tous ces fantômes, à travers les contes d'enfants, d'intéresser chaque personne à son propre livre (psychique). [...] Ce monde est peuplé de fantômes qui font peur mais qu'on peut mettre en scène en se servant de la mise en scène des autres. A ce moment-là on se fait accompagner symboliquement. Je crois que le but de la lecture c'est cela.*

Tout cet acquis se construit naturellement, en dehors de toute préoccupation utilitariste. Et pourtant, les bases d'un comportement de lecteur se sont édifiées de lectures en lectures. L'enfant aura développé des capacités d'écoute et d'attention, un esprit créatif, celui-là même qui fonde la science et son évolution, on l'oublie trop souvent, mu par une saine motivation endogène, celle dont les neurosciences comportementales nous enseignent l'importance dans les processus d'apprentissage. Il saura que derrière ces petits signes noirs à déchiffrer se cachent des promesses d'aventures, de connaissance de lui-même et du monde, qui soutiendront l'incontournable effort qu'il aura à produire pour apprendre à lire.

Alors, dans ce contexte dynamique et largement nourri, le petit enfant devenu plus grand abordera dans les meilleures conditions l'apprentissage de la lecture proprement dite, au sens de l'acte de lire par soi-même.

### **LE LIVRE, L'OCCASION D'ÉCHANGES AFFECTIFS**

J'aurais pu conclure ici ce panégyrique. Mais j'aurais à tort omis de rappeler une fois encore combien est essentielle, irremplaçable dans ces moments de lecture l'interactivité humaine, l'échange affectif, fait de cette proximité à la fois physique et psychique qui caractérise ce partage avec le petit « lecteur », qu'il soit tout petit ou déjà plus grand...

Même si par la suite, l'enfant qui a bénéficié de nombreux moments de lecture pourra, s'il le désire, se retrouver seul face au livre, la rencontre du tout-petit avec l'album se fait nécessairement en présence d'un adulte. Il y a dans ce moment de lecture l'occasion d'une proximité, d'une posture propice aux échanges affectifs que l'on sait essentiels à l'émergence du langage. Une proximité physique puisqu'on va lire le livre ensemble et que s'impose, pour une lecture confortable, la nécessité d'être assis côte à côte, le

livre ouvert tourné vers soi. L'enfant à qui cette lecture est adressée s'installe souvent spontanément contre le corps de l'adulte lecteur. Ce choix lui appartenant bien sûr à lui seul au même titre que celui du livre qu'il a souhaité se faire raconter et à son rythme. Il vient chercher ce corps à corps pour se nourrir du contact physique avec l'adulte qui lui accorde ce temps de lecture partagée. En collectivité, quand le principe de la lecture individualisée peut être mis en place, on voit combien les enfants qui ont écouté l'histoire du petit copain sont comblés, quand vient leur tour, de pouvoir eux aussi s'installer tout près de l'adulte.

Au delà de ces échanges tactiles, se déploie une très riche palette d'échanges affectifs sur des registres aussi variés que les regards qui se croisent, la caresse de la voix, le balancement des corps, l'écho que nous faisons à des petits bruits, des sons, des mots, les interventions de l'enfant au cours de la lecture... Accorder à un enfant ce temps de la lecture d'un livre en se mettant à son écoute, c'est le rendre à son humanité de tout-petit traversé d'émotions, de questionnements... Ces moments de partage avec l'album « favorisent l'étayage du cognitif sur l'affectif » (Golse, 2018, p. 201) par les jeux de langue et de construction de sens qui sont activés dans les échanges entre images, texte, voix de l'adulte lecteur, interactions de l'enfant...

Dans l'expérience de la lecture à voix haute qui lui est proposée, le petit enfant est accompagné dans le respect de sa globalité. En quelque sorte, on assure là une forme élargie de « portage physique et psychique », assimilable au « holding » décrit par Donald WINNICOT (1956) parlant de la relation du tout-petit avec sa mère.

Sylviane GIAMPINO (2016), psychologue et psychanalyste, spécialiste française de l'enfance, formule en ces termes le besoin qu'ont les tout-petits d'être pensés dans leur intégralité : « Les sphères du développement du petit enfant, physique, cognitif, affectif, social, émotionnel, sont inséparables. Chaque sphère de son développement interagit sur les autres selon une dynamique en spirale entre affectivité et acquisitions, entre éducation et soin, entre corps et cognition, entre socialité et construction du soi. Pour lui, tout est langage, corps, jeu, expérience. »

A ce sujet-là aussi, nous bénéficions actuellement des récents éclairages que nous apportent les neurosciences cognitives sur les conditions nécessaires à l'accession à la langue dans toute sa complexité phonétique, lexicale, syntaxique et sémantique. Toutes les études sont unanimes à ce sujet : l'interaction humaine est une condition non seulement nécessaire mais indispensable à l'émergence de la langue chez le petit humain. Un bébé mis en présence d'une langue étrangère par écran interposé pendant quelques semaines ne développe pas la faculté de reproduire et mémoriser les phonèmes propres à cette langue. Si par contre, il interagit avec un locuteur humain, ses compétences en matière d'apprentissage des catégories phonétiques sont spectaculaires et s'avèreront pérennes (Dehaene, 2018).

Dépassant la stricte acquisition de(s) langue(s) chez le tout-petit, ces constatations s'étendent à tous les processus d'apprentissage tels qu'ils se déploieront largement plus tard à l'école, au collège, à l'université... C'est dans la rencontre avec l'autre que s'installent et se pérennisent les acquisitions.

Un autre enseignement des neurosciences développementales apporte une réponse à une question que nous nous posons inmanquablement lorsqu'on se met à lire à de très jeunes enfants : faut-il que j'explique, que je simplifie, que j'élude ce qui me paraît trop difficile pour être compris par mon ou mes petits lecteurs ? Des études mesurent l'activité neuronale du cerveau à la vue de différents stimuli. Même chez le tout jeune bébé, on observe que la complexité déclenche un sursaut d'activité neuronale : pour autant qu'il ne soit pas inaccessible, un stimulus plus complexe sera préféré, et ceci même par un bébé de quelques mois. Ce phénomène est décrit en psychologie du développement comme *l'effet Boucle d'or* – « juste la bonne quantité » en référence à la préférence du nourrisson pour assister à des événements qui ne sont pas trop simples,... ni trop complexes.

C'était donc bien vrai ! L'attrait des tout-petits pour ce qui est mystérieux, pour ce qui n'est pas donné d'emblée, me surprenait très souvent dans mes lectures, même avec les tout petits bébés. Pour m'avoir d'abord intriguée, cette étonnante constatation m'est peu à peu apparue comme irréfutable. Habitée par cette conviction que je pouvais proposer des contenus énigmatiques même à des tout-petits, j'ai écrit et illustré l'album *La Fourmi et le Loup*<sup>5</sup>. Cet album peut se lire de 6 mois à 6 ans : l'enfant y découvrira en grandissant, nourri d'autres rencontres « littéraires », comment la petite fourmi est elle-même ignorante du destin funeste du Petit Chaperon Rouge et de sa grand-mère... Des premières pages d'une lecture volontairement très simple, tant dans l'image que dans le texte, aux dernières pages de l'album, de plus en plus complexes, je voulais proposer à leur sagacité de petit chercheur de sens ce mystère à décoder, ce défi à relever.

Fig. 3. La Fourmi et le Loup

*Au début et à la fin du livre, deux images de cuisine : deux pages d'une complexité croissante, dans l'image comme dans le texte.*



*La première, au début du livre, sur un seul plan, accompagnée d'un texte fait de mots connus (et répétés) : une préposition (« dans »), un qualificatif (« grande ») et deux substantifs (« maison », « cuisine »). L'image peut se présenter comme un simple damier à parcourir des yeux par un tout-petit.*

<sup>5</sup> Jeanne ASHBE – L'école des Loisirs – 2017

La seconde, à la fin du livre, une image à trois plans de lecture : le Chaperon rouge en avant plan puis la grand mère et enfin le tout petit chasseur à l'extérieur. Le texte aussi est beaucoup plus complexe. Les mots sont moins familiers : « désormais », « coquette », « ravissante » (ici employés dans un sens moins usuel que d'ordinaire). De plus, le texte n'a de sens que relié à la phrase de la page précédente (au passé simple, temps de la conjugaison absent de la langue orale) : « c'est alors que la toute petite fourmi résolut de rester... »



La lecture de *La Fourmi et le Loup* dans une crèche de la Ville de Bruxelles à des tout petits bébés, en présence de leurs parents dont très peu parlaient le français, m'a donné de vivre un moment aussi magique qu'étonnant. Oui, même un tout petit bébé peut maintenir son attention sur toute la durée de la lecture d'un livre, au texte pourtant complexe. Je ne peux oublier les yeux arrondis de ces très petits bébés, installés devant moi, certains encore couchés dans leur petit transat, leur tétine se détachant de leur petite bouche ouverte. M'écoutant jusqu'au bout lire ce livre très long et très lent, à la complexité croissante tout au cours du récit, tant dans les images que dans le texte, ces petits bébés sont restés dans une attitude d'écoute alerte, absorbée, entraînant leurs parents dans le sillage de ce moment suspendu... J'avais tant travaillé sur le déroulement du simple au complexe dans la création de *La Fourmi et le Loup* que ce moment de lecture a été pour moi une bouleversante rencontre, une fois encore, avec les insoupçonnables compétences des tout petits « lecteurs » que sont les bébés.

Alors, expliquer, simplifier, éluder ? Nous pouvons laisser le petit lecteur qui nous écoute activer cette curiosité pour laquelle son cerveau est parfaitement programmé : il va s'en débrouiller et, mieux, faire de cette complexité une nourriture à la fois psychique et cognitive. En ne donnant pas des « explications » — sauf bien sûr s'il les demande lui-même — nous permettons à cet enfant de se sentir acteur de l'élargissement de ses connaissances et de ses compétences. Résister à la tentation de poser des questions « pour être sûr qu'il a bien compris » est tout aussi salutaire. L'enfant a besoin de temps pour construire de nouvelles pensées qui nourrissent l'activité interprétative. Ne pas interrompre le processus de construction de sens laisse à l'enfant le temps de s'emparer des éléments de l'histoire qu'il va peu à peu associer. Mais peut-être pas tout de suite comme nous l'imaginons... Parfois sous le couvert d'un long silence... Ne pas mettre le petit enfant dans cette posture « verticale » : « Moi, je sais. Toi, tu ne sais pas », c'est lui communiquer notre confiance dans sa capacité à comprendre par

lui-même. C'est le respecter une fois encore en tant que sujet désirant. Probablement le message le plus précieux à faire au petit chercheur de sens que nous prenons par la main sur le chemin de la pensée.

### EN CONCLUSION

Ce chantier formidable qu'est celui de la construction psychique d'un petit humain se déploie en de multiples sinuosités ingénieuses, imprévisibles, étonnamment inventives. S'emparant de tout ce qui se présente à lui, le petit enfant élabore une approche de la réalité singulière, souvent surprenante et poétique.

Dans mon cheminement de créatrice d'albums pour eux, je me suis approchée à petits pas et avec émerveillement de cette curieuse forme de pensée, celle des petits humains en devenir. A la faveur, sans doute, de cette sorte de proximité qui m'habite avec les débuts de la vie, sans que je puisse, ni ne veuille, moi-même en comprendre vraiment la source... Mais j'ai cette chance, toujours nourrie par de nombreux moments de lecture avec eux, en bibliothèque, en crèche, en centre social ou d'autres lieux où l'on m'offre de pouvoir les rencontrer. Toujours en présence des adultes qui prennent soin d'eux, c'est une demande que je fais expressément. Car je suis convaincue que si l'on veut que les livres arrivent aux bébés, ce sont les adultes qu'il faut accompagner dans cette découverte, tant il faut reconnaître que ces tout petits lecteurs parfois nous déroutent.

Oui, leur façon de nous écouter nous déconcerte souvent. On croit volontiers qu'un enfant qui remue, se lève, prend un autre livre pendant que nous lisons... n'est pas intéressé par l'histoire. Alors on arrête de raconter. Et c'est dommage. Car c'est tout le contraire qui se passe. Chez le tout-petit, dès la naissance, la motricité accompagne l'activité de la pensée. Pour certains enfants, la nécessité de passer par le mouvement pour comprendre le monde, et a fortiori un livre, est indispensable. Respecter comme telle cette lecture motrice, c'est accompagner l'enfant dans ce « chemin littéraire » sur lequel il fait ses premiers pas. Il prend ce qui fait sens pour lui. Et petit à petit, à son rythme, il découvre comment s'organise cette forme particulière du langage : un livre. Avec sa tournure de langue un peu différente, son texte à chaque lecture inchangé, dit par des voix variées, Papa, Maman, Papy, la nounou, la maitresse, la conteuse en bibliothèque... Avec ces images, pleines de découvertes à y faire. Alors seulement, quand l'enfant sera prêt, viendra le temps d'écouter une histoire jusqu'au bout, de porter à la lecture du livre une attention de plus en plus soutenue.

Rencontrer les tout-petits à qui mes livres sont lus, partager avec eux des lectures, échanger avec les familles, les professionnel.les du livre et de la Petite Enfance me donne l'énorme chance de partager ce qui m'anime depuis trente ans, à la croisée à la fois de ma formation de psychologue et logopède et de ce mouvement de l'âme qui m'habite et me fait ce cadeau, à chaque fois renouvelé : des mots, des images, une

petite musique intérieure, comme une conversation avec les tout-petits auxquels je m'adresse.

Dans chacun de mes livres, j'emprunte un chemin nouveau. Depuis mes premiers albums au début des années 90, se dégagent deux voies différentes sur lesquelles je marche cependant avec le même enthousiasme. Celle des livres où j'explore le quotidien des petits, et l'autre où je serpente sur des sentiers moins explorés, ceux des perceptions des tout-petits et de leur façon particulière de « lire avant de savoir lire ». Ces livres nés de tout ce que m'apprennent les bébés sont plus inattendus, je le sais. Ils laissent une part plus importante au discours graphique et poétique, offrant ainsi un plus large champ d'action et de liberté à leur petite pensée, fine et ingénieuse, dont la qualité interprétative n'est pas la résultante d'une condition sociale mais bien de leur état de tout-petit. Tous les bébés viennent au monde avec un même goût pour les histoires et pour la beauté. Ils manifestent une appétence surprenante pour des albums dont le contenu et la qualité esthétique peut sembler inaccessible à leur jeune âge.

En même temps, à travers les rencontres que je fais, je suis en lien étroit avec la réalité des familles, ces parents à qui l'on « prescrit » la lecture à leur bébé. Et dans beaucoup de familles, les premiers pas dans cette rencontre avec leur tout-petit se font spontanément plutôt avec les livres qui évoquent la vie de tous les jours. Par ailleurs, les adultes lecteurs de mes livres aux petits témoignent très souvent de la prédilection (frôlant parfois la passion !) de beaucoup d'enfants pour ceux de mes livres qui évoquent ces petits moments de vie, de découverte du monde et de soi-même.

La littérature enfantine heureusement nous offre aujourd'hui un large éventail d'albums en direction des jeunes enfants. Nous pouvons leur proposer une grande variété de livres dans lesquels ils puiseront ceux qui résonnent au fond de leur cœur comme une promesse de nourriture, dont nous savons à quel point elle leur est profitable.

Je laisse à Marie Bonnafé (2017) le soin de conclure. Psychiatre et psychanalyste, fondatrice de l'Association ACCES, auteure de l'incontournable ouvrage *Les livres c'est bon pour les bébés*, elle nous invite à goûter, déguster ces rencontres entre les livres et les tout-petits où les silences parfois s'avèrent aussi précieux que les mots : *Les premiers albums offrent aux bébés des mondes complexes : les bébés se révèlent des amateurs experts : savourons cette expérience et le plaisir de partager un silence heureux.*

### BIBLIOGRAPHIE

Ben Soussan, P. & Rayna, S. (Eds.) (2018). Le programme « Parler bambin » : enjeux et controverses. Érès.

Bonnafé, M. (2011). Les livres, c'est bon pour les bébés (2<sup>nd</sup> ed.). Hachette.

Bonnafé, M. (2017). Des livres dès le plus jeune âge, une carte majeure pour la prévention de l'illettrisme. Intervention 20<sup>th</sup> European Conference of Literacy, Madrid.

<https://www.acces-lirabebe.fr/mediatheque/#1524134728539-af6f76af-5e5c>

Cabrejo-Parra, E. (2001). La lecture avant les textes écrits. In *Les cahiers d'A.C.C.E.S 5: Lieux de lecture, Lectures d'enfance*. ACCES

Dehaene, S. (2007). Les neurones de la lecture. Odile Jacob

Dehaene, S. (2018). Apprendre! Odile Jacob

Diatkine, R. (1998). les enjeux de la création d'A.C.C.E.S à la lumière d'un versant original de son œuvre par Marie Bonnafé. *Les cahiers d'A.C.C.C.E. S 4: Hommage à René Diatkine*. ACCES

Giampino, S. (2016). Développement du jeune enfant, modes d'accueil, formation des professionnels. Ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes.

<https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2016/05/Rapport-Giampino-vf.pdf>

Golse, B. (2017). *Lire, Lier. Lire avec les bébés, c'est les aider à se construire*. In L'Agence quand les livres relient (Eds.), Les tout-petits, le monde et les albums. Toulouse : Erès.

Winnicott, D.W. (1956). La préoccupation maternelle primaire (pp. 168-174). In *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Payot.





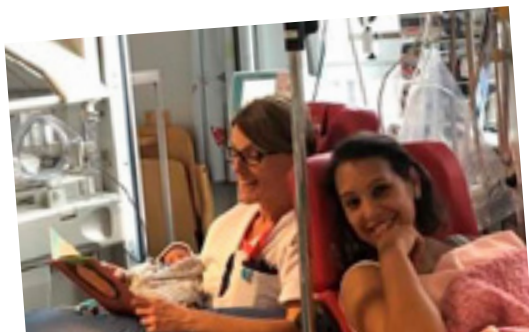
### La lecture individualisée

A l'instar des nombreuses associations en France qui se sont penchées sur les conditions favorables à cet enrichissement émotionnel et psycho-cognitif du tout-petit et à ses besoins spécifiques quand on lui lit un livre, l'ASBL Boucle d'or que nous représentons préconise une lecture individualisée avec le jeune enfant.

Cette pratique de lecture, la « lecture individualisée » se base sur le principe du tour de rôle, bien vite compris et respecté par les enfants. On accorde son attention à un enfant à la fois, même au sein d'un groupe en collectivité.

On lit à l'enfant le livre qu'il a lui-même choisi, à son rythme. On respecte sa façon de nous écouter, en pointant peut-être sur l'image un élément qu'il commente, ou non... Parfois, un long silence s'installe, plus éloquent qu'une page tournée trop vite... On est attentif à l'interaction que l'enfant établit avec le livre et avec nous : son besoin de tourner les pages très vite, de s'arrêter plus longtemps sur l'une d'elles, revenir en arrière, fermer le livre... Son besoin de bouger, de s'éloigner ou de se blottir contre nous... On ne poursuit pas un objectif pédagogique qui viserait à améliorer les performances de l'enfant à qui on lit le livre. Il s'agit avant tout d'être aux côtés d'une petite pensée qui se met en mouvement, de l'assurer une fois encore d'être accompagné, entouré, encouragé dans sa curiosité de savoir, de comprendre, de se comprendre...

Cette lecture est adressée à l'enfant, dans un moment de plaisir, sans jugement, sans attentes, Nous sommes à ses côtés comme un tuteur, qui entoure, qui étaye...



Témoignage de Séverine Vanesse  
Infirmière au CHR de Namur en Néonatalogie

« Lire à un tout-petit est toujours un moment particulier et unique... Une page ouverte pour créer un lien fort, indicible... si peu visible mais tellement perceptible... Lire une histoire, c'est entrer en communication avec l'enfant ; mais aussi se glisser avec douceur et bienveillance au sein de la bulle si privilégiée qu'il constitue avec ses parents... En expliquant à ceux-ci l'importance de bercer de mots leur bébé prématuré, le soignant accompagnant la lecture leur offre de s'investir encore différemment auprès de leur tout-petit et contribue à ce qu'ils s'épanouissent et prennent leur place en tant que parents. Lire à un bébé procure aux parents un sentiment de normalité, de bien-être, d'évasion... « Oser lire » à leur si petit bout d'homme et de femme ouvre la porte à « oser dire » leur amour, leur tendresse, leurs angoisses, leurs encouragements... Le livre est un fabuleux moyen de transmission des émotions mais constitue aussi un objet de transition hôpital- maison... un moment ritualisé qui sera perpétué au domicile... In fine, la lecture aux prématurés peut être considérée comme un soin à part entière, essentiel et indispensable, justifiable autant qu'un soin infirmier au sein d'un centre néonatal. C'est un outil de prévention à tout niveau : lien d'attachement, outil de communication sociale et de prévention des troubles du langage et d'apprentissage... autant de séquelles potentielles de nos enfants nés grands prématurés. Une très belle aventure où chaque chapitre est différent mais à chaque fois rempli d'émotions... »



Témoignage de Barbara Carlier  
Responsable de la maison d'enfant Les Marmots à  
Woluwé-Saint-Lambert

« Pour moi, le projet de lecture permet d'accentuer encore un peu plus les temps de rencontre individuelle entre l'enfant et la puéricultrice. Ces temps individuels sont d'une très grande richesse tant pour l'enfant que pour l'adulte, car ils répondent à un besoin naturel de relation, à un désir inné d'être en lien.

*Ceux-ci permettent aussi une observation plus fine des intérêts de l'enfant et, de ce fait, un ajustement professionnel plus adéquat et pensé. Sans oublier l'essentiel qui est de se retrouver autour d'une histoire que l'enfant a choisie et où l'adulte se met au service de ce choix. Toutes ces raisons font que ces ateliers de lecture individualisée sont des moments précieux. »*