

Des « animations lecture » dans une famille tamoule

Une contribution au développement de la littératie en contexte familial

Anne-Lise de Bosset et Mona Ditisheim

Résumé

L'association *Prévention de l'illettrisme au préscolaire* a comme objectif de promouvoir un contact précoce avec les livres et l'écrit en général. Pour ce faire, elle offre des « animations lecture » dans différents lieux fréquentés par les tout-petits, de préférence en présence de leurs parents- Elle organise aussi des formations et des activités de sensibilisation axées sur l'importance d'un contact avec les livres et l'écrit dès la plus tendre enfance.

A la demande d'une maman originaire du Sri Lanka, dont le jeune fils maîtrisait insuffisamment le français selon l'enseignante de l' cole maternelle, des animatrices de l'association PIP ont accompagné de leurs histoires et comptines les petits enfants de cette famille à leur domicile.

En acceptant cette demande, il s'agissait de voir s'il était pertinent et réalisable d'effectuer ce type d'intervention personnalisée. L'espoir existait en outre que cette action ouvre une porte pour un travail plus approfondi au sein de la communauté tamoule de la ville.

Cet article présente les fondements théoriques de cette démarche exploratoire, son déroulement, et une analyse du processus.

Mots-clés

littératie en contexte familial, prévention de l'illettrisme, préscolaire, communautés allophones

⇒ *Titel, Lead und Schlüsselwörter auf Deutsch am Schluss des Artikels*

Auteurs

Anne-Lise de Bosset et Mona Ditisheim, Association Prévention de l'illettrisme au Préscolaire (PIP)
info@pip-ne.ch

Des « animations lecture » dans une famille tamoule¹

Une contribution au développement de la littératie en contexte familial

Le travail de l'association Prévention de l'illettrisme au préscolaire (PIP)²

Dans la plupart des familles éloignées de l'écrit, les enfants ont très peu de contact avec les livres et avec des personnes qui lisent. Ils peuvent aussi avoir, dès leur petite enfance, une expérience négative de l'écrit. Ces enfants courent le risque de manquer de curiosité pour l'apprentissage de la lecture lorsqu'ils commencent l'école. Certains vont même demeurer hermétiques à cet univers jusqu'à l'âge adulte. Chauveau (1997, p.172) parle dans ce cas de « cécité culturelle ».

Les enfants ont besoin de modèles de lecteurs/scripteurs pour les guider dans le monde de l'écrit. Il appartient aux parents, à l'entourage familial ou aux adultes responsables de leur éducation de devenir des « médiateurs » entre la culture écrite et l'enfant. Lorsque l'entourage de l'enfant n'est pas en mesure de jouer ce rôle, il peut être endossé par des professionnels de la petite enfance.

C'est dans ce but que l'association PIP organise des « animations lecture » destinées aux tout-petits. Les parents, ainsi que l'entourage familial et/ou professionnel, sont associés à cette démarche. L'association met aussi sur pied des actions de sensibilisation et de formation axées sur la prévention de l'illettrisme et l'encouragement à un contact précoce avec l'écrit.

L'éveil à l'écrit, une première étape

Pour autant qu'il vive dans un milieu suffisamment stimulant, l'enfant réalise entre 0 et 6 ans, sans enseignement formel, toute une série d'acquisitions en lecture et écriture (Giasson, 1995). Le contact avec les livres dès que le langage oral se met en place constitue un des moyens essentiels d'éveil à l'écrit (Bonnafé, 2001 et Besse, 2004). Des moments de lecture offerts aux petits enfants, et à leurs parents, dans une perspective de chaleureux partage permettront l'association « livres » et « plaisir ». L'enfant pourra s'appuyer sur cette expérience positive lorsqu'il commencera l'apprentissage formel de la lecture à l'école.

La langue maternelle, un socle et une balise sur la route



Pour les familles migrantes se pose la difficile question du bilinguisme des enfants. Ces derniers doivent apprendre la langue du pays d'accueil afin de s'intégrer, de réussir à l'école et, finalement de trouver un bon travail. Faut-il continuer à leur parler leur langue maternelle à la maison ? L'intégration se fera-t-elle plus facilement si tout le monde en famille ne parle que la langue du pays d'accueil, quitte à n'en parler qu'une forme très approximative lorsque les adultes la maîtrisent mal ?

On sait aujourd'hui qu'une bonne maîtrise de la langue maternelle (L1) constitue un socle indispensable à l'acquisition de la langue du pays d'accueil (L2). On sait aussi qu'il est indispensable que ces deux langues se développent dans une relation de symétrie, dans laquelle elles ont une valeur et une importance égales. On vise ainsi ce que les linguistes appelle un « bilinguisme additif », par opposition à un « bilinguisme soustractif » où l'une des langues (généralement la langue maternelle), est dévalorisée et moins développée que l'autre (Cummins, 2001).

Comme le dit fort joliment Rosenbaum (2009, p.45), « un arbisseau a

¹ Le projet a été conduit par deux animatrices de l'association PIP, qui nous ont raconté l'expérience avec enthousiasme, et qui ont mis à notre disposition leur « Carnet de route » : **Marianne Gautschi et Nicole Roulet**. Merci à elles !

² PIP – www.pip-ne.ch

besoin d'être bien enraciné pour développer des branches et accueillir des greffes. Les maisons se construisent aussi à partir des fondations, pas du deuxième étage... ».

Un contact précoce avec l'écrit et la langue du récit en langue maternelle constitue ainsi une bonne balise permettant à l'enfant de se construire, aussi bien en termes identitaire que cognitif.

Pour faciliter le chemin vers l'école, des « animations lecture »

De nombreuses recherches (Bonnafé, 2001, Cabrejo-Parra, 2003) ont montré que donner aux enfants dès leur plus jeune âge un accès à l'écrit et aux récits par des « animations lecture » joue un rôle de prévention essentiel.

L'association PIP a emprunté le concept d'« animation lecture » à l'association ACCES³. Il s'appuie sur les fondements suivants : liberté et plaisir. Il s'agit de lectures individuelles, qui se déroulent généralement dans le cadre d'un groupe. Les enfants ont la possibilité de choisir un livre et de se le faire lire, à tour de rôle, une ou plusieurs fois. Les autres enfants peuvent s'asseoir à proximité pour écouter la lecture. Chaque enfant est aussi libre de s'éloigner, d'écouter en jouant ou de ne plus écouter du tout. L'important reste le plaisir d'un moment partagé autour d'une histoire. L'animation se déroule de préférence sous le regard des parents.

Les moments d'« animation lecture » : une source d'apprentissages majeurs

Lorsque l'adulte lui lit une histoire, l'enfant découvre les bases de l'écrit : la lecture se fait de gauche à droite et les « petits signes » qu'il aperçoit dans le livre sont porteurs de sens. L'adulte est le porte-parole du texte, et l'enfant comprend très vite que l'histoire qu'il entend figure sur la page.

Lire des livres ou des albums donne aussi accès à la langue du récit, distincte du langage oral. La langue du récit est formalisée, présente un découpage dans le temps, une structure avec un début, un milieu et une fin. Elle s'oppose à la « langue de tous les jours » (qu'on appelle aussi « langue factuelle »), qui est dépendante du contexte. Cette langue du récit permet à l'enfant de développer son vocabulaire et d'enrichir la structure de ses phrases. C'est aussi ce type de langue qui lui permettra de communiquer efficacement en classe, puis dans sa vie d'adulte.



Le choix des livres laissé à l'enfant vise à encourager sa capacité d'initiative et à développer son autonomie. Petit à petit, l'enfant va vouloir agir sur l'« objet-livre », le saisir, l'ouvrir, le fermer, tourner les pages, le porter à la bouche... Il va aussi agir sur son contenu en s'appropriant l'histoire et en la réinterprétant. La découverte d'albums variés favorisera en outre le développement de son imaginaire. Sur un autre plan, les histoires lui permettront de contacter ses émotions, de leur donner un nom et de mieux les gérer.

Lire ou raconter ?

Le livre est garant de la « stabilité » du récit, de la même manière que, dans les cultures orales, les formules ritualisées et codifiées des traditions sont garantes de la pérennité du récit.

Lors des « animations lecture », le choix est fait de lire l'histoire, et non de raconter le livre avec d'autres mots. L'objectif est de préserver la liberté de l'enfant d'interpréter le texte à sa manière, Il s'agit de respecter au maxi-

imum le monde secret de l'enfant en train de se construire.

Apport des comptines et du kamishibai

Comme le dit Soussan (2007, p.27), les comptines « disent le monde en rythme ». Elles disent aussi la culture d'un pays. Certaines comptines se retrouvant dans de nombreuses langues elles permettent également de fructueux échanges interculturels.

³ Association A.C.C.E.S. : <http://www.acces-lirabebe.fr>

Les rimes, et les rythmes qui leur sont associés permettent à l'enfant de développer sa conscience phonologique, en d'autres termes, de prendre conscience des syllabes et des sons qui forment les mots. Les comptines favorisent ainsi l'acquisition du langage et préparent l'apprentissage de la lecture.

Au chapitre des échanges plurilingues, la lecture à deux voix d'un kamishibai permet à deux personnes de langue différente d'être au même niveau d'expression orale puisque chacune lit dans sa langue maternelle. C'est en outre l'occasion de comparaisons linguistiques intéressantes car la même histoire est lue alternativement dans deux langues différentes.

Les phénomènes de loyauté, des embûches sur le chemin

Les moments d'« animation lecture » portent leurs fruits pour autant qu'on y associe les parents, d'une manière ou d'une autre. Ce n'est qu'ainsi qu'un conflit de loyauté pourra être évité. En effet, pour certains enfants, entrer dans l'écrit équivaut à trahir leur famille qui en vit éloignée.



Des phénomènes de loyauté par rapport à la langue et à la culture d'origine peuvent aussi freiner l'apprentissage de la langue du pays d'accueil et perturber, par la suite, le cursus scolaire. Pour Rosenbaum (2009, p.67), il s'agit d'éviter un clivage « entre le monde du dedans, lié à l'affectivité et à l'univers culturel des parents, et le monde du dehors, de l'école, des médias, régi par les règles du pays d'accueil ».

Dans certains cas, il peut y avoir disqualification de la langue d'origine de la part des structures d'accueil de la petite enfance (crèche, école maternelle). Il peut également y avoir refus de la part des parents d'utiliser leur langue pour ne pas freiner l'apprentissage de la langue du pays d'accueil. Or les recherches actuelles (Cummins 2001, Rosenbaum, 2009) montrent les avantages d'un bilinguisme additif. Selon Cummins (2001, p.17), « quand les parents, ou d'autres personnes qui sont proches des enfants (les grands-parents par exemple), ont la possibilité de leur consacrer quelque temps, de leur raconter des histoires ou de discuter avec eux de façon à développer leur vocabulaire et leurs notions dans la langue maternelle, alors les enfants sont prêts à apprendre la langue de l'école et à entreprendre avec succès leur scolarité. »

Organiser des « animations lecture » dans un milieu de migrants implique par conséquent d'adopter une attitude d'ouverture envers la langue et la culture de la famille, de les valoriser et de favoriser les échanges interculturels. Lorsque l'occasion se présente, les animatrices invitent les parents à lire ou à raconter des histoires dans leur langue.

Le projet « animations lecture » dans une famille tamoule

La demande est venue d'une mère sri-lankaise, qui a connu les intervenantes de l'association PIP alors qu'elle apprenait le français dans le cadre de RECIF⁴. A cette époque, son fils avait de sérieux problèmes de français oral. Il commençait l'école primaire l'année suivante et ses maîtresses d'école maternelle étaient inquiètes. Les animatrices de l'association viendraient-elles à domicile pour lire des histoires en français ?

Un des principes fondateurs de l'association PIP est d'associer les parents au plaisir de leurs enfants à se faire lire des livres et à écouter des histoires. Il aurait donc été regrettable de passer à côté d'une demande d'intervention au sein d'une famille, même si les « animations lecture » ont habituellement lieu dans des groupes d'enfants (crèches, garderies, places de jeux...).

L'espoir existait en outre que cette action ouvre une porte pour un travail plus approfondi au sein de la communauté tamoule de la ville.

⁴ RECIF : Centre de rencontre et d'échanges interculturels pour femmes (www.recifne.ch). L'association PIP propose des « animations lecture » à l'« espace enfants » de RECIF depuis plusieurs années.

Caractéristiques de la famille

Le papa est en Suisse depuis une vingtaine d'année. Il est actuellement chômeur. Il parle le français, le comprend mais dit avoir des difficultés à le lire. La maman est en Suisse depuis 6 ans. Elle suit des cours de français depuis environ 3 ans. Elle s'exprime difficilement en français et le comprend quand il est parlé lentement.

Les enfants sont nés en Suisse. V. a 5 ans, la petite sœur S. a 3 ans. Entre eux, les enfants parlent tamoul et français. La famille parle tamoul à la maison.

Un cadre bien défini

Un cadre a été clairement établi avec les parents et les enseignantes maternelles pour l'organisation de ces interventions en milieu familial : l'activité des intervenantes de l'association PIP ne dépassera en rien le cadre habituel des « animations lecture » et en aucun cas les animatrices ne se substitueront à l'école, à l'orthophonie ou à l'appui langagier.

Les séances d'animation auront lieu une fois par semaine, à raison d'une heure par séance. Deux animatrices se succéderont en alternance. Des rencontres régulières leur permettront d'organiser les séances en fonction du chemin parcouru, et de veiller au maintien du cadre. En outre, elles tiendront un « carnet de route » qui servira à garder une trace de cette expérience. Elles noteront aussi les titres des livres lus aux enfants.

L'intervention se situera clairement en amont de tout apprentissage formel de la lecture ; elle cherchera en outre à impliquer les parents dans la démarche.

Choix préliminaires: des comptines, des albums et un kamishibai

Les animatrices choisissent d'apprendre des comptines aux enfants, dans le but de développer leur langage oral, leur conscience phonologique et d'enrichir leur répertoire culturel. Les comptines permettent aussi de

favoriser les échanges interculturels français-tamoul. Elles seront regroupées et rangées dans un classeur qui restera dans la famille et sera, si possible, géré par les enfants.



Les animatrices apporteront régulièrement un choix d'albums variés⁵. Les autres livres seront empruntés par les enfants eux-mêmes à la bibliothèque.

Un kamishibai servira de support à des présentations bilingues aux enfants, l'histoire étant lue alternativement par leur maman en tamoul et par l'animatrices en français.

Découverte de la Bibliothèque des jeunes

Une animatrice se rend à la bibliothèque pour une première visite avec toute la famille. -Elle accompagne les enfants dans leur découverte des différents livres, sous le regard attentif des parents. Les enfants reçoivent une carte de lecteur, qui leur permet d'emprunter des livres. Chacun part avec « son » sac et emprunte « ses » livres.

Les enfants insistent pour que l'animatrice s'installe entre eux dans la voiture qui les ramène chez eux. Arrivés à leur domicile, les enfants prennent les livres alternativement dans le sac de l'un ou de l'autre. Les parents restent discrètement présents.

⁵ De l'imagier aux histoires illustrées plus ou moins complexes, du plus petit au plus grand format. Les livres sont choisis en fonction de l'intérêt des enfants et de l'expérience des animatrices. La question des critères de qualité qui guident les bibliothécaires dans leurs achats est complexe et mériterait un développement long qui n'a pas lieu d'être ici.



Les visites à la bibliothèque sont ensuite régulièrement organisées par les parents qui laissent aux enfants la liberté de choisir leurs livres. Une seule fois, la maman emprunte un livre pour elle, un livre de recettes de cuisine.

Les « animations lecture » : des occasions de développer la littératie

Les deux enfants sont très actifs lors des animations. Ils choisissent les livres à lire et à relire, comparent, donnent leur avis. V., en tant que « grand », agit en « expert » et montre à sa sœur comment tenir le livre dans le bon sens, comment tourner les pages, de la première à la dernière.

V. sait distinguer les lettres des chiffres. Lorsque sa sœur choisit un livre constitué de chiffres, il dit « C'est pas une histoire ! », ou encore: « On va pas compter ! ». Pendant la semaine, il écrit des chiffres sur une enveloppe qu'il montre à l'animatrice. Quand sa sœur choisit un livre sans texte, il dit : « C'est pas écrit ! ». Il se lance aussi dans quelques tentatives de déchiffrage et parvient à « lire de mémoire ».

Lorsqu'un livre a été lu, il s'en empare et le « lit » à sa manière, s'appropriant son contenu et le racontant avec ses mots. Il répète des sons, repère les lettres qui les composent. Dans le classeur des comptines, il repère la « Table des matières » et suit avec son doigt lorsque l'animatrice en choisit une. Lorsque des livres se ressemblent (« C'est le même format ! », dira-t-il), il en compare la longueur en tournant page après page. Après quelques animations, S. commence à son tour à suivre le texte du doigt et essaie de raconter l'histoire.

L'animatrice prend note des titres des livres lus. V. l'interroge sur cette pratique et lui propose de les écrire lui-même, ce qu'il fera souvent en recopiant les lettres avec soin. A la fin, c'est sa sœur qui veut écrire à son tour, provoquant l'indignation de V. « Elle est trop petite, elle sait pas ! ».

A la fin de l'année, V. reconnaît presque tous les livres et peut citer leur titre par cœur. Il connaît aussi un certain nombre de comptines. Il fait des liens avec les livres de l'école maternelle ou avec des objets dont il est question dans les livres. Il entraîne ainsi sa sœur sur le chemin de l'apprentissage, tout en gardant la position valorisante de « grand » et d'« expert ». Il donne l'impression de cumuler les connaissances et compétences acquises en classe et au cours des animations.



L'approche de l'objet-livre par ces enfants est significative d'un début d'appropriation : chacun a « son » sac et « ses » livres. A la fin de l'animation, ils sont capables de les différencier en faisant des tas séparés. On pourrait aussi dire que chacun a « ses histoires » car au fil des séances, V. décrit les albums de sa sœur comme des « livres pour petits ! ». A la fin de l'animation, les enfants gardent précieusement les livres, « comme des trésors ». Mais les livres, en tant que lien avec les animatrices, sont aussi matière à jouer : ils « disparaissent » sous un lit, derrière une armoire, invitant l'animatrice à un jeu de cache-cache consenti lorsqu'elle arrive dans la famille.

Le père de famille quant à lui pose un geste symbolique fort, qui contribue à donner un statut aux livres : il achète une caisse spéciale, puis une armoire pour les ranger. Le lien de la famille avec les livres semble ainsi établi dans la durée.

A travers les lectures, un lien affectif se tisse développant la confiance et le plaisir

Au début des animations, les enfants ont de la difficulté à se tenir tranquilles et à rester concentrés. L'animatrice leur propose de s'asseoir entre ses jambes, le dos appuyé contre elle. Ce sera désormais la position habituelle, permettant une proximité plus grande et un partage plus chaleureux. Après quelques

temps, la maman installe par terre une couverture qui vient de son pays, qui définira symboliquement le lieu d'animation. Elle servira désormais de « nid »⁶ à V. qui l'utilisera même par grandes chaleurs !

Les parents sont la plupart du temps présents tous les deux dans l'appartement. Mais c'est avec la maman que se tisse un lien plus serré. Les parents prennent très au sérieux ces moments dont ils garantissent la régularité (les enfants ne manqueront aucune séance). Les animatrices sont chaleureusement accueillies. Les enfants rient et sont impatientes.

Ces « animations lecture » basées sur la confiance réciproque portent leurs fruits ; les maîtresses le confirment. Les notions de « lecture » et « plaisir » sont maintenant associées, les parents ont soutenu la démarche en montrant par des gestes concrets (armoire, couverture) que les livres et la lecture font partie de la vie quotidienne, et qu'ils sont importants. Une base solide pour les futurs apprentissages formels de la lecture dans le cadre de l'école semble bien établie.

Des occasions d'échanges interculturels

Les animatrices ont à cœur d'encourager les échanges interlangagiers et interculturels, chaque fois que l'occasion se présente.

A l'occasion de la lecture d'un imagier, un jeu s'institue : V. interroge sa sœur en pointant les images. Elle doit lui dire de quoi il s'agit en français, puis en tamoul. Lorsqu'elle ne peut pas répondre, c'est V. qui répond à sa place, puis S. doit répéter. Si aucun des deux ne connaît la réponse, la maman est interrogée et c'est l'animatrice qui doit écrire cette réponse en tamoul. Puis V. revient avec un imagier en tamoul⁷. L'animatrice lui dit : « Je ne sais pas lire le tamoul ». La maman vient alors apporter son aide.

L'animatrice contribue ici à installer une relation de symétrie (Rosenbaum, 2009) entre la langue de la famille et le français. Elle donne « une place »⁸ à la langue d'origine, lui offrant une légitimité, dans le cadre de ces animations lecture en français.

Lors d'une visite de la Bibliothèque des jeunes, l'animatrice découvre une comptine en tamoul avec traduction en français, qu'elle amène lors de la rencontre suivante. Découvrons par la voix de l'animatrice cet instant émouvant :

Je la dis aux enfants et demande à la maman de la dire en tamoul. Elle s'accroupit, prend la main de son fils (ça commence avec « donne-moi ta main ») et dit la comptine en faisant des gestes. Quand elle a fini, V. se jette sur elle, l'entoure de ses bras en disant « maman ». S. imite son frère. Moment très émouvant pour tous. Les enfants rient, la mère aussi, moi aussi. Elle refait la comptine pour S. et à ma demande, pour moi. Ensuite elle m'apprend trois mots de la comptine en tamoul.

L'animatrice amène aussi un kamishibai en tamoul et en français. La mère s'implique dans cette activité. Elle signale entre autre que le texte écrit en tamoul n'est pas correct, texte qui sera modifié en conséquence. Suite à ces moments d'échanges interculturels, les enfants apportent des livres en tamoul pour les animations.

Il s'agit clairement dans ces trois exemples de valoriser la langue maternelle, de lui donner une place dans le pays d'accueil et d'encourager les parents à l'utiliser dans le cadre de la famille.

Une autre famille s'intéresse

Ayant eu connaissance de ces animations, une autre famille tamoule a demandé de pouvoir profiter, elle aussi, de ces apports. Les animatrices ont accepté, dans l'espoir de former un petit groupe d'enfants. Ce projet s'est avéré difficile, les parents de l'une des familles refusant ce regroupement. Par ailleurs, des demandes sortant du cadre initial (aide aux devoirs pour les enfants plus âgés, demande d'aide pour remplir des documents administratifs) ont conduit à l'interruption des animations dans la deuxième famille.

⁶ Concernant la notion de « nidation », voir D.W. Winnicott, D. W., Collected papers, London, 1958, Tavistock; The family and individual development

⁷ Les imagiers véhiculent des éléments culturels spécifiques, qui permettent des échanges à ce niveau-là, au-delà d'une simple mise en résonance linguistique

⁸ Lors d'une animation à RECIF organisée par l'association PIP, qui donnait à une migrante l'occasion de lire en langue d'origine, celle-ci a dit en partant : « Merci d'avoir fait la place (à ma langue d'origine !) »

Bilan de l'expérience

La demande de soutien du langage oral de V. en français émane de la maman.. Cette demande a été rendue possible grâce au lien de confiance tissé entre les animatrices de l'association PIP, les enfants et les adultes qui viennent au centre RECIF. Le papa soutiendra plus discrètement le projet à domicile, notamment en s'intéressant davantage aux activités de son fils, à la maison et à l'école.



L'association PIP a choisi de répondre à cette demande par le biais de sa pratique habituelle, en utilisant le support de la littérature pour la jeunesse. Tout en développant le langage oral de V., les animatrices ont ainsi sensibilisé enfants et parents aux plaisirs de la lecture, favorisant par là même l'entrée scolaire dans l'écrit.

Le soutien des parents est un élément clé de la réussite d'un tel projet. Une analyse attentive a montré que l'objectif de départ « soutenir le langage oral de V. » a été atteint et même dépassé puisque V. a également développé des compétences de futur lecteur et entraîné sa sœur sur la même voie.

Pour V., les découvertes et stimulations liées aux « animations lecture » viennent renforcer les apprentissages construits dans le cadre de l'école maternelle. Face à sa petite sœur, il adopte le rôle d'« expert » en lui montrant le chemin de l'apprentissage. En ce qui concerne les échanges linguistiques, il s'érige aussi en expert vis-à-vis de l'animatrice et adopte le rôle de « médiateur » entre les animatrices et sa maman. Il montre que pour lui les deux langues sont dans une relation symétrique et qu'elles coexistent naturellement dans sa vie quotidienne.

Au niveau de l'école, les maîtresses ont constaté des progrès : le niveau de langage oral de V. en français s'est amélioré. Lors des derniers mois, V. a aussi amené des livres et des jeux de la maison à l'école, initiant un lien qui n'existait pas précédemment. Il présente avec fierté des livres en tamoul, alors qu'auparavant, il prétendait parler le français à la maison. Une relation symétrique s'est donc instaurée entre sa langue maternelle et la langue du pays d'accueil. Le papa se mobilise également davantage pour son fils. La communication fonctionne bien entre les parents et les maîtresses de l'école maternelle augurant d'une alliance productive pour la suite de la scolarité de V.

Conclusion générale

Sur le chemin de l'écrit, donner aux parents les moyens de prendre le relais...

Ce projet pilote, mené en lien étroit avec les parents et en collaboration intelligente avec l'école maternelle, a permis à V. et à S. de découvrir le chemin de l'écrit et d'y progresser. L'analyse de ce projet, effectuée sur la base des notes détaillées prises en cours d'animation, a permis de mettre en évidence certains paramètres de réussite pour une telle expérience au sein de la famille.



Associer les parents

Dans un premier temps, les animatrices de l'association PIP offrent un « modèle » aux parents, et les soutiennent dans le rôle de « médiateurs du livre » auprès de leurs enfants. Accompagner les parents lors d'une visite à la bibliothèque avec leurs enfants et les encourager à y aller seuls ensuite constitue un premier pas vers

une autonomisation des parents dans ce domaine. Les parents prendront le relais en systématisant ces visites en famille. Ils compléteront cet apport en amenant, dans le cadre des animations, les quelques livres en tamoul qu'ils ont à la maison. Puis le papa attribuera physiquement une place aux livres en achetant une armoire pour les ranger, donnant un signe fort de l'intégration du livre dans la vie quotidienne.

Comme les animations se passent à domicile, et si possible sous les yeux des parents (ou au moins de l'un des deux), les interactions des animatrices avec les enfants ont une fonction de « modèles d'intervention ». S'il est difficile de mesurer précisément ce que les parents ont pu acquérir à ce niveau, leur adhésion au projet, ainsi que leur participation régulière et attentive laissent espérer le meilleur.

Favoriser le développement des compétences linguistiques et métalinguistiques

Le choix d'albums variés, de comptines et d'histoires lues au kamishibaï permettent aux enfants de développer leur langage oral en français. L'attitude d'écoute respectueuse et d'encouragement adoptée par les animatrices permet également d'établir des relations et des comparaisons avec leur langue d'origine et de développer des compétences métalinguistiques de (futurs) lecteurs.

Valoriser la langue d'origine

Le lien de confiance établi avec les parents résulte aussi du rapport que les animatrices instituent avec la langue et la culture d'origine par le choix des supports (comptines et kamishibaïs multilingues) et leur type d'intervention. De fait, une relation de symétrie entre la langue d'origine et celle du pays d'accueil est installée, permettant à la maman, puis aux enfants d'amener des livres dans leur langue et contribuant à donner une légitimité à la langue et à la culture d'origine de la famille.

Faciliter le dialogue entre la famille et l'école

Les actions de l'association PIP s'adressent généralement aux tout-petits, par le biais des crèches et des garderies. Cette première collaboration avec l'école maternelle s'est avérée fructueuse. Les animatrices ont pu intervenir comme médiatrices entre la famille et l'école, et amener une implication plus importante du papa de V. dans la scolarité de son fils. Les enseignantes ont noté une évolution positive de leur petit élève, raison pour laquelle elles ont approché l'association PIP afin de voir si d'autres enfants pourraient bénéficier de cet apport.

Comment continuer la route ?

Regrouper les deux familles tamoules demandeuses s'est avéré difficile. Des questions de provenance ou de religion divisent cette communauté. Sera-t-il possible de trouver un jour une « entrée » pour travailler plus largement avec ces petits enfants ?

Mais l'envie de travailler avec les communautés étrangères demeure. Un projet avec la communauté africaine est en chantier. Les objectifs de l'association PIP sont les suivants:

- Encourager les familles allophones à maintenir et développer leur langue maternelle à la maison,
- Encourager les familles à mettre les petits enfants en contact avec l'écrit et la langue du récit, les comptines et les livres, idéalement en langue maternelle
- Former des « animateurs / trices lecture » au sein des communautés, afin que les parents, dont certains sont analphabètes, trouvent un lieu où s'approcher de l'écrit avec leur enfant. Il est de surcroît important que ce contact avec les histoires et les livres puisse se faire en langue maternelle.



L'idée est d'offrir des « animations lecture » dans les communautés allophones (locaux communautaires, appartements), afin de présenter un « modèle » de ce que l'on peut faire avec les petits⁹. Ces animations se déroulent idéalement en deux ou plusieurs langues : les animatrices de l'association PIP lisent en français, les partenaires des communautés dans leur propre langue.

L'avenir dira s'il est possible de mettre sur pied un dispositif permettant d'encourager le développement de la littératie familiale dans ces contextes spécifiques.

⁹ A ce propos, on peut mentionner le projet de l'ISJM, « 1001 histoires » (www.isjm.ch/isjm.html), qui va dans le même sens, même s'il se déroule exclusivement dans les langues d'origine des participants. Tout en promouvant l'importance du maintien et du développement de la langue maternelle, l'association PIP souhaite, lors de ses interventions, favoriser les échanges linguistiques et culturels.

Bibliographie

- Ben Soussan, P. (2007). (nlle éd.), *Les comptines content fleurette*, In *1,2,3... comptines !*, Collection 1001 bb n°45, Toulouse : Editions érès
- Bonnafé, M. (2001). *Les livres, c'est bon pour les bébés*, Paris : Calmann-Lévy.
- Cabrejo-Parra, E. (2003). Cheminements de la lecture, In *Et pourquoi pas un éloge de la lecture*, Actes des 13ème journées d'AROLE, Bibliothèques de la Ville de La Chaux-de-Fonds, Institut Jeunesse et Médias.
- Chauveau, G. (1997). *Comment l'enfant devient lecteur*, Paris : Editions Retz.
- Chauveau, G. (2006). Apprendre, comprendre la lecture et les « choses » de l'école, In *Apprendre et comprendre. Rôle et place de la métacognition dans l'aide spécialisée*, Paris : Editions Retz.
- Cummins, J. (2001). *La langue maternelle des enfants bilingues, Qu'est-ce qui est important dans leurs études ?*, *Sprogforum*, 19, 15-20.
- Giasson, J. (1995). *La lecture. De la théorie à la pratique*, Montréal : Gaëtan Morin.
- Rosenbaum, F. (2009). *Les humiliations de l'exil*, Paris : Editions Fabert
- Winnicott, D.W. (1958). *Collected papers*, London, *The family and individual development*, Tavistock

Photos

Mona Ditisheim, pour l'Association PIP (Prévention de l'illettrisme au préscolaire)

Il s'agit des photos d'archives, n'ayant pas été prises durant les animations dans la famille tamoule.

Auteurs

Anne-Lise de Bosset et Mona Ditisheim, Association Prévention de l'illettrisme au Préscolaire (PIP)
info@pip-ne.ch

«Leseanimation» in einer tamilischen Familie

Ein Beitrag zur Entwicklung der Literalität im familiären Umfeld

Anne-Lise de Bosset et Mona Ditisheim

Abstract

Der Verein PIP (Illetrismusprävention im Vorschulalter) hat das Ziel, den frühen Kontakt mit Büchern und anderen Schriftmedien zu fördern. Dazu bietet er „Leseanlässe“ an verschiedenen Orten an, wo Kleinkinder vorzugsweise mit ihren Eltern hinkommen. Er organisiert auch Ausbildungen und Sensibilisierungskampagnen, um den Kontakt mit Büchern und anderen Schriftmedien von früher Kindheit an zu fördern. Auf Bitte einer Mutter aus Sri Lanka, deren kleiner Sohn laut Kindergärtnerin noch nicht ausreichend gut Französisch sprach, kamen Animatorinnen des Vereins PIP mit ihren Geschichten und Abzählversen zu den Kleinkindern dieser Familie. Man wollte auf diesem Weg herausfinden, ob eine solche individuelle Betreuung nützlich und machbar sei. Weiter sollte auch eine stärkere Zusammenarbeit innerhalb der tamilischen Gemeinschaft der Stadt gefördert werden. Der vorliegende Artikel präsentiert die theoretische Begründung dieses neuen Zugangs, den Verlauf und eine Analyse dieses Prozesses.

Schlüsselwörter

Literalität im familiären Kontext, Illetrismusprävention, Vorschulalter, fremdsprachige Gemeinschaften

Cet article a été publié dans le numéro 3/2013 de forumlecture.ch