



# À LA RENCONTRE DES ENFANTS

Repères pour des pratiques  
d'accueil de qualité (0 - 3 ans)

(Partie 2)

# REMERCIEMENTS

- aux services de l'ONE et plus particulièrement aux coordinateurs et coordinatrices accueil de l'ONE pour leur contribution aux différentes étapes de construction de l'outil " Repères pour des pratiques d'accueil de qualité ";
  
- aux milieux d'accueil pour nous avoir permis d'expérimenter cet outil dans différentes phases de son élaboration, pour leurs précieuses collaborations aux différents comités de lecture organisés dans chaque subrégion, pour nous avoir confié des illustrations pour les brochures;
  
- aux experts scientifiques consultés pour leurs remarques et propositions:
  - ◆ Mme Barras, chargée de recherche à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Mons.
  - ◆ Mme M.-L. Carels, chargée de recherche au Service de méthodologie de l'enseignement fondamental à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education à l'Université de Liège.
  - ◆ Mme A. Courtois, chargée de cours à la Faculté de Psychologie de l'Université catholique de Louvain-la-Neuve.
  - ◆ Mme F. Gillot-Devries, Professeur au Service de Psychologie du développement, Université libre de Bruxelles, Membre du Fonds Houtman.
  - ◆ Mme P. Humblet, Professeur à l'Ecole de Santé Publique, Unité Politiques et Services à l'Enfance, Université libre de Bruxelles et sa collaboratrice, Mme J. Mottint.
  - ◆ Mme N. Loutre-Du Pasquier, Maître de conférence en Psychologie de l'Enfant à l'Université de Paris X-Nanterre et responsable de la formation des accueillantes au Centre d'Education Permanente de la même université.
  - ◆ Mme J.-A. Stiennon, Professeur à l'Université de Mons, Membre du Fonds Houtman.
  
- au conseil d'avis et au conseil scientifique de l'ONE pour leurs réflexions et suggestions.

# SOMMAIRE

<b>Avant propos</b> .....	3
<b>Introduction</b> .....	5
<b>A LA RENCONTRE DES ENFANTS</b> .....	7
<b>REPERE 6</b>	
Ajuster l'environnement matériel, l'espace intérieur et extérieur .....	9
Pourquoi ? .....	9
Pour commencer.....	10
Pour aller plus loin .....	16
<b>REPERE 7</b>	
Assurer une continuité dans l'accueil .....	19
Pourquoi ? .....	19
Pour commencer.....	20
Pour aller plus loin .....	24
<b>REPERE 8</b>	
Donner à l'enfant une place active .....	28
Pourquoi ? .....	28
Pour commencer.....	29
Pour aller plus loin .....	32
<b>REPERE 9</b>	
Accompagner les émotions de l'enfant et soutenir sa conscience de lui-même.....	35
Pourquoi ? .....	35
Pour commencer.....	37
Pour aller plus loin .....	40
L' acquisition du contrôle sphinctérien et conduites sociales associées :	
un enjeu particulier du vécu corporel et affectif de l'enfant .....	43
Pourquoi ? .....	43
Pour commencer .....	44
Pour aller plus loin .....	46
<b>REPERE 10</b>	
Différencier les pratiques pour individualiser activités et liens .....	47
Pourquoi ? .....	47
Pour commencer.....	48
Pour aller plus loin .....	49
<b>REPERE 11</b>	
Soutenir adéquatement les interactions entre enfants.....	51
Pourquoi ? .....	51
Pour commencer .....	52
Pour aller plus loin ..	56
<b>Bibliographie</b> .....	61



## Avant-propos

Cet outil “Repères pour des pratiques d’accueil de qualité” , destiné à tous les milieux d'accueil de la Communauté française, devrait constituer, pour tous ceux qui accueillent des enfants de moins de trois ans, une ressource dans leur recherche de qualité de l'accueil. Ce faisant, il devrait aussi contribuer à la rencontre des attentes de l'ONE, et plus particulièrement celles qui relèvent du Code de Qualité.

Dans l'exercice de leur rôle de soutien de la fonction éducative des milieux d'accueil, les conseillers pédagogiques ont été chargés de la conception et de la rédaction de ce document. Ils remercient tous ceux qui y ont apporté une collaboration constructive tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'ONE et souhaitent au lecteur bonne lecture et bonnes réflexions!



# Des repères de qualité, pourquoi ?

Aujourd'hui, en Communauté française, un accent particulier est mis sur la dimension psychopédagogique de l'accueil (code de qualité, parution du référentiel "Oser la qualité"). C'est dans ce nouveau contexte que l'ONE a préconisé l'élaboration d'un document permettant à la fois aux agents de l'Office et aux professionnels des milieux d'accueil de disposer de repères communs dans l'identification des pratiques de qualité.

Y aurait-il en toute chose une et une seule bonne manière de faire ? Certainement non. A l'inverse, des professionnels ne peuvent pas adhérer non plus à l'idée que la qualité serait totalement relative, qu'elle dépendrait uniquement des valeurs et des façons de faire de chacun... Ce serait dire que tout se vaut, que tout est bon, quoi qu'on fasse ! Les connaissances que nos sociétés ont acquises aujourd'hui sur le jeune enfant et son éducation l'interdisent.

Il s'agit alors de rechercher un équilibre entre une variation possible des pratiques et des valeurs d'une part et la nécessité de rencontrer certaines exigences pour le bien-être et le bon développement des enfants, d'autre part. Cet équilibre se traduit par la nature "ouverte" du document, qui donne des orientations aux pratiques attendues mais ne définit pas de façon systématique, tous les comportements et dispositifs dans leur précision.

Ainsi quinze repères ont-ils été identifiés pour chacun desquels le sens a été brièvement résumé. Chaque *repère* a été décliné en plusieurs critères de qualité qui précisent les orientations à donner aux pratiques quotidiennes. Il appartient ensuite à chaque milieu d'accueil d'élaborer précisément les pratiques dans le respect de ces *critères* et selon ses réalités propres.

Cet outil "Repères pour des pratiques d'accueil de qualité" destiné aux milieux d'accueil est présenté sous forme de trois brochures : "A la rencontre des familles", "A la rencontre des enfants" que le lecteur découvre ici et "Soutien à l'activité des professionnel(le)s". Ces trois documents déclinent et illustrent les critères pour chaque priorité en distinguant deux registres

- ⇒ les éléments indispensables "pour commencer" qui concernent tout accueil et
- ⇒ des critères "pour aller plus loin" permettant d'accroître la qualité de l'accueil et de déterminer des projets d'amélioration de la qualité

Le lecteur se reportera à l'introduction de la première brochure pour de plus amples détails sur la conception de ce guide.





# A LA RENCONTRE DES ENFANTS

Sous une fausse apparence d'évidence, de simplicité, s'occuper de jeunes enfants confronte à la complexité ... ! Même lorsque le professionnel a l'expérience de ses propres enfants, car s'occuper des enfants des autres est une toute autre aventure.

Il nous faut aller au delà des clichés encore répandus, qui conduisent certains à penser (parfois même à dire !) que "nourrir, langer, une fois qu'on l'a fait quelques fois, c'est toujours un peu pareil...". Certes il y a des gestes qui se ressemblent, mais quand on y regarde de plus près, chaque enfant est particulier et son bien-être requiert une adaptation subtile et l'établissement de liens nouveaux. Chaque enfant qui arrive, si l'on veut y prendre attention, est une découverte. Chaque groupe d'enfants, chaque organisation est l'occasion d'une recherche renouvelée.

Comme le référentiel "Accueillir les tout-petits, Oser la qualité", nous avons articulé notre réflexion autour de trois préoccupations essentielles: établir des liens de qualité avec l'enfant, donner place à l'activité dont il a besoin et veiller à une coexistence protégée et constructive du jeune enfant avec ses pairs

Le petit d'homme est avant tout un être de relation. Il est relié d'abord à ses parents et puise là les ressources fondamentales à exister<sup>1</sup>. Dans le lien qu'il noue ensuite avec ceux et celles qui prennent soin de lui, il doit pouvoir conforter sa sécurité psychique.

La qualité des liens que lui fournissent ceux qui l'accueillent tient d'abord à la continuité ménagée au petit enfant tout au long des différents environnements qu'il parcourt. Cette continuité doit rendre prévisible, donc rassurer et permettre de se repérer ainsi que de s'attacher. A cet effet, la stabilité des façons de faire et un petit nombre de personnes différentes sont essentiels.

La qualité des liens tient aussi à la capacité que développe le professionnel d'être "à l'écoute" de l'enfant, de cet enfant-là à ce moment-là, seule façon d'être véritablement en "accordance" avec lui et prendre ses besoins propres en compte. Une écoute attentive et subtile qui fait aussi reflet à l'enfant de ce qu'il vit, de ce qu'il fait, de ce qu'il manifeste,... bref de qui il est, soutient le développement même de sa propre identité. La rencontre de l'enfant dans les moments de soins corporels est particulièrement importante à cet égard.<sup>2</sup>

Cette "proximité" avec l'enfant se nourrit aussi d'une circulation émotionnelle qui permet, par exemple, à l'adulte de développer l'empathie nécessaire à l'accompagnement des émotions de l'enfant. Il ne s'agit pour autant pas d'adopter la spontanéité et la force émotionnelles d'un parent, moins encore de "projeter" sur l'enfant ses sensibilités et attentes personnelles. Difficile métier qui requiert une telle maîtrise ...

On peut dire que si un enfant "se nourrit" de l'attention de celui qui en prend soin, il se nourrit aussi de sa propre activité. Le potentiel de curiosité et d'exploration de l'enfant qui joue, de l'enfant qui bouge lui permet de faire bien plus que jouer ou bouger.

---

<sup>1</sup> Voir brochure "A la rencontre des familles".

<sup>2</sup> On parlera de "fonction maternante" pour faire état du souci de continuité et de sécurité physique et psychique de tous les instants, bien qu'il ne s'agisse en aucun cas de se substituer à la mère. On parlera aussi de "fonction observante" pour rendre compte de cette attention et de cette préoccupation soutenue au quotidien pour chaque enfant. On parlera enfin, dans les milieux collectifs, de "fonction référente" pour traduire à la fois le souci d'une stabilité des personnes et celui d'une prise en charge particulière pour chaque enfant par "une" accueillante qui lui prodigue plus particulièrement les soins mais surtout le porte "dans sa tête" . (ONE - Fonds Houtman, 2002 , pp 47-67)

Animé d'une intention, si petite soit-elle, il se trouve très vite confronté à résoudre les mini-problèmes qui surgissent que ce soit dans la manipulation d'objets, dans le déplacement, dans l'interaction avec l'autre. C'est ainsi que l'enfant découvre comment fonctionne son propre corps et les réalités qui l'entourent : de la résistance de l'objet à la pesanteur, en passant par le principe d'inclusion (dedans-dehors), les rapports de grandeur, les formes mais aussi la réversibilité, la durée etc. Il expérimente les réalités physiques, son propre corps mais aussi les réalités sociales que sont l'agression, le refus, l'offrande, la séduction, l'échange, ...

Cela suppose que des conditions soient rassemblées qui favorisent une telle activité : le respect de l'intention de l'enfant, un matériel varié et approprié à ses capacités, un environnement propice à l'activité libre, le regard intéressé de l'adulte... Alors seulement l'activité de l'enfant lui permet tout à la fois de comprendre, s'exprimer, gérer ses désirs et ses ressources, bref de grandir !<sup>3</sup>

La rencontre de l'autre enfant est un enrichissement potentiel dans cette découverte du monde, pour autant que la confrontation aux autres se fasse dans des conditions adaptées aux capacités du jeune enfant. Parler de socialisation est alléchant et constitue bien souvent une valorisation des milieux d'accueil, mais cela ne doit pas nous faire perdre de vue que le tout jeune enfant n'est pas encore prêt à établir et gérer une véritable relation avec autrui. Les interactions entre bébés bien que fugitives au début peuvent être constructives, ainsi que les échanges entre plus grands si l'adulte gère attentivement les besoins de chacun : aménager un environnement qui protège des intrusions et agressions, réduire la taille des groupes, intervenir lorsque l'interaction n'est plus constructive, limiter le nombre d'interdits, formuler des règles simples et les répéter... Bref prendre très sérieusement en compte l'immaturité sociale du jeune enfant.

---

<sup>3</sup> Voir ONE- Fonds Houtman, 2002, pp 97-126

## REPERE 6 :

# AJUSTER L'ENVIRONNEMENT MATÉRIEL, L'ESPACE INTÉRIEUR ET EXTÉRIEUR

L'aménagement de l'environnement matériel, des espaces intérieurs et extérieurs, est conçu pour contribuer à la qualité du lien avec l'enfant et permettre à l'enfant de développer son activité.

### Pourquoi ?

L'aménagement de l'environnement matériel, de l'intérieur du milieu d'accueil mais aussi des espaces extérieurs (jardin, cour, ...) est la condition nécessaire pour :

- ➔ garantir un contact visuel entre enfant et adulte;<sup>1</sup>
- ➔ permettre des moments privilégiés entre l'adulte et l'enfant;<sup>1</sup>
- ➔ offrir à chaque enfant les conditions suffisamment paisibles d'activité;
- ➔ offrir une richesse et une variété d'expérimentations;
- ➔ permettre des activités et des rythmes différenciés (jeux, repas, repos, ...) selon les enfants;
- ➔ favoriser les interactions entre enfants tout en limitant le nombre de conflits.

L'espace extérieur est un prolongement de l'espace intérieur : les critères qui prévalent à l'organisation intérieure sont tout autant indispensables pour les espaces extérieurs. L'enjeu est dès lors d'exploiter au maximum la richesse de l'environnement tant intérieur qu'extérieur.

L'espace est aménagé pour permettre les actions et les interactions entre les enfants. Il gagne aussi à être conçu comme un espace de communication qui valorise les faits et événements de la vie quotidienne. Il peut en ce sens être un reflet du projet d'accueil et de son évolution.

Ce repère constitue une condition à la mise en oeuvre des autres repères de cette partie "A la rencontre des enfants".



<sup>1</sup>"Les tout-petits ont besoin d'accumuler le plus possible d'expériences positives pour intégrer à l'intérieur d'eux-mêmes un sentiment de sécurité, cette notion de leur importance, cette notion que la personne qui s'occupe d'eux est toujours là quand ils ont besoin d'elle, qu'il se passe toujours quelque chose de positif quand ils sont en difficulté", (De Truchis-Leneveu Ch, 1996).

# Pour commencer

1

Le milieu d'accueil structure et aménage l'espace d'une manière qui :

- ◆ garantit une présence de l'adulte de manière à assurer une sécurité psychique et physique des enfants ;



- ◆ favorise la continuité de l'action et des interactions entre enfants ;

- ◆ offre des coins "refuge" pour l'enfant ;



*Rémi est allongé sur le tapis. Depuis plusieurs minutes, il pivote son corps de gauche à droite. Sur sa gauche, il aperçoit une petite balle, la fait rouler avec sa main et l'envoie loin de lui. Il voit ensuite un clown assis sur une boule, à nouveau il tend la main et le fait rouler. À ce moment, Théo, âgé de onze mois, passe près de lui. Rémi se tourne, se met à quatre pattes et commence à le suivre. En chemin, il retrouve la petite balle, s'arrête, la fait rouler un moment, puis s'assoit. Rémi attrape une boîte à formes, la vide, manipule les différentes formes, puis se concentre sur la forme ronde. En posant ses doigts sur la forme, il la fait rouler sans la lâcher, la remet dans la boîte, la ressort pour recommencer. Il regarde sa puéricultrice qui l'observe à proximité. Elle lui dit: "Hé bien, tu en fais des découvertes aujourd'hui!" Rémi porte la forme à sa bouche en lui faisant un grand sourire.*

(ONE-Fonds Houtman, 2002, p. 99)

Sécurisé, Rémi parvient à s'investir dans son activité... Il sait que la puéricultrice est là, bienveillante, présente, attentive...

La sécurité physique contribue à garantir l'intégrité physique de l'enfant... La puéricultrice sait, quant à elle, que l'enfant ne court pas de danger dans son activité de découverte; elle peut dès lors se rendre disponible à l'enfant et suivre, avec attention, le cours de son activité.

Rémi a pu retrouver sa petite balle après avoir suivi un moment Théo. Rémi et Théo sont entrés en interaction... Comment l'espace, au sein de notre milieu d'accueil, favorise-t-il la continuité de l'action et des interactions ?

S'isoler permet à l'enfant de se ressourcer et mieux s'investir par la suite dans l'interaction, dans l'activité... ou dans l'observation...

# Pour commencer (suite)

1

- ◆ permet d'éviter les déplacements inutiles qui perturberaient l'activité des enfants ;
- ◆ respecte l'espace d'activités des enfants ;
- ◆ permet aux enfants d'être sous le regard des professionnel(le)s, qu'ils soient à l'intérieur ou à l'extérieur du bâtiment.

*"Plutôt que de me rendre plusieurs fois à la boîte à mouchoirs en risquant d'interrompre l'activité d'un enfant, j'ai toujours des mouchoirs en poche et des poubelles de table sont disposées à différents endroits de la maison".*

Témoignage d'une accueillante

Comment penser les mouvements et déplacements de l'adulte ? Comment les ajuster ?

Ainsi par exemple, dans un groupe de vie, l'espace de jeu des enfants n'est pas traversé par les adultes (personnel et parents) : un trajet particulier a été signifié afin de ne pas déranger les enfants dans leurs activités.

*"L'espace de vie et l'organisation sont conçus de telle façon que les bébés ont accès au regard de l'adulte : celui-ci peut se situer de manière à être vu par les petits lors de l'accueil, du repas, du change,..."*

*En ce qui concerne les grands, l'organisation est prévue pour qu'ils puissent rejoindre l'adulte s'ils en éprouvent le besoin... pour autant que l'adulte les sache en toute sécurité partout en tout moment".*

Témoignage d'un milieu d'accueil

2

Le milieu d'accueil aménage l'environnement de manière à assurer beaucoup de liberté de mouvement :



Les recherches ont mis en évidence l'importance de la motricité libre : l'enfant a un besoin fondamental de se mouvoir. "Le docteur E. Pikler a découvert dans les années 30, à partir de l'observation de l'activité spontanée des jeunes enfants, un développement psychomoteur "physiologique". Les stades de ce développement sont atteints à l'initiative des enfants, sans l'intervention "enseignante" de l'adulte. La liberté motrice consiste à laisser libre cours à tous les mouvements spontanés de l'enfant, sans entrave et sans lui enseigner quelque mouvement que ce soit. (...) Cette maîtrise de leur motricité se répercute sur le développement de toute la personnalité de ces enfants et influence leur développement psychique: ils acquièrent l'assurance dans leur corps ainsi que la prudence et apprennent à réagir avec adresse aux incidents inattendus et chutes qui peuvent accompagner leurs jeux.

- ◆ il garantit un espace ajusté en fonction du niveau de développement des enfants et en fonction de leur activité ;



- ◆ il choisit un matériel sécurisé qui permet de respecter les positions motrices que l'enfant maîtrise sans le restreindre dans ses mouvements.



Ces mouvements participent à la construction d'une sécurité intérieure et d'une conscience de leur propre valeur, de leur compétence. (...) Ces mouvements actifs des enfants dont ils prennent l'initiative, jouent un rôle prépondérant dans le développement de l'intelligence : la connaissance du corps propre mais aussi du monde extérieur et des objets. Ils participent à toute démarche d'apprentissage et donc de connaissance en général."

ONE-Fonds Houtman, 2002, p.104

C'est l'observation de l'enfant et de la façon dont il occupe l'espace qui nous renseignera sur la façon d'ajuster celui-ci à ses besoins et au développement de ses compétences. Le dialogue avec la famille contribue lui aussi à cet ajustement pour autant que le milieu d'accueil veille à rester cohérent avec son projet éducatif.

A la crèche, avant d'accueillir Antoine (2 mois) les puéricultrices se sont procurés un "lit d'éveil", particulièrement adapté à l'accueil de très jeunes enfants. Ce mobilier muni d'une paroi transparente délimite un espace sécurisant pour l'enfant concerné tout en lui permettant de maintenir le contact avec les personnes de son entourage et de bouger librement tout son corps. Les puéricultrices ont déjà prévu un tapis supplémentaire pour y déposer Antoine dès qu'il commencera à se tourner sur le côté. Il s'agit d'un espace d'exploration particulièrement investi par les autres enfants qui roulent.

Seule la position " couché sur le dos " permet de soutenir tout le poids de la tête du bébé. Cette position lui permet de coordonner tous les mouvements de son corps : en effet la surface de sustentation est maximale et le centre de gravité est au plus bas. C'est ainsi qu'en position couchée sur une surface dure ou ferme, avec des jouets en nombre suffisant, variés et adaptés aux capacités et intérêts de son âge, tous les bébés sont actifs. En outre, quand l'enfant bouge par lui-même, " il choisit pour jouer les positions où il se sent en équilibre, et essaie de nouveaux mouvements avec le peu de déséquilibre qu'il se sent prêt à accepter et qu'il a choisi lui-même". Les milieux d'accueil qui accordent aux enfants une grande "liberté de mouvement" observent que les enfants acquièrent les différentes positions motrices par eux-mêmes, à leur rythme. Leurs gestes sont souples et harmonieux.

## Pour commencer (suite)



L'équilibre des enfants est sûr : ils sont prudents et montrent une grande sécurité dans leurs mouvements. Ils apprennent à "mieux tomber", en se faisant moins mal.

Tous les objets qui mettent l'enfant dans une position qu'il n'a pas acquis et ne maîtrise pas par lui-même sont à proscrire : ainsi les balançoires, les canards sauteurs et les tables d'activités pour tout petits qui les maintiennent assis alors que les enfants ne maîtrisent pas encore cette position. Il en va du même trotteur tout aussi nocif : l'enfant est mis dans une position verticale dans laquelle il est encore déséquilibré<sup>2</sup>.

### Une idée à retenir

Pourquoi ne pas investir dans l'achat d'un tapis dur et ferme, (trop mou, il absorbe le mouvement et rend la posture instable) utilisable dès le plus jeune âge ? Pourquoi ne pas laisser les enfants en "body" de manière à leur permettre une plus grande liberté dans leurs mouvements

### 3

Le milieu d'accueil choisit du matériel et des objets :

- ◆ en bon état ;



- ◆ diversifiés (formes, couleurs, tailles, poids, textures, portées symboliques, valeurs culturelles) ;

Pour sa sécurité, bien sûr, mais aussi pour la qualité de son apprentissage.

Comment apprendre les lois du mouvement avec un camion dont il manque une roue ?

Tout est jeu pour l'enfant, et le jeu c'est sérieux ! A travers l'activité, Rémi accède à toutes les notions universelles de la physique : les lois de la gravité, les résistances des matériaux, la mise en mouvement d'un objet ... Il agit par tâtonnement et découvre ainsi comment le réel fonctionne. Au delà de tous les objets en plastique, il ne faut pas oublier les matériaux en tissu, bois, métal, .... De texture, de densité, de "toucher" différents... ils permettent d'étendre le champ d'exploration et d'expérience...

<sup>2</sup> Dans la position verticale, la surface de sustentation de son corps est petite. Son centre de gravité est plus haut. Or le système nerveux de l'enfant n'étant pas encore tout à fait mature, la coordination tonique de son dos ne lui permet pas de résister à la force de la pesanteur et les messages neurologiques envoyés au cerveau sont insuffisants.

## Pour commencer (suite)

3

- ◆ permettant une multiplicité d'actions.



Un bassin sur / dans... lequel s'asseoir ou coucher la poupée, remplir d'objets puis vider, porter sur la tête avant de servir de tambourin ou de devenir tracteur...



4

Le(la) professionnel(le) organise et dispose le matériel et les objets :

- ◆ en nombre suffisant pour tous les enfants et en veillant à ce qu'il y ait plusieurs exemplaires du même objet ;

- ◆ en fonction des enfants présents, de leurs intérêts et de leurs niveaux de développement ;

### A réfléchir

Pourquoi faut-il absolument ranger les petits animaux pour sortir les petites autos ?

*Il y a trois poussettes pour quinze enfants (de dix-huit à vingt-deux mois): l'adulte a choisi de les mettre à disposition à certains moments, puis de les enlever (généralement lorsqu'il y a trop de conflits). Suite à une réunion, il est décidé que les poussettes resteraient en permanence à la disposition des enfants. Deux ou trois jours après, il n'y a plus du tout de conflits autour des poussettes. Pourquoi? Parce que les enfants ne vivent plus dans l'attente du moment (arbitraire pour eux) où les poussettes vont arriver, ni dans la crainte, une fois qu'elles sont là, du moment (tout aussi arbitraire) où elles vont être retirées. Ils peuvent donc jouer avec plus de sécurité et sentent la confiance de l'adulte dans leur capacité d'arriver progressivement à respecter le jeu de l'autre.*

(ONE-Fonds Houtman, 2002, p. 92)

Il est 14 heures et Julie va arriver... Nathalie, l'accueillante veille à disposer dans le coin dînette le chapeau de paille et le sac avec lesquels Julie a joué la veille.

Camilla a investi un ours de la crèche. Tous les matins, Noëlle, la puéricultrice de référence, veille à ce que l'ours soit accessible. Camilla le retrouve avec plaisir. Quand elle est fatiguée, insécurisée, elle le regarde ou le prend auprès d'elle.

Témoignage d'un milieu d'accueil - Liège

## Pour commencer (suite)

4

- ◆ de manière accessible (qui prend en compte les capacités motrices des enfants, ...)



L'organisation et la disposition du matériel et des objets qui :

- ◆ permettent un retour à une action antérieure ou une imitation différée (laisser à disposition un laps de temps suffisant) ;
- ◆ rendent possible le déroulement de différents types d'activité simultanément.



Comment re-susciter l'intérêt par rapport à un objet moins investi par certains enfants ? Ajouter un autre jeu ? Réaménager les objets ? Créer de nouveaux liens entre eux ? Mais aussi permettre à un enfant de "ne rien faire", de rêver.

A la crèche, toutes les étagères sont rendues accessibles sans danger par les enfants plus grands, mais les puéricultrices des petits s'interrogent au sujet des mobiles suspendus au-dessus du parc et des petites mains qui tentent vainement de s'en saisir...et, quand même ils arrivent à s'en saisir, ne peuvent le porter à la bouche pour en faire connaissance. Le mobile ne permet pas le contrôle de l'action-réaction de l'objet manipulé, comme ces objets qui balancent et deviennent "inattrapables" pour le petit .

Témoignage d'un milieu d'accueil

Les premiers enfants s'éveillent... Martine, la puéricultrice a remis au sol les blocs et les petits seaux avec lesquels les enfants jouaient avant le dîner.

Les objets ou le matériel sont placés dans un espace repérable, toujours le même, pour l'enfant. Ainsi il peut s'en emparer pour voyager, expérimenter, aller à la rencontre d'un autre objet, revenir à un premier ,...

Témoignage d'un milieu d'accueil



# Pour aller plus loin

1

Le milieu d'accueil veille à gérer les facteurs d'ambiance (environnement sonore, visuel,...) en fonction des activités des enfants et en préservant leur bien-être. Il porte une attention particulière aux sources de bruits et à ce qui détourne les enfants et les professionnel(le)s de leurs activités (GSM,...)

## A réfléchir

Choisir et diffuser une sélection de musique dans le MA ? Une musique de fond ? Pour qui ? Pour quoi ? Quand ? Avec quels effets sur l'activité des enfants ? Pourquoi pas plutôt une musique pour être écoutée, chantée, dansée ?

*"Nous avons décidé de commun accord que l'usage personnel du GSM n'était pas acceptable car il est une source supplémentaire d'interruption de notre attention envers les enfants."*

Témoignage d'une maison d'enfants-Namur

Dans le groupe des plus grands, lors de la sieste, une musique instrumentale apaisante accompagne la mise au lit et l'endormissement des enfants. Elle est aussi transition entre un moment de jeu et un moment de repos.

2

Le milieu d'accueil aménage ou ajuste l'espace de manière à limiter au maximum le nombre d'interdits. (cfr repère 11)

Chez Nanou, l'accueillante de Mélanie et Dimitri, ce qui est tentant : c'est la table du salon à hauteur des enfants ! On pourrait s'y asseoir, y grimper et approcher l'aquarium d'un peu plus près... Mais on ne peut pas, "Il est interdit de grimper sur la table de salon...". Alors Jean, le mari de Nanou a retourné une vieille caisse en bois, juste devant les poissons...On peut y grimper par soi-même ! Et on peut même s'y tenir à deux !

3

En cours d'activité, le (la) professionnel(le) range ou réajuste le matériel qu'il(elle) avait disposé en fonction des projets que se donnent les enfants.

Plutôt que de retourner une caisse au bout d'un temps, la puéricultrice est attentive à chaque enfant et réaménage le matériel, l'espace y ajoutant l'un ou l'autre objet qui peut " relancer" l'activité de l'enfant tout en respectant ses intentions (son projet).



## Pour aller plus loin (suite)

4

Les professionnel(le)s aménagent l'espace pour permettre aux enfants et aux adultes d'offrir des traces accessibles et variées des événements de la vie quotidienne du milieu d'accueil. S'ils (elles) disposent les productions des enfants, ils (elles) veillent à ne pas renforcer les attentes de résultat (le "beau" produit).

A la crèche Les Loustics, tous les parents sont invités à ajouter des photos à l'album mural... La maman de Joan vient d'épingler une photo de Louise sa petite sœur. On peut aussi y découvrir la carte envoyée par Aïcha en vacances, des photos du mariage d'Isabelle, la cuisinière et de l'anniversaire de Tom...



5

Pour sa décoration et les informations, le milieu d'accueil dispose d'affichages fonctionnels et accessibles à tous. Il choisit des documents qui reconnaissent la diversité du patrimoine culturel et des valeurs éducatives familiales en évitant toute forme de stéréotype.

6

Le milieu d'accueil aménage l'espace extérieur et son accès de façon à ce que les enfants puissent, aussi souvent que possible, y mener des activités diversifiées (y compris certaines qu'ils mènent à l'intérieur).

Nous avons de la peine à sortir d'autres objets que les ballons, les vélos, ... Un jour d'été, Samuel s'est emparé des déguisements qu'il a emmené dehors et nous l'avons laissé faire. Depuis lors, certains jeux de l'intérieur peuvent accompagner les enfants à l'extérieur.



Témoignage d'un milieu d'accueil - Namur

## Pour aller plus loin (suite)

7

Le milieu d'accueil veille à exploiter les ressources locales au bénéfice des enfants (la vie du quartier, bibliothèque, ludothèque, parc à proximité, piétonnier). Tout en rencontrant les besoins des enfants, le milieu d'accueil veille à adapter l'encadrement à ce type de situation.

*"Une visite à la ferme voisine est programmée. Quelques parents nous accompagnent avec les voitures (oui... il pleut) c'était génial. Tant d'émotions partagées avec les enfants et les parents..."*

Témoignage d'un milieu d'accueil

*"Avec une collègue accueillante du même quartier, nous nous sommes organisées pour inviter une conteuse qui a animé une après-midi où chacun (les parents étaient invités) a pu se rencontrer dans un contexte convivial. Les accueillantes ont par la même occasion découvert d'autres manières de raconter des histoires."*

Témoignage d'une accueillante autonome - Liège

8

Autres

# REPERE 7 :

## ASSURER UNE CONTINUITÉ DANS L'ACCUEIL

Le milieu d'accueil veille à la continuité de l'accueil : stabilité des personnes qui prennent soin des enfants, continuité des interactions et cohérence des pratiques.

### Pourquoi ?

L'enfant ne s'épanouit que dans la sécurité psychique des liens qu'il tisse petit à petit avec celui qui l'accueille et les autres enfants. Ce tissage ne peut se faire qu'avec un petit nombre d'adultes qui, lui portant grande attention, deviennent signifiants pour lui (" figure d'attachement "), mais aussi d'un groupe d'enfants le plus stable possible.

Un tel lien sécurisant est indispensable non seulement au bien-être immédiat du petit mais aussi au lent processus d'individuation. Il permet de prendre de mieux en mieux conscience de lui-même et de l'autre.

Une cohérence des façons de faire donnera une plus grande sécurité à l'enfant, ainsi qu'à ses parents en leur permettant d'anticiper sur le déroulement des situations : qui va s'occuper de l'enfant (à l'accueil, au lever de la sieste, aux retrouvailles) et comment il va s'en occuper (de quelle manière, à quel moment).

Cette cohérence est le fruit d'une réflexion régulière et partagée entre professionnel(le)s sur les manières de faire, leur ajustement avec la double préoccupation à la fois de pouvoir agir autrement et de garantir aux enfants les repères qui leur sont familiers. Il s'ensuit une démarche de travail évolutive qui soutient la conscience des gestes quotidiens sans tomber dans des automatismes ou des actes routiniers auxquelles pourraient prêter des situations tant répétées (telles que le change, le repas, ...)

L'importance accordée à la continuité de l'accueil incite à accorder une attention particulière aux manières d'organiser l'accueil d'urgence, l'accueil occasionnel, ...



## Pour commencer

1

Le milieu d'accueil régulier préconise une fréquentation suffisamment régulière qui permet de concilier les besoins de garde rencontrés par les parents et les nécessités liées à un accueil de qualité de l'enfant.

### A réfléchir :

Comment le petit enfant qui ne fréquente le milieu d'accueil que deux jours par semaine et s'absente ainsi parfois quatre ou cinq jours, peut-il prendre des repères sur ce qui se passe autour de lui ? Comment peut-il renouer aussitôt avec un sentiment de sécurité ? Comment les choses peuvent-elles "se lier dans sa tête" ?

"Afin que votre enfant puisse acquérir un certain nombre de repères et petit à petit connaître l'environnement et les personnes (puéricultrices et enfants) de la crèche, mais également pour que les puéricultrices puissent bien le connaître, nous vous conseillons de lui faire fréquenter la crèche au moins deux demi-jours par semaine."

Extrait d'un ROI

*"Dans notre crèche, en accord avec le PO, nous demandons que l'enfant soit présent six demi-journées par semaine. Nous échangeons avec les parents sur les difficultés que peuvent rencontrer leur enfant s'il est changé en permanence d'une formule d'accueil à une autre (un grand parent, l'autre grand parent, la crèche, ...)"*

Témoignage d'un milieu d'accueil - Liège

2

Le milieu d'accueil met en place une organisation qui limite le nombre de changements et stabilise pour chaque enfant le nombre de personnes appelées à prendre soin de lui au quotidien et ce, tout au long de son séjour dans le milieu d'accueil.



### *La continuité, le sentiment du stable*

*(...) Dans un service, entre une personne étrangère. L'enfant la découvre : regards, mimiques, sourires; lorsque la puéricultrice se manifeste auprès de l'enfant, celui-ci se réoriente un moment vers elle, puis dirige à nouveau son attention vers la personne étrangère. Ce qui permet cet aller-retour, cette découverte de l'inconnu, c'est la sécurité construite dans le lien de l'enfant avec sa mère, et ultérieurement avec l'accueillante. Les enfants familiarisés acquièrent une stabilité, contrairement aux enfants "abandonnés" : la sensation de permanence de l'objet extérieur qu'ils retrouvent à heure fixe. Cette stabilité du monde extérieur, présenté par la personne d'attachement, constitue le socle biologique de l'identité, l'organisation de la permanence, le sentiment du stable. Même quand la mère ou le père disparaissent, que les objets de la chambre ou le monde habituel se désorganise, l'enfant sait qu'ils reviendront à heure fixe.*

## Pour commencer (suite)

2

*Quand l'environnement varie, cette rythmicité extérieure le tranquillise, développe en lui le sentiment de rester identique et contribue à étoffer sa sécurité de base. Le changement et le monde extérieur s'avèrent alors des événements intéressants.*

(ONE-Fonds Houtman, 2002, p. 62.)

Un spectacle a été organisé pour les moyens et les grands. A plusieurs reprises, les enfants ont cherché le regard de leur puéricultrice de référence; ils avaient besoin de voir qu'elle était toujours bien là.

3

Le milieu d'accueil prévoit une préparation pour tout changement concernant l'enfant (déménagement, changement de section,...). Cette préparation implique l'enfant, sa famille, les autres enfants du milieu d'accueil et les professionnel(le)s concerné(e)s.

Comment les milieux d'accueil occasionnels peuvent-ils rencontrer le besoin de continuité des enfants ?

Dans une maison communale d'accueil de l'enfance, le nombre d'enfants est devenu plus important. Et l'équipe éducative a choisi de scinder le groupe en deux groupes de vie. Les puéricultrices invitent les parents à une réunion pour expliquer leur nouveau fonctionnement. Les locaux actuels seront réaménagés pour être adaptés principalement aux enfants de moins de 18 mois, les plus grands disposeront d'une nouvelle aile aménagée pour eux. Afin de favoriser la continuité, une puéricultrice accompagnera le petit groupe des aînés lorsqu'ils changeront de groupe de vie. Pendant quelques semaines, les enfants iront à certains moments de la journée, accompagnés de cette puéricultrice, jouer dans les nouveaux locaux. Lorsque le changement se fera définitivement, ils participeront au déménagement et emporteront avec eux le contenu de leur casier personnel et quelques jeux familiaux.

4

Le milieu d'accueil veille à établir avec les familles un dialogue autour de leurs choix éducatifs respectifs sans les présenter comme des modèles. Le milieu d'accueil présente ses choix éducatifs en référence à son projet d'accueil et en explicite les fondements en réponse à la demande des parents ou quand la situation le requiert.

Gros débat dans la crèche

Aicha veut donner le repas dans les bras, Caroline préfère le relax. La responsable interpelle et propose une réunion centrée sur le bien-être de l'enfant. Toutes les puéricultrices se réunissent et discutent des manières de faire de chacune avec les enfants de tous les âges. Elles relèvent que leurs modes d'action sont parfois très différents d'un jour à l'autre.

## Pour commencer (suite)

4



Tout d'abord après avoir identifié ces différents modes d'action, les avantages et inconvénients de chacun d'entre eux sont relevés. Un rapport de la réunion est fait. Quinze jours plus tard, deuxième réunion, deux puéricultrices ont essayé de donner le repas autrement. La directrice propose à chacune de dire les éléments qui semblent importants pour qu'elles considèrent que le repas s'est bien déroulé. Progressivement, au fil du débat, une nouvelle organisation du repas est proposée et sera mise à l'essai pendant un mois. La directrice propose de se revoir pour évaluer ce nouveau fonctionnement. Le mois suivant, les résultats sont jugés satisfaisants mis à part quelques aménagements de l'horaire de la cuisine. L'équipe décide de continuer.

### Une idée à retenir

S'ajuster sur les pratiques des parents en début de familiarisation pour rejoindre ensuite les pratiques communes ?

5

Le milieu d'accueil organise l'espace et le temps de manière à assurer à l'enfant des moments privilégiés de relation avec l'adulte (change, repas, livre, ...). Cette organisation permet aux enfants d'interagir entre eux en petits groupes.

Dans une crèche de la mairie à Paris, le groupe de moyens (une quinzaine d'enfants) est encadré par deux puéricultrices. Une se trouve au tapis assise près des enfants qui jouent : les uns grimpent sur le module psychomoteur, d'autres jouent avec des balles, deux enfants font descendre des autos sur un plan incliné, certains s'occupent des poupées avec des foulards (utilisés comme couvertures). Pendant ce temps, l'autre puéricultrice prépare avec un enfant les langes et vêtements nécessaires pour le changer. Des casiers sont accessibles aux enfants : l'enfant prend un linge en main et accompagne la puéricultrice au coin change. Celui-ci fait face à la section mais est isolé par une barrière. Le soin dure environ dix minutes pendant lesquelles puéricultrice et enfant échangent. En sortant, l'enfant choisit un jeu et se remet en activité.

## Pour commencer (suite)

6

Le milieu d'accueil prévoit une organisation qui assure aux enfants des moments privilégiés de relation avec l'autre : adulte(s), un ou quelques autre(s)enfant(s)



### A réfléchir

Faire le plein d'attention et d'affection pendant des moments privilégiés ne permet-il pas d'être plus autonome ensuite ?

7

Le milieu d'accueil veille à gérer l'accessibilité (aux parents et autres personnes) de l'espace de vie des enfants d'une façon qui préserve le bien-être des enfants présents. Les éventuelles limites et règles qui conditionnent cet accès sont explicitées aux personnes concernées.

### Une idée à retenir

Délimiter physiquement l'espace de jeux des enfants par des marques au sol, des barrières, ...

Exemples de règles dans différents ROI

- Un espace d'intimité est réservé aux enfants qui font leurs besoins dans les pots. Merci de ne pas les déranger.
- Entre 12 h 30 et 13 h, nous vous demandons de ne pas venir à la crèche. C'est le moment où les grands s'endorment.
- L'espace des tout-petits est entouré de barrières de manière à protéger les petits qui jouent au sol. Celui-ci n'est pas accessible aux non-professionnels.
- L'espace de vie des enfants est accessible aux parents, à l'exception des dortoirs quand des enfants y dorment.



# Pour aller plus loin

1

Le milieu d'accueil prévoit une organisation qui permet au (à la) professionnel(le) de connaître chaque enfant de son groupe (ses manifestations, ses signaux, ses habitudes, ...) et ainsi de "porter dans sa tête" les enfants de son groupe, sans se substituer aux parents.

Christelle est puéricultrice de référence pour 5 enfants : il s'agit de Nathan, Ilam, Laura, Mathilde, Sven. Ils ont tous entre 6 et 12 mois. Christelle s'occupe particulièrement de ce petit groupe : elle les "a dans sa tête", c'est-à-dire qu'elle leur porte une attention particulière. Elle assure leur suivi pendant tout le séjour en milieu d'accueil. Elle veille à ce que chacun puisse être bien accueilli. Pendant toute la durée du séjour à la crèche, elle gardera des traces de leur évolution, elle sera mémoire du vécu de ces enfants dans le milieu d'accueil. Bien sûr, elle n'est pas la seule à intervenir auprès d'eux mais c'est elle qui intervient le plus souvent, de manière privilégiée en utilisant sa connaissance fine de l'enfant. Quand elle est absente, elle veille à passer avec précision le relais à ses collègues. Pour elle, ce système lui permet de mieux connaître les enfants, davantage que dans un système où 4 puéricultrices ont en charge un groupe de 20 enfants.

2

Le (la) professionnel(le) porte une attention particulière à chaque enfant, à ses besoins individuels, au déroulement de son activité propre. Il (elle) repère les signaux qu'il manifeste et ajuste ses actions en conséquence.

*L'accueillante "doit apprendre ce qu'il faut observer, quand, comment, dans quelles situations. Elle doit apercevoir, noter et retenir des milliers et milliers de petites choses par rapport à l'enfant : par exemple, en prenant le biberon, il avale beaucoup d'air ; dans le parc, il cherche toujours le flacon violet ; le matin, au réveil, il est maussade, il a besoin d'un quart d'heure pour se reprendre, etc. Ce type d'observation n'est pas une fin en soi, il aide l'auxiliaire à pouvoir s'adapter le mieux possible aux besoins de l'enfant : elle lui donnera le repas à un rythme plus rapide si l'enfant le préfère ; après le petit déjeuner, elle le mettra pour dormir sur la terrasse, car il s'endort là plus facilement qu'à l'intérieur ; en observant qu'il tripote sa couverture à l'endormissement, elle posera un tissu à côté de lui dans son lit".*

(VINCZE, 1991, p 7.)



## Pour aller plus loin (suite)

### 3

Le milieu d'accueil veille à ce que l'enfant et ses parents puissent anticiper sur le déroulement des situations : qui va s'occuper de l'enfant (à l'accueil, au lever de la sieste, aux retrouvailles) et comment il va s'en occuper (de quelle manière, à quel moment). En ce sens, les professionnel(les) :

- ◆ ajustent leurs modes d'agir sur les signes objectifs, même discrets, de fatigue, faim, douleur, ennui etc. ...manifestés par l'enfant ;
- ◆ introduisent les changements de manière progressive en prenant en compte les repères que l'enfant a ;
- ◆ communiquent à l'enfant et aux parents des informations qui permettent d'anticiper le déroulement des situations. Cette mesure prend une importance toute particulière si l'enfant est amené à fréquenter plusieurs milieux d'accueil sur la même période

### A réfléchir...

Qui sera là quand l'enfant que je mets au lit se réveillera ? Qui s'en occupera et comment ? Que dire aux parents de la journée vécue par cet enfant ? Qui le dira ? Comment ? Sur base de quels éléments ? Avec quel support ?

*"Chaque jour, dans le hall d'entrée de la crèche, nous affichons sur un tableau les prénoms et photos des puéricultrices qui font l'accueil du matin et du soir. Cela permet aux parents et aux enfants de savoir qui sera là pour les accueillir."*

Témoignage d'une crèche - Namur

*"Les parents sont informés des horaires des puéricultrices et de leur présence auprès des enfants. Tous les jours, quand les puéricultrices terminent leur service, elles pensent à rappeler aux enfants : "Ce soir, ce sera telle puéricultrice qui sera là, et quant à moi, je te retrouve demain matin."*

Témoignage d'un milieu d'accueil - Liège

Tom commence sa familiarisation à la crèche, sa maman dit qu'il dort dans un maxy-cosy. Nous échangeons avec elle et petit à petit nous lui montrons pourquoi nous considérons à la crèche qu'il ne s'agit pas d'un endroit idéal. Nous la rassurons en lui disant que nous commencerons par mettre le maxy-cosy dans le lit afin de lui permettre de prendre des repères dans l'environnement. Ensuite, nous l'habituerons à s'endormir dans le lit.

Une Crèche

### 4

Le(la) professionnel(le) définit et met en œuvre des rituels dans le déroulement de chacun des moments de vie (change, repas, arrivée...) et dans le passage de l'un à l'autre. Ces rituels sont :

- ◆ individualisés ;
- ◆ fondés sur des signaux clairs et compréhensibles par les enfants ;
- ◆ veillant au bien-être de chacun et de tous les enfants

Jocelyne, une accueillante, raconte les rituels liés au repas de quatre enfants qu'elle accueille. "Généralement, le repas se déroule en deux temps. Les plus grands jouent. Je les préviens que dès qu'Aurore sera réveillée, je m'occuperai d'elle." "Il est aux environs de 11h15. Aurore (5 mois) s'est réveillée. Après l'avoir changée, je la dépose au tapis avec quelques jouets autour d'elle. Je la laisse jouer quelques minutes. Ensuite, je lui dis que je prépare son biberon. Pendant tout le temps de la préparation, Aurore arrête de manipuler les objets et me regarde. Une fois le biberon prêt, je lui dit "J'ai fini, il faut maintenant le réchauffer."



Aurore se manifeste et pousse un petit cri. Je prends Aurore dans mes bras et mets chauffer le biberon. Je lui mets son bavoir et prends le biberon. Nous nous installons confortablement dans le fauteuil. Aurore regarde le biberon et ouvre la bouche. "Oui, Aurore, je vais te donner à boire". Quand elle a bu environ la moitié du biberon, Aurore fait une pause. Je la redresse. Puis elle reprend. Ensuite le biberon terminé, je me relève et la pose contre mon épaule pour l'aider à faire son rot. Nous nous promenons dans la pièce pendant quelques minutes.

Il est midi : l'horloge sonne, Emilie (30 mois) demande si elle peut mettre les assiettes à table. Je lui dit "oui, il est midi ! Bientôt, nous allons manger". Elle prend les assiettes et les bols en plastique sur l'étagère (à sa hauteur) et des cuillères, des mini-fourchettes et des serviettes. Elle dispose les assiettes à table et dit : voilà une pour Axel, une pour Tom, Mickey pour Emilie et une pour Jocelyne. Après avoir déposé Aurore dans le parc, je réchauffe les aliments de chacun. Puis un à un, je les appelle : "Tom, ton repas est prêt. Viens te laver les mains". Tom aime ce moment où l'eau coule entre ses doigts. J'ai fait mettre un évier à leur hauteur, ainsi dès qu'ils le souhaitent, ils se débrouillent. Emilie vient aussi se laver les mains. Tom (20 mois) aime bien boire un peu d'eau avant de commencer à manger. Il mange avec ses doigts. Je lui dis "essaie un peu avec la cuillère". Mais pour le moment, il découvre avec les doigts les aliments.

Emilie se sert dans les plats : une cuiller de légumes, deux cuillers de pâtes, un peu de saucisse et elle mange avec sa fourchette. Quand Emilie et Tom sont à table, je m'occupe de préparer le repas d'Axel (12 mois). Il mange après les autres, il déjeune en effet plus tard. Sa maman le conduit vers 9 h 30. Pendant que je mixe son repas, il continue à jouer. Puis, je l'invite à nous rejoindre ; je le mets dans la chaise et je lui donne à manger. Quant à moi, je me sers aussi et je mange avec le petit groupe. Quand chacun a fini son assiette, il prend un fruit et va le laver (dès qu'il peut). Ensuite, chacun essuie sa bouche, ses mains avec la serviette..."



## Pour aller plus loin (suite)

5

Toute intention de changer de milieu d'accueil suscitera un dialogue afin d'éviter ce changement dans l'intérêt de l'enfant. La communication avec les parents visera aussi les formules d'accueil qui multiplient les personnes et les lieux pour un même enfant.

Des parents se séparent. Le choix d'une garde alternée est effectué. La maman m'informe que Sarah ne fréquentera la crèche que la semaine où elle habitera chez elle (càd une semaine sur deux). Après un échange avec la maman, un entretien est convenu avec les deux parents. Il s'agit pour moi de chercher ensemble une formule qui permette de préserver pour la fillette des repères stables en dehors des domiciles familiaux. En effet, Sarah manifeste déjà des signes de souffrance liée à cette séparation. Après cette rencontre, le papa, bien qu'il ait un plus long déplacement, a convenu avec la maman de maintenir Sarah dans le même milieu d'accueil, y compris pendant sa semaine de garde.

Une directrice de crèche

6

Autres

## REPERE 8 :

# DONNER À L'ENFANT UNE PLACE ACTIVE

Le(la) professionne(le) reconnaît les compétences et les intérêts propres de l'enfant, lui permet d'être pleinement acteur et lui donne une place de partenaire actif dans les situations d'interaction avec l'adulte et les autres enfants.

Il accompagne avec **intérêt et bienveillance** l'activité menée par l'enfant : les interventions du (de la) professionnel(le) préservent une priorité donnée à l'activité de l'enfant par lui-même.

### Pourquoi ?

Donner une place à l'enfant pour lui permettre de s'affirmer, tout en se confrontant aux limites de la réalité, contribue à soutenir le processus d'individuation psychique. En effet, favoriser la participation active du jeune enfant à la recherche de la satisfaction de ses besoins et désirs propres, c'est aussi lui permettre d'exprimer ses émotions<sup>1</sup>, l'ouvrir à une conscience de soi et favoriser le développement de ses ressources propres. Cette participation se joue dans l'interaction avec le(la) professionnel(le) et procure à l'enfant, dès le plus jeune âge, le sentiment d'être un partenaire de l'adulte.

Mais elle se joue aussi dans les activités qu'il mène, seul ou avec ses pairs : donner la place aux "projets" de l'enfant si petits soient-ils en apparence, c'est lui permettre d'explorer, d'observer, de résoudre par lui-même. C'est ainsi qu'il peut véritablement comprendre comment fonctionne le monde autour de lui. Encore faut-il pour cela veiller à s'adapter aux rythmes de développement de tous et de chacun des enfants.

Donner une place active à l'enfant ne signifie pas "laisser faire" de manière anarchique et absolue. Pour permettre aux enfants de dérouler leurs activités, des règles de vie sont nécessaires.

Cette priorité et les critères qui la caractérisent valent pour les activités menées tant à l'intérieur qu'à l'extérieur.

***Pour l'enfant, agir, c'est... comprendre..., exprimer..., exister...***

*(ONE-Fonds Houtman, 2002, pp 106-126)*



<sup>1</sup>Cfr repère 9

# Pour commencer

1

Le(la) professionnel(le) privilégie des modes d'action qui reconnaissent et soutiennent l'activité propre (autonome) de l'enfant.

Il / elle :

- ◆ accepte ce que l'enfant choisit comme activité, ce qu'il se donne comme projet ;
- ◆ permet à l'enfant d'explorer par lui-même et d'expérimenter.



Chez moi, chaque enfant range son doudou et sa tétine dans un endroit précis. Ils sont accessibles à tout moment par l'enfant

Une accueillante

*"Si on résiste à la tentation de faire intrusion dans cette activité, de faire à la place, de stimuler activement ou pousser l'enfant à faire, le bébé s'active de lui-même avec plaisir et progresse de jour en jour, en investissant avec beaucoup de plaisir ses tentatives."*

(DAVID, M. in ONE-Fonds Houtman, 202, p105.)

2

Le milieu d'accueil prévoit une organisation qui permet à l'enfant d'initier et/ou de développer une activité ou un projet propre, seul ou avec d'autres ; Il aménage l'environnement de manière à assurer beaucoup de liberté de mouvement.

Il s'agit de :

- ◆ garantir un espace et du matériel ajustés en fonction du niveau de développement des enfants et en fonction de leur activité ;
- ◆ aménager un espace et une organisation qui permettent à l'enfant d'acquérir des positions par lui-même et qui s'adaptent aux positions que l'enfant maîtrise



*"Liberté de mouvement veut dire pour l'enfant : la possibilité en disposant de conditions matérielles adéquates, de découvrir, d'expérimenter, de perfectionner et de vivre à chaque phase de son développement ses propres postures et mouvement. Il a besoin pour cela d'espace en fonction des mouvements exercés, de vêtements sans entraves, d'un sol ferme et de jouets pour le motiver."*

(TARDOS, A., SZANTO, A. 1984, p 11.)

Julien parvient à marcher aisément à quatre pattes. L'accueillante lui donne l'occasion de gravir lui-même les marches de l'escalier qui donne accès à sa chambre ...

Pendant les soins, la puéricultrice veille à suivre les mouvements de l'enfant. Une coopération s'installe. Ainsi, lorsque l'enfant a acquis la position debout par exemple, elle l'invite à être changé debout.

3

Le milieu d'accueil prévoit une organisation qui reconnaît le temps de l'enfant (nécessaire à lui et/ou supportable pour lui). Le(la) professionnel(le) veille à limiter et expliciter les temps d'attente.

*Quand Juliette veut le plat conservé par Manon...*

*Manon (2 ans ½) est en train de se servir de semoule. Juliette (2 ans 5 mois), sa voisine attend patiemment que cette dernière termine et lui passe le plat. De longues secondes s'écoulent.*

*Juliette s'appuie sur son bras. Sa camarade a terminé, mais a laissé la précieuse nourriture à côté d'elle, hors de portée de Juliette. Lasse d'attendre, la petite fille lance un "Moi aussi..." Manon lui passe le plat. Satisfaite, Juliette se sert... plutôt deux fois qu'une. L'adulte en retrait suit attentivement le déroulement de la situation critique.*

*Cette position nous prouve une fois de plus que l'enfant est capable de s'exprimer afin de remédier à une situation qui lui pose problème. En effet, ce n'est pas évident d'attendre un plat quand on a faim!*

(Mini-crèches de l'Echevinat de l'Instruction publique de la Ville de Liège, sd.)



Félix, deux ans et demi, est en attente... Noëlle, l'accueillante, donne le repas à Aude... Félix s'approche, gémit un peu. Noëlle, après avoir averti Aude, s'adresse à Félix : "Félix, je termine le repas avec Aude... tu manges après. Tu peux jouer un peu. Avec qui vas-tu manger à table ? Félix regarde dans la salle et dit "Diego". Noëlle confirme : "oui c'est avec Diego. Je vous appellerai quand Aude aura terminé son repas". Félix regarde Diego qui continue son activité. Il le rejoint.

Un milieu d'accueil

## Pour commencer (suite)

4

Dans les moments d'accueil où prédomine l'interaction adulte-enfants, le(la) professionnel(le) agit en synchronie avec l'enfant et aménage des moments privilégiés de relation où le plaisir est partagé mais où l'initiative est laissée principalement à l'enfant.

Il (elle) est attentif(ve) à :

- ◆ ajuster le cours de l'interaction aux initiatives de l'enfant ;
- ◆ solliciter la collaboration de l'enfant ;
- ◆ prévenir l'enfant de ce qu'il(elle) entreprend ;
- ◆ attendre une " réponse " de l'enfant ;
- ◆ répondre aux sollicitations de l'enfant.

*Lara, quatre mois, couchée sur le tapis, sur le dos, joue avec un anneau. La puéricultrice regarde Lara, l'appelle et lui dit qu'elle prépare son biberon. Lara secoue ses jambes. La puéricultrice dépose le biberon sur la table ; elle prend un bavoir et se dirige vers Lara en lui présentant le bavoir. Lara la regarde, regarde le bavoir, la puéricultrice le lui met, prend la petite dans ses bras et va s'asseoir sur son siège, face au biberon. Lara, détendue, regarde la puéricultrice. Celle-ci l'installe confortablement dans le creux de ses bras, prend le biberon et le présente à l'enfant. La petite ouvre la bouche mais au moment où la puéricultrice penche le biberon, le lait coule : la tétine est fendue et donc inutilisable. La puéricultrice dépose le biberon, explique la situation à la petite et la prévient qu'elle doit changer la tétine. Lara s'agite, remue bras et jambes, son visage se crispe. La puéricultrice, tout en changeant la tétine (plusieurs tétines sont accessibles dans un bocal sur la table), rassure Lara : le biberon va lui revenir vite. Lara, bien que déstabilisée, s'apaise dès que le biberon revient et boit calmement.*

(ONE-Fonds Houtman, 2002, p116)



Pour les règles de vie relatives aux conditions de base, cfr repère 11  
"Soutenir adéquatement les interactions entre enfants"

# Pour aller plus loin

1

Le(la) professionnel(le) privilégie des modes d'action qui reconnaissent et soutiennent l'activité propre (autonome) de l'enfant.

Il / elle :

- ◆ respecte le déroulement que l'enfant donne à son activité ;
- ◆ veille, s'il (elle) est amené(e) à intervenir en réponse aux signaux de l'enfant, à rejoindre le projet de ce dernier et à en sortir, au moment opportun, tout en permettant à l'enfant de continuer par lui-même ;

*"L'idéal est une relation dans laquelle les adultes font preuve de compréhension et d'empathie, accueillent l'approche de l'enfant, s'ouvrent à ce que ce dernier apporte et placent leurs propres besoins et intérêts après les siens"*

(POULSGAARD, 2001, p. 14)



2

Le(la) professionnel(le) adopte des attitudes qui favorisent, pour l'enfant, beaucoup de liberté de mouvement :

- ◆ il respecte dans sa manière de le porter, de le déposer, d'en prendre soin; les positions motrices que ce dernier maîtrise;
- ◆ il sensibilise les parents à l'importance d'une tenue vestimentaire adaptée.

Les grands parents d'Eva viennent assister à la consultation médicale. En attendant leur tour, Martine les invite à s'installer sur le tapis avec Eva (5 mois). La mamie s'assied et installe Eva assise également. Martine lui demande de ne pas l'installer dans cette position car elle ne l'a pas encore acquise par elle-même. Elle est capable de se retourner sur le ventre mais elle est encore jeune pour s'asseoir seule. La mamie est étonnée mais comprend.

## Pour aller plus loin (suite)

3

Le(la) professionnel(le) veille à adopter un langage correct, riche et adapté à l'enfant dans ses interactions quotidiennes.

"Selon Rice (1989), la meilleure manière d'encourager le développement du langage est de fournir des opportunités pour un enfant d'interagir avec des objets et avec d'autres enfants. Le rôle de l'adulte dans la facilitation est de suivre les intérêts de l'enfant, de paraphraser ce qu'il dit avec des phrases simples, et d'interagir d'une manière conversationnelle à propos des objets et des événements sur lesquels l'attention de l'enfant est focalisée."

(MARTINAUD-THEBAUDIN, 2004, p 11)

Karen Martinaud - Thebaudin, dans sa thèse de doctorat en 2000, a étudié le langage utilisé dans les milieux d'accueil et son impact sur le langage de l'enfant. L'étude a permis de dégager trois styles de communication de l'adulte avec l'enfant.

Un premier style qui vise à "**diriger le comportement**" comporte essentiellement des interventions du type " c'est bien, ce n'est pas comme ça, regarde ça c'est vert!, donne-moi les jaunes, viens on va faire une tour, si tu veux, tu peux le mettre ici"

Un deuxième style qui vise à "**faire naître de la conversation**" donne la possibilité à l'enfant de prendre la parole, répète le discours de l'enfant en y ajoutant ou non une information supplémentaire, pose des questions ouvertes (Comment ? Pourquoi ?...)

Un troisième style vise à "**fournir de l'information**" (ce sont des pommes, elle est grande la tour que tu as construite, ah oui c'est un camion je crois que c'est un camion de cirque)

"Les enfants accueillis par un adulte dont le style vise à faire naître la conversation ou à fournir de l'information" parlent davantage, ont un vocabulaire plus riche et un langage plus complexe que les enfants accueillis chez un adulte dont la modalité de communication" vise à "diriger le comportement".

(Op. cité, 2004, p 40)

## Pour aller plus loin (suite)

4

Le milieu d'accueil prévoit une organisation qui reconnaît le déroulement de l'activité de l'enfant :

- ◆ il évite au maximum les sources d'interruption et trouve des alternatives pour permettre à l'enfant d'aller jusqu'au bout de son projet;
- ◆ lorsqu'il est indispensable d'interrompre l'activité, le (la) professionnel(le) le fait d'une manière qui reconnaît son importance pour l'enfant.

L'équipe du CRESAS de l'Institut National de Recherche Pédagogique (France) définit quatre caractéristiques des situations éducatives nécessaires pour que tous les enfants puissent s'investir activement dans les jeux :

- l'organisation par petits groupes d'enfants (en crèche, la tendance spontanée des enfants est de se grouper en petit nombre, de deux à cinq);
- la définition de différents types de matériel à proposer aux enfants, en privilégiant un matériel ouvert, ne comportant pas de mode d'utilisation préconçu;
- une organisation du temps suffisamment souple pour s'ajuster au déploiement des activités des enfants. Ceux-ci aiment se tenir longtemps à la même tâche et c'est la durée qui leur permet de construire et développer des activités cohérentes;
- la définition du rôle et des attitudes des adultes dans le déroulement de ces séquences éducatives.

(CRESAS, 1991, pp 24-25)

5

Le(la) professionnel(le) veille à la fois à respecter l'activité de chaque enfant et à favoriser la conciliation des différentes activités des enfants entre eux.



6

Autres

### A réfléchir

Comment permettre à Julie (3 mois) de s'adonner aux plaisirs de la découverte de son corps, de ses pieds, de ses mains en toute quiétude ET en même temps à Guillaume (2 ans) et Chloé (18 mois) de réaliser leurs jeux de poursuite ?

En ce qui concerne les règles de vie, se référer aussi au repère 11  
"soutenir adéquatement les interactions entre enfants"

## REPERE 9 :

# ACCOMPAGNER LES ÉMOTIONS DE L'ENFANT ET SOUTENIR SA CONSCIENCE DE LUI-MÊME

Le(la) professionnel(le) accompagne avec intérêt et bienveillance le vécu émotionnel de l'enfant en assurant sécurité et protection ("contenance").  
Il(elle) soutient progressivement la prise de conscience par l'enfant, de son corps, de ses émotions,... dans le respect de lui-même.

### Pourquoi ?

Il convient de soutenir chez le jeune enfant l'élaboration très progressive d'une conscience de soi ("soi différent de l'autre"). Un tel mouvement "d'individuation" est fondateur de toute vie relationnelle.

Ce soutien commence d'abord par reconnaître le jeune enfant comme une personne unique avec toutes les caractéristiques qui constituent son individualité, incluse son appartenance familiale et culturelle (en-ce compris les différences).

Il s'agit aussi d'accompagner le jeune enfant dans ses émotions : leur faire place, quelquefois les contenir mais toujours les accueillir et parfois les nommer. Dans les situations qui interpellent l'enfant (naissance, sexualité, maladie, mort d'un animal familier, ...), l'adulte répond aux questions de la façon la plus juste, au plus près du réel et en veillant à rester concret. N'oublions pas que l'émotion de l'enfant peut être influencée par celle de l'adulte qui a établi un lien avec lui et qui lui porte attention. L'accompagnement de l'enfant passe aussi par l'attitude de l'adulte : calme, sûre et prévisible.

Porter intérêt, marquer bienveillance et respect, faire reflet à l'enfant, c'est l'accompagner dans la découverte de son corps et de son fonctionnement: respect de son intimité, de ses sensations corporelles et de sa sexualité naissante.

Accompagner l'enfant dans ces vécus affectifs et corporels n'est pas sans retentir sur l'adulte lui-même. Il importe qu'il ne s'engage pas dans une participation émotionnelle trop importante mais qu'il ne se réfugie pas non plus dans une position de neutralité. C'est la recherche de "la bonne distance " qui permet l'empathie.

Un tel accompagnement souligne l'importance, pour les professionnel(le)s, de bénéficier eux(elles)-mêmes d'un accompagnement qui leur permet d'exprimer et de mieux comprendre leur propre vécu émotionnel (voir repère 12).

## Définition "Contenance"

Capacité de la mère (et par extension des personnes qui s'occupent d'un enfant) à "contenir" l'expérience réelle du nourrisson dans un espace psychique délimité. Le cerveau de l'enfant n'ayant pas terminé son développement, l'enfant n'est pas capable de gérer seul son émotion. L'enfant découvre le sens au travers des réactions de sa mère (des adultes). Si la mère est en insécurité, l'enfant ressent son insécurité. La mère joue le rôle de contenant des images fantasmatiques et des affects terrorisants pour le bébé.

**Par exemple** : Le nourrisson qui a faim est complètement submergé par ses émotions. L'enfant a donc besoin de l'accompagnement de l'adulte pour ne pas être envahi et débordé par ses affects, pour canaliser son énergie, pour savoir qu'il ne court pas de danger en se laissant aller à ce qu'il ressent. L'adulte doit pouvoir aider l'enfant à identifier, à accepter et à comprendre ce qui se passe en lui.

*Qui suis-je ? JE.*

*Le sentiment de soi repose sur la conscience de ses émotions propres. Je suis celui que je me sens être. Si l'enfant n'a pas le droit d'exprimer ce qu'il ressent, si personne ne l'écoute dans ses larmes, ses rages ou ses terreurs, si personne ne valide ses sentiments, ne lui confirme que ce qu'il ressent est juste et qu'il a le droit de ressentir exactement ce qu'il ressent, alors l'enfant peut aller jusqu'à effacer la conscience de ce qu'il éprouve réellement.*

*Soit il ne ressent plus rien à l'intérieur, soit il éprouve... une autre émotion "autorisée" en lieu et place de sa vérité. Quand l'enfant n'a pas le droit de ressentir par lui-même, il reste... celui défini par ses parents, ses professeurs... les autres. Ils lui disent qu'il est, il endosse le rôle. Il ne sent plus Etre.*

(FILLIOZAT, 1999, p 81)

## Pour commencer

1

Le milieu d'accueil veille à personnaliser l'accueil de l'enfant et sa prise en charge dès les premiers moments et au quotidien.

Claire et Sabine (qui effectuent un intérim) parlent de l'arrivée des enfants le matin. Corentin, le matin, aime bien se cacher dans le coin "cabane". Par la porte, il observe qui est là. Il attend Mathieu. Dès son arrivée, Mathieu le rejoint. Justine aime bien regarder les photos avec Claire. Claire lui raconte les photos de "Aska, le chien", de Tom son grand frère, de papa, de maman. Charlotte fait signe à maman par la fenêtre puis elle respire ses "doudous" pendant de longs moments.

...La plupart du temps les enfants sont invités à déposer leur doudou dans un panier. Celui-ci est accessible aux enfants. Certains vont parfois rechercher leur doudou, lorsqu'ils sont fatigués, lorsqu'ils éprouvent le besoin de s'isoler, ...

2

Le(la) professionnel(le) porte une attention particulière à chaque enfant, à ses besoins individuels, à ses goûts et préférences dans le déroulement de son activité propre.

Lors du repas, les enfants ont leur petite préférence. Pierre veut un verre jaune et l'assiette avec Babar. Colin lui apprécie que les aliments soient présentés séparés. Isabelle apprécie un peu de persil sur les aliments..



3

Le(la) professionnel(le) accueille l'expression du vécu émotionnel de l'enfant.

*"Bonjour Bonhomme !  
Je ne suis pas un bonhomme, je suis Adrien".  
Adrien, deux ans et deux mois n'aime pas qu'on le définisse. Depuis quelques jours, il revendique son prénom. Quand pour jouer, j'approche son assiette en lui disant : "Monsieur est servi", il répond : "Je ne suis pas monsieur, je suis Adrien".  
Adrien existe. Il affirme son identité, son individualité, sa vie à lui en exprimant ce qu'il veut et ne veut pas, ce qu'il ressent, ce qu'il vit."*

(FILLIOZAT, 1999, p 81.)

## Pour commencer (suite)

3



### A réfléchir :

Parfois dans le langage courant, nous pouvons être tentés de donner affectueusement un petit nom, un surnom à un enfant. Certains enfants reçoivent ainsi ce qu'on appelle des sobriquets<sup>1</sup> en fonction de leur apparence (Petit rouquin, Ma belle, ...) ou en fonction de leur capacités (intelligence, lenteur, ...), d'autres en fonction du regard que porte l'adulte sur eux. Comment vivent-ils cette appellation ? Et leurs parents ? Et les autres enfants ?

N'y a-t-il pas des enfants qui sont désignés sous des termes peu/trop élogieux ? Et nous, apprécions-nous d'être "réduit" à une caractéristique de notre identité ? Quelle attitude adopter par rapport à une collègue qui donne des surnoms (quelle que soit leur nature) ?

4

Le(la) professionnel(le) repère et prend en compte les signes de malaise (pleurs, apathie, retrait...) en vue d'en réduire autant que possible les causes ou d'agir pour permettre à l'enfant de les vivre avec moins de difficultés.



Thomas (4 mois) pleure. Agnès (la puéricultrice) s'approche de son lit et lui caresse le bras en lui murmurant : "Tu cherches ton sommeil, Thomas. Je reste un peu près de toi." Thomas la regarde et l'écoute. Puis progressivement, il se détend et s'endort.

"Des études américaines ont montré que, pour un groupe d'enfants donnés, ceux qui étaient pris régulièrement quand ils pleuraient les premières semaines, pleuraient moins à 10-12 mois que ceux qui étaient laissés dans leur lit "pour qu'ils ne prennent pas de mauvaises habitudes". Même si ces enquêtes sont à regarder avec précaution, elles laissent penser que les enfants "pris" quand ils le réclamaient ont développé un sentiment de sécurité suffisant pour ne plus avoir besoin d'en demander autant plus tard. Les autres avaient sans doute encore besoin d'être rassurés."

(DE TRUCHIS-LENEVEU, 1996)

### A réfléchir

A quel signes percevons-nous qu'un enfant va bien ?

<sup>1</sup> surnom familial, donné par dérision, moquerie ou affectueusement

## Pour commencer (suite)

5

Le(la) professionnel(le) veille à ne pas disqualifier l'enfant et ses émotions, en particulier lorsqu'il est en colère.

Edwin (17 mois) n'est pas content du menu du jour et il a jeté son morceau de poisson à terre. Anne, la puéricultrice, lui dit fermement : " Même si tu n'aimes pas le poisson, tu ne le jettes pas par terre... ".



# Pour aller plus loin

1

Le (la) professionnel(le) ajuste ses actions en fonction des signaux même subtils qu'il (elle) identifie chez l'enfant.

*Amandine est couchée sur le dos, elle s'agite, remue bras et jambes... se frotte les yeux. Anna, la puéricultrice, la regarde, s'approche d'elle et dit : "Tu sembles fatiguée, je vais te prendre dans les bras, ... tu viens ?". L'enfant la regarde, tend les bras. "Oui, je te prends", dit Anna. Elle prend l'enfant dans les bras. "Je vais te changer, je te garderai un peu dans les bras et puis tu iras dormir, ...oui, tu es fatiguée !"*

Témoignage d'un milieu d'accueil, Liège

2

Le (la) professionnel(le) assure à chaque enfant une écoute compréhensive et une attention bienveillante en étant particulièrement vigilant(e) à éviter :

- ◆ les projections de valeurs et de sentiments personnels ;
- ◆ les interprétations arbitraires (dérives thérapeutiques, effets prédiction, ...) exemples ;
- ◆ les effets d'éventuels préjugés sociaux, culturels, sexuels, ...

*"Que nous le voulions ou non, les éducateurs que nous sommes envoient sans arrêt des messages à propos de l'enfant et de sa famille. Gomez est un bébé dont les parents arrivent tout juste du Malawi. Quelle sorte de message recevra-t-il si le responsable du groupe lui dit : " Ici, nous mangeons proprement avec une cuiller, parce que manger avec les mains, c'est sale ", alors que chaque soir, il verra ses parents pétrir le millet de leurs mains ? "*

(VANDENBROECK, *Enfants d'Europe* n° 2, avril 2002)

## A réfléchir

Que peut entendre un enfant même petit lorsque nous lui disons des choses comme :

"Alors tu t'ennuies ? Il est tard, c'est vrai... Ta maman ne travaille pas mais tu es quand même à la crèche !"

"Ca c'est bien un garçon !"

"Allez tu ne vas pas faire la fille ?"

## Pour aller plus loin (suite)

### 3

Si le(la) professionnel(le) est amené(e) à intervenir en réponse aux signaux de l'enfant, il (elle) veille à le faire d'une façon

- ◆ ouverte (hypothèse, sentiment que, ...);
- ◆ au plus près de ce que l'enfant manifeste;
- ◆ qui utilise un langage qui a du sens pour lui;
- ◆ en respectant son intimité.



"Depuis quelques minutes, tu sembles agité. Que se passe-t-il ? L'arrivée de Monsieur (étranger au milieu d'accueil) t'a peut-être inquiété ? Tu vois, il répare le chauffage. Si tu veux, tu peux venir un peu dans mes bras".

Une puéricultrice

Bruno, soucieux, va vers le pêle-mêle où se trouvent différentes photos des enfants et de leur famille. Il s'y arrête, le regarde intensément, regarde vers Patricia, la puéricultrice qui s'occupe de lui. Celle-ci vient vers lui, s'accroupit et regarde avec lui. Il pointe du doigt la photo de son papa. Patricia dit: "Tu montres la photo de ton papa ?" Elle le regarde, il pointe à nouveau et touche la photo avec toute la main. "Il est parti en voyage, il travaille, il a pris l'avion. Et ce soir, il te téléphone. C'est ce que ta maman nous a dit ce matin, tu te souviens ?" Bruno écoute, regarde tour à tour la photo et Patricia. Heloise s'approche. Bruno sourit, regarde Heloise et dit "Papa Bruno ... parti... avion".

#### A réfléchir

Il y a les mots pour le dire ... mais il y aussi l'intonation, le regard, l'expression du visage. Quel(s) message(s) envoyons-nous là?

### 4

Le(la) professionnel(le) reconnaît l'expression de la frustration de l'enfant et l'aide à la gérer quand il en est incapable. En particulier, il(elle) accompagne l'enfant dans l'expression et la gestion de ses frustrations et pulsions liées au contrôle édicté par les règles et les interdits au sein de la collectivité.



Depuis Françoise DOLTO, on sait que trop de frustrations peuvent traumatiser mais aussi que la frustration est nécessaire et aide à grandir. On sait qu'il y a des désirs et des besoins, et que tous deux ne sont pas à mettre sur le même plan. Les enfants n'ont pas besoin de la voiture rouge ou de la poupée blonde, ils en ont envie.

En revanche, ils ont absolument besoin que leur colère, expression de leur frustration soit respectée et entendue. Il est clair qu'il est important de ne pas dire oui à tout, il est structurant de se voir opposer un refus (justifié).

(FILLIOZAT, 1999, p 81)

## Pour aller plus loin (suite)

5

Le(la) professionnel(le), tout en étant ferme sur les limites et les interdits, réagit à l'agressivité d'une manière qui ne disqualifie pas l'émotion de l'enfant : il facilite l'expression, questionne le passage à l'acte, canalise et régule le passage à l'acte.

Victoria (20 mois) voudrait aller jouer dehors mais son accueillante est en train de donner le goûter à un plus petit et celle-ci lui a dit : "Tu pourras aller dans le jardin dans quelques minutes quand Quentin aura fini son goûter et que je serai disponible". Victoria n'est pas contente et donne un coup de pied à sa nounou. Celle-ci la regarde et lui dit d'un ton ferme : "Je comprends que tu sois impatiente d'aller dehors, mais je n'accepte pas que tu me donnes un coup de pied. Ca m'a fait très mal. On ne donne pas un coup de pied à quelqu'un ! J'aide Quentin à terminer son goûter et puis nous irons dehors. En attendant, que pourrais-tu faire ? Peut-être préparer les jouets que tu emmèneras dehors ? ou ..."

6

Autres

# L' ACQUISITION DU CONTRÔLE SPHINCTÉRIEN ET CONDUITES SOCIALES ASSOCIÉES : UN ENJEU PARTICULIER DU VÉCU CORPOREL ET AFFECTIF DE L'ENFANT

## Pourquoi ?

C'est dans l'expérience corporelle et émotionnelle que l'enfant se construit en tant qu' individu. Il élabore une image de lui-même, de son rapport avec les autres et du monde qui l'entoure.

A cet égard, l' "apprentissage de la propreté" constitue un enjeu important. Cette expérience corporelle a la particularité de se doubler d'une activité psychique intense qu'il importe de prendre attentivement en compte sous peine de conséquences parfois importantes.

Nous savons que l'**acquisition du contrôle sphinctérien et des conduites sociales associées**, est conditionnée par des facteurs de maturation physique et d'évolution psychique. Il s'agit pour l'enfant d'une part de développer la capacité de rétention et d'évacuation volontaires et d'autre part, d'adopter des conduites socialement attendues à ce propos (petit pot, wc, chasse, prévenir, demander...).

Il importe donc de respecter le rythme de l'enfant c'est-à-dire d'attendre que cette évolution se produise et donc de **suivre l'enfant plutôt que le précéder**. Il est à noter que cette acquisition n'est pas toujours linéaire : il y a des avancées mais aussi des reculs.

Dans ce domaine où l'apprentissage de la maîtrise de son propre corps repose essentiellement sur une adhésion intérieure, il s'agit surtout de faire confiance à l'enfant en l'accompagnant de façon chaleureuse. Tout apprentissage systématique et dirigé par l'adulte qui conditionne l'enfant est inapproprié parce qu'il sous-estime le retentissement affectif particulier de cette acquisition.

Il importe ainsi que l'enfant ne se forge pas de convictions perturbantes : certains enfants croient par exemple, que l'affection qu'on leur porte est liée à leur capacité de se contrôler. D'autres développent la croyance qu'ils gardent l'affection des adultes significatifs pour autant qu'ils s'abandonnent à leur emprise.

Enfin, l'apprentissage de la propreté étant influencée par des facteurs culturels et familiaux, il est donc essentiel d'aborder cette question avec l'ensemble des partenaires concernés (l'enfant, la famille et les professionnel(le)s).

## Pour commencer

1

Le (la) professionnel(le) privilégie la réponse aux signes d'intérêts manifestés spontanément par l'enfant plutôt que le recours à un dispositif d'incitation systématique.

"Souvent, Olivia (2 ans 3 mois) se tortille en disant "pipi". Aujourd'hui, Marie-Louise, la puéricultrice lui répond "Olivia, veux-tu que je t'accompagne dans les toilettes ?" Olivia se dirige vers la porte. M-L. ouvre la porte. Tout de suite, Olivia enlève sa culotte, tente d'enlever son linge. "Tu veux que je t'aide ?" dit M-L. Olivia la regarde "oui". M-L. défait le linge "il y a un petit pipi dans le linge. Je le plie ; si tu veux, tu peux le déposer dans la poubelle..." Olivia regarde M-L., tend la main, va vers la poubelle, y dépose le linge et revient vers le petit W.C. "Si tu veux, tu peux t'asseoir...". Olivia s'assied. M-L. réajuste la position "je t'assieds confortablement, si tu fais pipi, tu ne seras pas mouillée.". M-L. reste discrètement auprès d'elle en préparant un autre linge. Olivia est concentrée, dit "pipi". M-L. : "Tu as fait pipi, je te donne un morceau de papier, tu peux t'essuyer." Olivia tend la main, prend le papier, s'essuie, assise, dépose le papier dans la cuvette se lève, très habile... se retourne, regarde dans la cuvette, dit "pipi", sourit, tire la chasse.

*Comment être attentive aux signaux de l'enfant, qui nous indiquent où il en est dans ce processus de développement ? Plusieurs éléments favorisent cette écoute : une organisation de l'espace qui permet qu'adulte(s) et enfants se trouvent à portée de voix et de regard ; une organisation du temps qui permet d'accompagner chaque enfant dans les moments de soins corporels ; une organisation des groupes et du travail qui permet qu'un petit nombre d'enfants soit " dans la tête " d'un ou deux adultes, qu'enfant et adulte se connaissent bien mutuellement, que les adultes se transmettent tous les petits " détails " qui font la vie de CET enfant (Julie a regardé avec intérêt Nathalie qui faisait pipi ; Sophie a demandé le pot, s'est assise mais n'a rien fait ; Claude m'a demandé si moi aussi je fais pipi comme ça...).*

(ONE-Fonds Houtman, 2002, p 89.)

2

Le (la) professionnel(le) évite tout commentaire disqualifiant l'enfant dans le cours du processus d'acquisition.

*Les productions corporelles de l'enfant seront accueillies avec plaisir, mais sans exclamations exagérées, et seront jetées de façon neutre, sans expression marquée de dégoût. Mais il est essentiel que les selles soient considérées comme appartenant à l'enfant, comme un élément qu'il peut produire ou garder. En ce sens, l'apprentissage de la propreté représente l'essence même de la collaboration parents-enfants, à travers le don, le contre-don, la rétention et l'expulsion.*

(LIEBERMAN 1997, p. 169)

## Pour commencer (suite)

3

Le milieu d'accueil proscrit :

- ◆ la fixation d'une échéance (liée à la planification d'une entrée à l'école ou à la demande des parents,...) ;
- ◆ la mise au pot répétée et systématique.

*"La continence chez les mammifères est tout à fait normale et vient quand le système nerveux de la moelle épinière est terminé. Ce qui arrive très tôt chez l'animal et survient très tard chez l'humain. C'est à (vers<sup>2</sup>) trente mois que ce qu'on appelle "la queue de cheval" c'est-à-dire la terminaison de la moelle épinière, est vraiment achevée et que les sensations fines des plantes de pied et du périnée<sup>3</sup> (...) sont perceptibles au cerveau de l'enfant et donc à sa conscience."*

(DOLTO, 1994, p 489)

4

Le (la) professionnel(le) veille à associer les parents dans la démarche mise en place vis-à-vis de l'enfant.

A la crèche des petits bilous, les enfants aiment lire des histoires. Dans la bibliothèque, les puéricultrices ont choisi trois livres pour parler de l'apprentissage de la propreté avec les enfants. Il s'agit de "Qu'est-ce que c'est que ça ?<sup>4</sup>", l'histoire d'un pot qui se trouve au milieu d'une ferme et est découvert par les différents animaux.

"Où va l'eau ?<sup>5</sup>", l'histoire de Lili qui boit un verre d'eau avec ses amis, mais où va l'eau du verre après que Lili ait bu ?

"De la petite taupe qui voulait savoir qui lui avait fait sur la tête<sup>6</sup>", l'histoire d'une taupe qui pointe son nez au soleil et qui ramasse sur la tête les déjections d'un animal. "Mais c'est dégoûtant, qui a osé faire sur ma tête ?". La petite taupe mène l'enquête. Lors de la réunion de parents de la section des aînés dont le thème est "l'apprentissage de la propreté, qui fait quoi ?", les puéricultrices présentent des livres qu'elles viennent d'acquérir. C'est l'occasion de susciter un échange autour de l'acquisition du contrôle sphinctérien, d'écouter les questions et attentes / suggestions des parents. La directrice rappelle et explicite les options de la crèche par rapport à ce sujet.

Quelques jours plus tard, des parents disent avoir acheté un des livres et que l'enfant l'a reconnu avec intérêt.

L'accueillante de Lucas a repéré l'intérêt de l'enfant par rapport au petit pot. Il suit régulièrement un autre enfant aux toilettes et s'intéresse à ses "productions". Elle en parle à la maman. Celle-ci a également observé cette nouvelle attention. L'accueillante demande à la maman si elle désire que dorénavant on propose le petit pot à Lucas. Celle-ci est d'accord. Elles conviennent de tenter l'expérience.

<sup>2</sup> note de la rédaction

<sup>3</sup> Périnée : En anatomie désigne la région du corps comprise entre l'anus et les parties génitales.

<sup>4</sup> TEULADE, P., SARRAZIN, J.-C., Qu'est-ce que c'est que ça ?; éd. L'Ecole des loisirs, Paris, 1994

<sup>5</sup> ASHBE, J., Où va l'eau ?; éd. L'Ecole des loisirs, Paris, 1999

<sup>6</sup> HOLZWARTH, W., ERLBRUCH, W., De la petite taupe qui voulait savoir qui lui avait fait sur la tête, éd. Milan, Paris, 1993.

# Pour aller plus loin

1

Le(la) professionnel(le) soutient l'enfant dans un développement autonome de son contrôle des sphincters en préservant une centration sur lui, son rapport au corps et son bien être (enfant sujet) plutôt que sur la performance (enfant objet).



Comment sentir que le moment est venu ? Plusieurs étapes sont à franchir pour l'enfant. L'enfant doit, par exemple, découvrir la sensation très particulière, la reconnaître comme celle qui prévient. Parler de propreté, c'est aussi parler d'être propre mais aussi d'être sale ? Comment éviter des commentaires qui peuvent être humiliants pour l'enfant et qui peuvent "souiller" son image corporelle, son identité ?

Période délicate pour chacun, enfant, parent, professionnel qui peuvent ressentir des pressions extérieures comme par exemple l'acceptation dans l'école mais à quel prix ?

Un lieu qui préserve l'intimité est propice à cet apprentissage. L'enfant progresse à son rythme, prend contact avec le petit pot ou la cuvette du WC, observe les autres enfants.

Réflexion d'un milieu d'accueil

2

Le (la) professionnel(le) prend appui sur l'observation faite par l'enfant des conduites des plus grands et permet l'imitation ainsi induite. Il (elle) accompagne l'enfant avec intérêt et l'encourage mais sans excès.

Un enfant fait caca pour la première fois, il regarde, il est intéressé et content. L'accueillante lui dit : " je vois que tu es content ! Tu as fait caca dans le pot ! C'est chouette ! Tu deviens grand"

3

Si le (la) professionnel(le) fait connaître à l'enfant ce qui est attendu de lui, il/elle le fait:

- ◆ sans insistance aucune ;
- ◆ en évoquant plus volontiers son bien-être ou le fait qu'il grandit plutôt que celui de "faire plaisir" ou de se soumettre à l'adulte.

4

Le (la) professionnel(le) est attentif aux inquiétudes manifestées plus ou moins discrètement par certains enfants et qui peuvent sembler irrationnelles (peur de jeter, peur de tirer la chasse) : il (elle) veille à apaiser l'enfant.

Inès (34 mois) s'assied sur le réducteur de wc pour faire caca. Soudain, elle perd l'équilibre. Gabrielle (la puéricultrice) n'est pas très loin et vient l'aider. Inès a, semble-t-il, eu très peur. Gabrielle lui demande: "Comment ça va" ? Inès répond : "J'ai presque tombé dans le pot".

Gabrielle : "Tu es presque tombée. Je comprends que tu aies eu peur. La taille du pot est prévue pour ne laisser partir que le caca et le pipi. Quand tu auras fini, tu pourras pousser la chasse et nous les regarderons partir".

5

Autres

## REPERE 10 :

# DIFFÉRENCIER LES PRATIQUES POUR INDIVIDUALISER ACTIVITÉS ET LIENS

Les modes d'actions des professionnel(le)s sont différenciés :  
ils assurent une individualisation des pratiques éducatives tout au long du séjour  
dans le milieu d'accueil.

### Pourquoi ?

Tout enfant demande qu'on s'adapte autant que possible à ses particularités, ceci quel que soit le type d'organisation. Cela se pose avec acuité dans les groupes d'âges mélangés et ceux où sont accueillis des enfants porteurs de handicap.

Pour chacun, concevoir et ajuster les rythmes de vie en fonction des rythmes physiologiques propres à chaque enfant (faim, soif, sommeil, mouvement, ...), ne pas faire avec tous de la même façon est gage d'équité. En respectant les différences de goût, de rythme, d'aptitudes et en tenant compte des habitudes familiales, on permet à chacun d'interagir au mieux avec les personnes et l'environnement proposé ; donc de s'épanouir. Ce souci renforce la qualité du lien qui se tisse entre l'adulte et l'enfant.

Assurer une continuité et différencier : deux mouvements apparemment contraires à conjuguer ; en quelque sorte, "faire pareil différemment" !



## Pour commencer

1

Le milieu d'accueil anticipe et organise les espaces de vie des enfants, le déroulement de chaque journée (et ce, durant tout le séjour dans le milieu d'accueil), de façon à rencontrer les rythmes différents des enfants, leurs différents besoins, niveaux de développement et intérêts.



*"Offrir aux plus jeunes l'occasion de passer le temps du repas dans les bras de la puéricultrice qu'il connaît, lui donner le temps d'établir avec elle un moment de relation privilégiée et sécurisante... ; plus tard seulement, permettre à l'enfant de partager son repas avec un pair, puis deux, puis trois, voire quatre autres enfants, mais toujours de manière individualisée et assurée de la présence sécurisante de la puéricultrice... Avant d'entamer une telle relation, la puéricultrice s'assure que les autres enfants n'ont pas besoin directement d'elle durant le temps du repas" : Elle s'assure que les enfants dorment paisiblement et ne sont pas en fin de leur période de repos "que les enfants qui jouent ne manifestent pas de signe de fatigue ; qu'ils ne doivent pas être changés, etc. Les autres enfants témoignent d'un bien-être qui l'autorise à s'engager dans un moment privilégié de relation avec certains, car l'organisation garantit à chacun son tour".*

(PIRARD, F., sd., p54 )

2

Le milieu d'accueil définit des repères qui permettent à chacun (enfant, famille, professionnel(le)s)

- ◆ d'anticiper la suite des événements
- ◆ et le cas échéant, de prendre part à l'organisation de ce qui va suivre.

### A réfléchir :

Qu'est-ce qui permet à chaque enfant que vous accueillez d'anticiper les faits et événements qui le concernent : Qui va s'occuper de lui ? , Comment ? , Avec quels autres enfants il va pouvoir interagir ? Dans quel(s) espace(s) ? A partir de quand ? Jusque quand ? , etc.

Dans le groupe des grands, les enfants participent à la préparation de la table. S'ils le souhaitent, ils peuvent aider la puéricultrice à mettre la table. Ensuite, chacun va chercher son bavoir (celui-ci est pendu à hauteur des enfants). Puis, il rejoint la table.

Témoignage d'un milieu d'accueil

Dans le ROI, il est spécifié que les petits déjeuners (sauf exception) se donnent jusque neuf heures. Ainsi les parents qui amènent leur enfant après cette heure veillent à leur donner le petit déjeuner à la maison.

3

Le milieu d'accueil respecte le regroupement spontané des enfants qui jouent volontiers ensemble et adapte son organisation en ce sens.



*"Nous avons constaté (dans les crèches et les jardins d'enfants) la tendance spontanée des enfants à se grouper en petit nombre (de deux à cinq). En aménageant nos situations, nous avons respecté cette tendance. La possibilité de se retrouver, pour une certaine partie du temps, en petit nombre facilite l'investissement des enfants dans leurs jeux et leur permet de s'engager dans une dynamique d'échanges profitable à tous les membres du groupe. Elle permet aussi à l'éducateur d'observer et de comprendre ce qui se passe dans le groupe. "*

(CRESAS 1991, p. 24.)

## Pour aller plus loin

1

Le(la) professionnel(le) offre aux enfants l'accès simultané à quelques activités différentes. Elles sont choisies en veillant à répondre à leurs intérêts individuels. Elles sont adaptées aux aptitudes déjà bien maîtrisées par chacun des enfants et leur permettent d'en expérimenter d'autres.

Juliette (4 mois) manipule un tissu, couchée sur le dos dans le parc. Au même moment, Julien (30 mois), couché à même le sol, feuillette les pages d'un livre qu'il a lui-même choisi dans le panier. Enfin, Sophie (32 mois) construit une tour avec les cubes...

2

Le(la) professionnel(le) ajuste le déroulement de la journée en fonction des signes observés, même discrets chez un enfant (fatigue, faim, douleur, ...) voire en fonction des circonstances particulières. Il (elle) adapte ses modes d'agir pour rencontrer au mieux les besoins de chacun.

Aujourd'hui, Cédric manifeste moins d'appétit que d'habitude. N'apprécie-t-il pas le menu d'aujourd'hui ? Serait-il fatigué ? Peut-être est-il malade ? L'accueillante qui le connaît repère chez lui des signes de fatigue... Elle lui propose d'aller se reposer...



24 avril. Il fait beau. Nicole, l'accueillante propose aux enfants d'aller dans le jardin. Avant de sortir, elle aide les enfants à mettre leurs bottes et leur manteau. Dimitri (24 mois) joue avec un garage et des autos. Il est très absorbé et ne semble pas intéressé par la proposition de sortir maintenant. Nicole lui dit : "Dimitri, si tu veux sortir tout à l'heure, voici tes bottes et ton manteau. Je viendrai t'aider à t'habiller".



## Pour aller plus loin (suite)

### 3

Si le(la) professionnel(le) définit et met en œuvre des rituels dans le déroulement de moments de vie (soins, repas, activités intérieur/extérieur, arrivée...) ou dans le passage de l'un à l'autre ; il (elle) veille à ce que ces rituels constituent des repères :

- ◆ individualisés ;
- ◆ fondés sur des signaux clairs et compréhensibles par les enfants ;
- ◆ veillant au bien être de chacun et de tous les enfants.

La puéricultrice arrive avec la desserte. Les enfants savent que c'est l'heure du repas mais aussi qu'il y a un tour de rôle.. Nous avons déterminé, en fonction de l'heure d'arrivée habituelle des enfants, l'ordre dans lequel le repas se prendrait. Cela nous permet d'être complètement disponible pour un enfant. Chaque enfant sait à quel moment il va manger. Nous observons ce tour de rôle sans rigidité. Si un enfant manifeste le désir de manger plus tôt, nous l'intercalons en prévenant l'enfant dont c'était le tour initialement.

Une puéricultrice



### 4

Le(la) professionnel(le) accompagne les enfants dans l'acquisition d'aptitudes en respectant leur rythme (y compris les enfants porteurs de handicaps).

La puéricultrice donne à Julien (23 mois) le temps de gravir à quatre pattes les marches de l'escalier aménagé pour faciliter l'accès à la table à langer. Elle change Julien debout, qui libre de ses mouvements, peut, en cette position, participer plus aisément au soin... Elle prévient de ses gestes et marque des temps d'arrêt de façon à donner la possibilité à Julien de réagir et prendre une part active dans l'interaction.

Zoé (18 mois) est actuellement diagnostiquée comme une enfant autiste. Elle est à la crèche depuis l'âge de 9 mois. La plupart des enfants de son groupe sont passés dans le groupe des grands. Il avait été décidé de la laisser dans le groupe des plus jeunes. Le constat a été fait que Zoé ne progressait pas, au contraire régressait. Après en avoir convenu avec les parents et le psychologue, nous avons tenté l'expérience de lui faire rejoindre le groupe des grands. En peu de temps, la situation s'est améliorée.

Une directrice de crèche

### 5

Autres

# REPERE 11 :

## SOUTENIR ADÉQUATEMENT LES INTERACTIONS ENTRE ENFANTS

La socialisation du jeune enfant est conçue avant tout comme une mise en relation avec l'autre dans les limites de ses aptitudes, ce qui suppose :

- ◆ la mise en place de conditions permettant des interactions constructives ;
- ◆ l'accompagnement psychique de l'enfant en situation d'interactions.

### Pourquoi ?

Chez les tout-petits, l'individuation passe nécessairement par un lien d'attachement à l'adulte qui apporte la sécurité de base. Ils ne sont pas encore prêts à être confrontés à des situations collectives où ils entrent véritablement en relation.

Néanmoins dans de bonnes conditions, les bébés peuvent interagir entre eux, faire preuve de curiosité les uns envers les autres.

Ensuite, progressivement les enfants deviennent capables d'entrer dans des rapports de force mais aussi dans des interactions constructives.

L'adulte soutient alors la capacité des enfants à interagir et à gérer leurs conflits.

Une telle socialisation est conçue comme "être en relation avec" bien plus qu' "être conforme aux normes et aux règles".

Des règles de vie existent cependant. Mais, conscient de la difficulté du jeune enfant à les faire siennes, le (la) professionnel(le) a, là aussi, un rôle de soutien et ne les introduit qu'en nombre limité. En définitive, le jeune enfant a surtout besoin de conditions d'accueil assurant sa sécurité psychique. Ce sont les prérequis d'une socialisation, qu'on dira alors "protégée".

### Une idée à retenir

C'est en interagissant avec leur environnement que les enfants construisent leurs perceptions du monde.

Dans leurs contacts, ils " expérimentent " d'abord l'autre comme " objet ".  
Ce n'est que plus tard qu'ils peuvent expérimenter l'autre comme " sujet ".

## Pour commencer

1

Le(la) professionnel(le) assure une présence sécurisante et une disponibilité pour tous et chacun.



Virginie (puéricultrice) est au tapis avec les enfants. Maxime et Pierre jouent avec des boîtes. Lucie a pris un téléphone et fait mine de téléphoner. Kalima suce son pouce et caresse un bébé de l'autre main. Nathan grimpe sur le plan incliné. Zélie se met debout et tire un canard avec une ficelle. Virginie ne dit rien. Elle est là simplement. De temps à autre, un enfant cherche son regard. Elle lui sourit, l'encourage du regard. Kalima vient se blottir dans les bras de Virginie. Puis après quelques minutes, elle va chercher un foulard pour faire dormir sa poupée.

Il est 7 h 30. Basile prend son biberon dans les bras de Carine. Le papa de Sélim arrive. Carine lui demande : "Pouvez-vous patienter quelques minutes pour que je puisse bien accueillir Sélim"

Il est 7 h 35. Basile a terminé son biberon. Carine le redresse, le penche sur son épaule pour l'aider à faire un rôt. Elle dit à Basile : "Nous allons accueillir Sélim". Elle se lève et s'approche de Sélim : "Bonjour Sélim, comment vas-tu ?"

Dans la section des grands, les puéricultrices se plaignent de l'agressivité des enfants entre eux, qui les amène à intervenir très souvent. Leur intervention survient le plus souvent quand les tensions des enfants deviennent plus fortes. Le problème est évoqué en formation. La suggestion est faite de s'arrêter à certains moments et de porter leur attention sur un enfant dont elles suivent l'activité aussi longtemps que possible. Elles sont invitées à prendre des notes sur ce que fait l'enfant. Cette observation est faite initialement dans le but de comprendre l'origine des conflits. De fait, il est apparu que l'organisation de l'espace n'était pas propice à la concentration des enfants sur leurs activités. Cependant sans encore avoir rien changé dans l'espace, au bout d'une semaine, les puéricultrices étonnées font un constat : les enfants sont beaucoup plus calmes. De retour en formation, le partage de l'expérience amène à réfléchir sur le rôle du regard attentif de l'adulte.

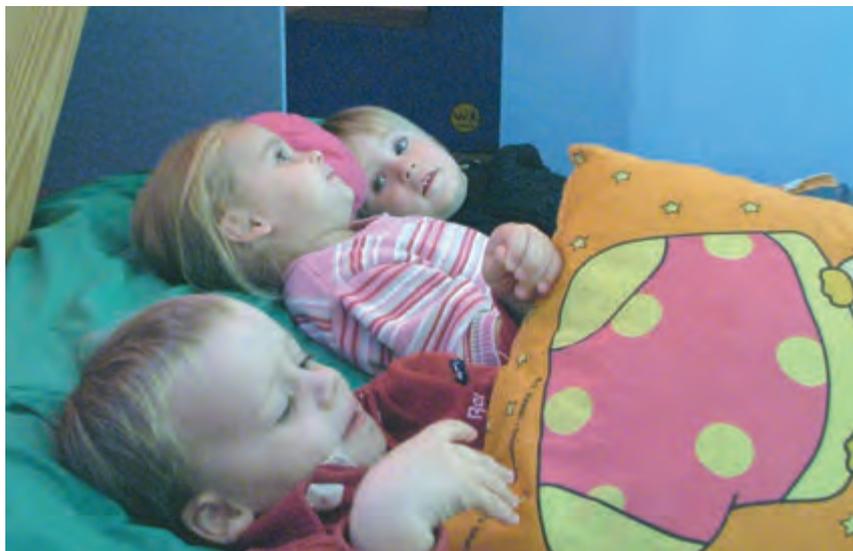
Une formatrice

## Pour commencer (suite)

2

Le milieu d'accueil respecte le regroupement spontané des enfants qui jouent volontiers ensemble et adapte son organisation en ce sens.

Aménager les conditions pour que les interactions soient possibles entre enfants : matériel adéquat, adulte présent, petits groupes d'enfants.



3

Le milieu d'accueil aménage les conditions nécessaires (espaces, temps, aménagement du matériel) pour favoriser les liens entre adultes et enfants et soutenir les interactions constructives entre enfants. Ce faisant, il contribue à limiter l'impact négatif de conflits.

"Louise (17 mois) arrive dans la section des petits avec son père. Elle passe sans s'attarder devant le tapis des bébés où sont déjà installés Odile (7 mois), Robert (5 mois), Noémie (5 mois) et Nicole (5 mois). Ces derniers explorent deux à deux les tableaux des découvertes ou jouent avec les mobiles suspendus. Elle s'arrête un moment auprès de l'auxiliaire qui a mis en place, non loin du tapis, une activité de manipulation de couvercles, petits pots, cuvettes, etc., puis se dirige vers la deuxième pièce où elle a aperçu des feuilles de papiers scotchées au sol. Elle s'approche en souriant de Pierrot (16 mois) et Lucie (16 mois) qui sont déjà à l'action dans le jeu, tandis que son père range ses affaires dans son casier et échange quelques mots avec l'auxiliaire qui anime cet atelier".

(BREAUTE M. et RAYNA S., 1995)

### Une idée à retenir

Les conflits sont souvent considérés comme des problèmes alors qu'ils sont, pour tous, des occasions d'apprendre.



## Pour commencer (suite)

4

Le milieu d'accueil veille à définir pour les enfants des règles de vie à l'égard des individus, des objets ainsi que de l'environnement, règles partagées par tous les adultes.



*"Pendant le jeu, les enfants doivent connaître et respecter certaines règles de comportement, assurant leur propre sécurité corporelle et leur santé. Par exemple, il y a des meubles, des objets d'équipement sur lesquels on ne doit pas grimper, des jouets et des livres dont l'utilisation demande certaines règles."*

(TARDOS A., 1975<sup>7</sup>)

Les tables du repas servent tour à tour pour manger mais aussi pour se cacher. Lors du repas, nous mettons de sets de table en dessous des assiettes. A d'autres moments, nous y mettons une nappe. Les enfants du groupe sont assez grands pour connaître la règle : quand la nappe est mise, on peut se cacher en-dessous de la table ou jouer avec la table (y mettre du matériel, jouer à coucou, ...).

Un milieu d'accueil - Namur

5

Ces règles de vie sont formulées positivement pour stimuler l'enfant de façon constructive et l'aider à élaborer une représentation du comportement attendu. On réservera les formulations négatives (ne ... pas) aux "interdits", lesquels concernent les comportements susceptibles de mettre en péril la sécurité physique et psychique des uns et des autres.

Lorenzo (20 mois), Jérôme (21 mois) et Salima (17 mois) s'activent tous trois dans le bac à sable. Lorenzo a saisi une forme et l'utilise pour remplir un petit seau ; Salima trouve également une forme, la remplit, puis la vide en dehors du bac, bientôt imitée par Jérôme. Karin, leur puéricultrice s'approche et leur rappelle : "Le sable reste dans le bac".

### Une idée à retenir

Les enfants se représentent les choses concrètement. Quand on dit à un enfant : "Tu ne peux pas ouvrir la porte". L'image visuelle évoquée est une porte ouverte. Il ne peut se représenter aisément la négation. Il est préférable de désigner le comportement, la situation attendue : la porte doit rester fermée.

<sup>7</sup> Voir également l'article de A. TARDOS et A. VASSEUR-PAUMELLE, Règles et limites en crèche, acquisitions des attitudes sociales, paru dans le Journal de pédiatrie et de puériculture, n° 7, 1991.

## Pour commencer (suite)

### 6

Afin que les enfants puissent aisément mettre en œuvre les règles de vie, elles sont

- ◆ adaptées aux niveaux de développement et aux besoins des enfants ;
- ◆ adressées aux seuls enfants en capacité de les comprendre ;
- ◆ en nombre limité au strict nécessaire ;
- ◆ cohérentes et stables.

#### A réfléchir

"Quoique fassent les accueillant(es) pour expliquer les règles aux enfants, ils (elles) peuvent être confrontés à ce qui est appelé pudiquement "le comportement indésirable" des enfants. Si cette sorte de comportement se manifeste souvent, il est souhaitable avant tout d'examiner si ce n'est pas le milieu d'accueil lui-même qui est à l'origine de ces comportements. Les règles sont-elles claires ? N'attendons nous pas trop des enfants ? L'aménagement de l'espace, le choix du matériel de jeu, le rythme de la journée sont-ils adéquats ? La cause peut aussi se situer dans l'attitude des adultes si par exemple les enfants sont l'objet de remarques négatives permanentes".

(ONE, 2002)

### 7

Les interdits doivent être très simples à mettre en œuvre c'est-à-dire avoir des contenus qui peuvent être très rapidement intériorisés par les enfants. Dans le cas contraire, il convient de modifier l'environnement pour éviter la nécessité de l'interdit.

Lors du change, les enfants peuvent explorer différents objets (coton, gant de toilette, ...) et seuls les objets qui compromettent la sécurité et la santé sont interdits et mis hors de portée des enfants. Si l'enfant réclame l'objet, l'accueillante verbalise le sens de l'interdit.



## Pour aller plus loin

1

Le (la) professionnel(le) ajuste, le cas échéant, les situations collectives entre enfants, les moments de coexistence enfants-adultes de telle sorte que tous les enfants et chacun individuellement disposent d'une sécurité psychique suffisante.

Fien (14 mois) vit difficilement la distance imposée par l'emplacement de la chambre. Claire et Francesca, les puéricultrices de la section, ont aménagé un endroit dans l'espace de vie où Fien peut se reposer à proximité de l'une d'elles.

2

Le (la) professionnel(le) offre un choix d'activités à tout moment que les enfants ont la possibilité de mener seuls ou à quelques-uns.



*"Même si les enfants ne paraissent pas "causer" beaucoup (dans une activité où de la pâte à modeler est mise à leur disposition), même s'ils manipulent côte à côte leur propre matériel, le fait de partager le même champ d'activité conduit à une circulation des idées dans le groupe, qui enrichit le cheminement de ceux qui intègrent dans leur jeu les idées d'autrui comme de ceux dont les idées sont reprises."*

(RAYNA S, 1993)

3

Le (la) professionnel(le) valorise les initiatives et les démarches que les enfants font vers les autres enfants. Le cas échéant, il/elle soutient l'activité des enfants et les interactions entre eux.

Emilie est tombée. Elle pleure. L'accueillante est occupée avec un bébé et lui explique. Odile va chercher le doudou d'Emilie et le lui apporte. L'accueillante la remercie et l'encourage pour son geste.



4

Le(la) professionnel(le) évite qu'un enfant soit étiqueté agresseur ou agressé ou enfermé dans une quelconque image.

Claire (16 mois) a été placée, dans une chaise haute, à côté de Johan (11 mois) et Dimitri (13 mois). Ils attendent leur repas depuis environ 20 minutes, les puéricultrices étant occupées à donner à manger aux plus petits. Claire commence à s'agiter,

## Pour aller plus loin (suite)

4

elle tend la main et arrache vigoureusement la tétine de Johan. Le petit hurle. Béatrice, la puéricultrice, se lève et tance Claire en criant "Ce n'est pas bien, c'est toujours comme cela avec toi. Tu es une méchante fille !" Elle tourne, vers le mur, la chaise de Claire qui se met à hurler elle aussi ...

Qu'aura appris Claire dans cette situation ? Quelle image a-t-elle d'elle-même ? Et de l'adulte ? La situation n'aurait-elle pas pu être évitée ?

5

Le (la) professionnel(le) adopte lui-même (elle-même) en toute situation les attitudes et comportements sociaux attendus, tant vis-à-vis de l'enfant que des autres adultes

A proximité des enfants, les adultes qui ont un conflit personnel ou de travail à gérer entre eux, choisissent de le faire quand ils sont en état de communiquer sereinement, sans agression verbale.

6

Le jeune enfant n'est pas d'emblée en mesure d'intégrer (au sens de pouvoir les mettre en œuvre) les règles de vie. Il importe de les lui répéter patiemment, en situation.

### A réfléchir

Qu'est-ce qui permet à chaque enfant que vous accueillez de comprendre ce qui est attendu de lui ? Comment aider le jeune enfant à demander quelque chose à un camarade sans avoir un comportement brutal ? Que mettre en place pour permettre à l'enfant de contourner un espace où d'autres jouent ?

7

Lorsque l'enfant est capable d'intégrer les règles, le (la) professionnel(le) le sollicite

- ◆ en s'adressant à lui personnellement en situation ;
- ◆ en lui présentant une règle à la fois;
- ◆ en se référant au sens (respect de soi, des autres, du matériel, de l'environnement) et non comme une simple conformité à une règle ou à une attente de l'adulte.

Alexia (15 mois) mange à la même table que Stéphane (15 mois) et Estelle (17 mois). Tout à coup, Alexia se penche vers l'assiette de Stéphane et essaie de prendre quelques carottes. Béatrice, l'accueillante, intervient "Alexia, quand tu mets tes mains dans l'assiette de Stéphane, il ne peut plus manger..."

8

Plus particulièrement en ce qui concerne les interdits, le (la) professionnel(le) les répète sur un ton ferme et non agressif si l'enfant s'apprête à les transgresser, sans hausser la voix plus que nécessaire.

*"L'enfant joue avec les interdits dans leur réalité. Il se confronte aux réactions concrètes de l'adulte. L'enfant essaie souvent de ne pas respecter ces interdits, de "ne pas faire comme" il lui est demandé. Pourquoi ? Il peut avoir des raisons très différentes pour cela.*

*La première de ces raisons, c'est de voir comment va réagir l'adulte si l'enfant tente de franchir une limite (...)*

*Le deuxième, c'est que certaines règles sont difficiles à respecter car elles demandent à l'enfant beaucoup d'efforts sur lui-même (donner un jouet quand on en a deux dans les mains à un enfant qui pleure pour le réclamer, ranger une pièce où l'on a bien joué parce qu'il faut la quitter...)* Renoncer à certains plaisirs, contrôler ses désirs immédiats pour un but altruiste et social est parfois douloureux pour l'enfant. Dans ce cas, il a besoin qu'on lui laisse le temps d'accepter. Donner, reprendre et donner enfin. Ranger, déranger et ranger définitivement (...)

*La troisième raison possible est que l'enfant ne connaît pas encore les normes du groupe. Il peut être nouveau dans ce groupe ou encore il a grandi et a accès à des situations nouvelles (il se met debout et a accès aux objets en hauteur. Il mange très bien tout seul et commence à partager la table avec deux autres enfants).*

*Enfin, la quatrième raison, c'est l'inquiétude d'un enfant qui, en enfreignant les règles, cherche à attirer l'attention sur lui.*

*Il existe donc des raisons variées pour lesquelles un enfant ne respecte pas les limites. Il ne le fait ni par méchanceté, ni pour mettre l'adulte en difficulté.*

*Cela ressemble plutôt à un besoin qui a des contenus très différents et ne doit pas être traité de façon univoque. Seule une attitude ouverte d'écoute, de compréhension de ce que cette limite suscite en l'enfant, de ce qui lui fait la refuser, permet de l'aider à finalement accepter ces règles, à les faire siennes."*

(TARDOS, VASSEUR-PAUMELLE,  
Journal de Pédiatrie et de Puériculture, n°7, 1991)

**Le (la) professionnel(le) fait apparaître clairement pour les enfants ce qui est incontournable et ce qui est négociable dans les règles de vie.**

Une manière d'aider l'enfant à accepter les limites est de reconnaître la légitimité de son désir. Michaël (19 mois), debout sur la petite chaise, tente de grimper sur le rebord de la fenêtre. Svetlana, l'accueillante dit, en lui interdisant de ce faire : "Michaël, je comprends que tu aies envie de grimper ; j'ai bien vu que tu voulais voir si tu en étais capable ... mais je ne peux pas te laisser grimper ici ; le rebord est trop petit et tu risquerais de tomber et te faire mal ... " Les limites doivent être claires, cohérentes et dites sur un ton ferme et non agressif, sans que le désir de l'enfant soit pour autant nié.

## Pour aller plus loin (suite)

10

Les professionnel(le)s adoptent au quotidien à l'égard des enfants des attitudes cohérentes avec les règles de vie qui s'appliquent aux enfants.

Contradiction à la crèche ...

Il est 8h30. Cyprien (10 mois) entre, avec sa maman, dans la grande pièce qui sert de lieu de vie principal aux enfants. Un petit "sas" est délimité par une barrière. Angela, la responsable, vient vers l'enfant. Elle échange quelques instants avec la maman, puis soulève Cyprien pour le faire passer de l'autre côté de la barrière. Quelques instants plus tard, Appoline (11 mois) arrive. Elle n'était plus venue depuis quelques jours dans le milieu d'accueil et indique, par ses mouvements, qu'elle ne veut pas quitter sa poussette. Angela enjambe la barrière pour lui parler ... Alors qu'au cours de la journée, il est rappelé régulièrement aux enfants qu'on ne peut pas grimper sur la barrière, et pourtant les puéricultrices l'enjambent à plusieurs reprises.

11

Le (la) professionnel(le) permet aux enfants de liquider, évacuer des tensions intérieures dans les limites du respect du matériel et des autres personnes.

Thomas qui ne voulait pas rentrer du jardin a brutalement tiré les cheveux de l'accueillante et s'est fait gronder. Il s'agite de plus en plus et s'en prend à ses petits copains. L'accueillante lui rappelle qu'on ne frappe pas sur les copains, le conduit dans le coin doux et l'invite d'un ton à la fois décidé et paisible à se calmer. Thomas se jette dans les coussins, il pleure un peu, lance quelques coussins autour de lui et puis s'apaise.

12

Le(la) professionnel(le) soutient l'autogestion des conflits entre enfants. Le cas échéant, il (elle) accompagne leur gestion si nécessaire en intervenant en fonction des signaux de l'enfant.

*"Dans la section des moyens, Jean-Loup (14 mois) avance à 4 pattes vers le fond de la salle. Il prend un gros dé en plastique et une fois assis, le secoue, le soulève. Sophie (11 mois) arrive et veut lui prendre le dé ; elle essaie de tirer dessus, mais Jean-Loup ne cède pas. Elle n'y parvient pas et s'en va un peu plus loin sous les lits où elle reste plusieurs secondes immobile. Jean-Loup avance, le dé dans la main gauche, le lance, va le chercher, regarde Sophie et s'assied en tailleur tenant le dé entre ses jambes. Sophie toujours immobile, le regarde, puis "démarré", court chercher une balle aussi grosse que le dé et s'assied dans la même position que Jean-Loup, en tenant la balle entre ses jambes face à lui".*

(STAMBAK, M., et al. 1983, p 158)

13

Autres



# Bibliographie

*Accueillir les tout-petits, oser la qualité, un référentiel psychopédagogique pour des milieux d'accueil de qualité,*  
Bruxelles, Ed ONE-Fonds Houtman, 2002.

BREAUTE, M.,RAYNA, S.,  
*Jouer et connaître chez les tout-petits, des pratiques éducatives nouvelles pour la petite enfance,*  
Mairie de Paris, INRP, 1995.

CRESAS,  
*Naissance d'une pédagogie interactive,*  
INRP- ESF, Paris, 1991.

DOLTO, F.,  
*Les chemins de l'éducation,*  
éd. Gallimard, 1994.

FILLIOZAT, I.,  
*Au cœur des émotions de l'enfant,*  
éd. Lattes, Marabout, Paris, 1999.

LIEBERMAN, A.,  
*La Vie émotionnelle du tout- petit,*  
éd. O. Jacob, Paris, 1997.

*Manger c'est plus que manger,*  
Actes de la journée bilan de la démarche d'accompagnements de milieux d'accueil collectifs de la province du Luxembourg, 23 juin 2000.

MARTINAUD-THEBAUDIN, K.,  
*Langage et lieux d'accueil,*  
éd ERES, Ramonville-Saint-Agne, 2004.

Mini-crèches de l'Echevinat de l'Instruction publique de la Ville de Liège,  
*Document Enfant - parents - professionnelles.,*  
avec le soutien du programme européen LEONARDO DA VINCI, sd

ONE, le projet éducatif du milieu d'accueil,  
*Le Guide d'accompagnement du code de qualité,*  
volume 4, 2002.

PIRARD, F. (en collaboration avec 28 MCAE)  
*Pour un service de qualité, quoi faire ?, comment ?, pourquoi ?*  
Université de Liège, Service de Pédagogie Générale, sd.

POULSGAARD, K.  
*Autodétermination et contribution des enfants : des exemples venus du Danemark,*  
Enfants d'Europe, n°1, 2001.

RAYNA, S.,  
*Comment les jeunes enfants organisent-ils leurs jeux ensemble ?,*  
Dialogue (2ème trimestre), 1993.

STAMBAK, M., BARRIERE, M., BONICA, I., MAISONNET, R., MUSATTI, T., RAYNA, S., VERBA, M.,  
*Les bébés entre eux, découvrir, jouer, inventer ensemble,*  
Paris, PUF, 1983.

TARDOS, A.,  
*Les tâches de l'adulte concernant l'activité ludique des enfants,*  
Association Pikler Loczy de France, Paris, 1975.

TARDOS, A., VASSEUR-PAUMELLE, A.,  
Règles et limites en crèche, acquisitions des attitudes sociales,  
paru dans le *Journal de pédiatrie et de puériculture* n° 7, 1991.

TARDOS, A., SZANTO, A.  
Qu'est-ce que l'autonomie dès le premier âge ? ,  
*L'enfant*, éd. ONE, 1984.

VANDENBROECK, M., VAN KEULEN, A.,  
Images et préjugés chez les enfants et les éducateurs,  
*Enfants d'Europe* n° 2, avril 2002.

VINCZE, M.,  
L'auxiliaire de référence en pouponnière,  
*Pour une Réflexion sur l'Enfant* n° 78, Association Pikler-Loczy de France, 1991.

# Notes

---

# Notes

---





Conception et rédaction des brochures :  
Pascale Camus, Anne Dethier, Laurence Marchal, Lucia Pereira,  
Pierre Petit, Florence Pirard (conseillers pédagogiques)

Mise en page et infographie  
Dominique Vincent

### Photos

Nous remercions les milieux d'accueil qui nous ont confié des photos pour illustrer cette brochure. Une autorisation aux parents a été demandée concernant les photos sur lesquelles apparaissent des enfants.

Editrice responsable  
Danièle Leclair, Chaussée de Charleroi, 95 - 1060 Bruxelles

1<sup>ère</sup> édition 2004