

**« PAPA, MAMAN, MA PUÉRICULTRICE ET
MOI »**

**Actes de la journée d'étude à destination des parents et
des professionnel(le)s de l'accueil des 0 – 3 ans
proposée par le F.R.A.J.E.**

**29^e session des séminaires-rencontres de la petite
enfance « Prends garde à moi ! »**

Bruxelles, le 29 janvier 2005

TABLE DES MATIERES

PREAMBULE	3
ALLOCUTION D'OUVERTURE Intervention de <i>Madame la Ministre Françoise DUPUIS</i>	5
L'ENFANT, SES PARENTS ET LE MILIEU D'ACCUEIL D'HIER A AUJOURD'HUI <i>Monique MEYFROET, Psychologue, Equipe du FRAJE</i>	9
L'AMOUR N'EST PAS UNE PRIORITE EN EDUCATION (HEUREUSEMENT) <i>Luc ROEGIERS, Pédopsychiatre, UCL-Saint-Luc</i>	17
PROFESSIONNEL(LE)S ET PARENTS : COMMUNIQUER <i>Geneviève SALENGROS, Psychologue</i>	21
LES MOMENTS SENSIBLES DE L'ACCUEIL EN COLLECTIVITE <i>Reine VANDER LINDEN, Psychologue, H.U.D.E.R.F.</i>	33
REGARDS SUR L'ACTIVITE : FAIRE ET NE RIEN FAIRE <i>Raymonde CAFFARI, Pédagogue, Lausanne</i>	39

Préambule...

La présence d'un enfant dans un milieu d'accueil amène les parents et les professionnel(le)s à se rencontrer régulièrement et à tisser des liens pour une période déterminée. Ces liens sont indispensables pour offrir une certaine continuité de vie à l'enfant.

Les relations qui unissent les parents et l'enfant et celles qui se construisent entre les professionnel(le)s et ce même enfant sont de nature essentiellement différentes. Comment dès lors tisser et maintenir des liens qui favorisent la qualité de vie de l'enfant et de ses partenaires? Tel est l'objectif que nous tenterons d'approcher lors de cette journée.

« *Allocution d'ouverture* »

Intervention de Madame la Ministre Françoise DUPUIS

" Et si je t'aime, si je t'aime, prends garde à toi! ", chante Carmen dans l'opéra de Bizet.

Et si tu m'aimes " Prends garde à moi! " : voilà le titre de cette 29e session de formation que le FRAJE propose aux professionnels de l'accueil de l'enfant; voilà ce que chaque enfant devrait pouvoir attendre de chacun de nous.

Ce titre résume bien la philosophie et les valeurs que véhicule le FRAJE depuis sa création en 1982 : respect, confiance et reconnaissance.

- Respect pour l'enfant, le citoyen qu'il est, pour l'acteur en devenir mais aussi respect pour son statut d'enfant et non d'adulte miniature ;
- Confiance dans ses potentialités, dans ses ressources et dans son imaginaire ;
- Reconnaissance de sa personne à part entière et de ses besoins spécifiques d'enfant et de jeune enfant.

" Etre moi parmi ceux qui ne sont pas comme moi! " : voilà l'exigence que chaque enfant devrait pouvoir attendre de nous.

L'image de l'enfant et du jeune enfant a changé, comme a changé l'image des milieux d'accueil de l'enfant.

Certes, ce changement s'est produit parce que la société a évolué mais également par le travail précurseur, tant à Bruxelles qu'en Wallonie, d'une association de professionnel(le)s comme le FRAJE qui a mis l'humanité de l'enfant au centre de nos décisions et de nos attitudes envers lui.

Ces professionnels sont l'âme du FRAJE. Ils ont été l'aiguillon qui a sensibilisé les milieux professionnel(le)s concernés, tant à Bruxelles qu'en Wallonie mais aussi les parents et les responsables politiques.

Leur méthodologie, fondée sur une pédagogie active, a oeuvré pour que chacun, dans sa tâche spécifique, aborde chaque enfant dans sa différence y compris culturelle.

Les effets de ces formations sont difficiles à évaluer mais c'est vous-mêmes, leur public, qui constatez les changements concrets produits par ces formations.

Il en résulte aujourd'hui que les jeux éducatifs et les activités dirigées ne sont plus considérés comme incontournables; le respect du rythme individuel de chaque enfant, l'activité libre comme la « non-activité » voulue par l'enfant sont mieux pris en compte.

Certes tout n'est pas encore parfait, loin de là : les enjeux liés à l'autonomie des enfants et au développement de leurs capacités à choisir seuls les situations dans lesquelles ils peuvent mieux s'épanouir sont encore des voies à explorer tant par les parents que par les professionnels qui croisent leur vie.

L'évolution du secteur de l'accueil de l'enfant s'est traduit par une augmentation encore insuffisante des places mais aussi par une demande croissante de professionnalisation. La formation continue la renforce et participe à la qualité de l'accueil.

Cette exigence commence à être mieux comprise par les employeurs comme étant un investissement pour le développement des ressources humaines tant de l'enfant que des professionnels eux-mêmes. Comme un investissement qui garantit les conditions d'une meilleure intégration dans la communauté des humains et qui participe à la construction de rapports sociaux harmonieux et respectueux de chacun.

Le nombre d'inscrits à cette 29e session témoigne de cette nécessité comme en témoignent les 1500 personnes qui annuellement se confrontent aux thèmes de formation que le FRAJE leur propose. En témoignent également, le millier de personnes dont la demande de participation aux formations est postposée à l'année suivante.

Vos responsabilités professionnelles sont grandes comme le sont vos difficultés face, notamment, à la violence croissante des enfants y compris les tout-petits.

Leur agressivité trouve ses origines parfois dans des cadres familiaux difficiles et là où les parents sont eux-mêmes soumis à la pression sociale.

Les tensions s'accroissent et le manque de cadre rend souvent votre tâche encore plus difficile. Il vous faut néanmoins développer des attitudes cohérentes et un savoir qui évite de stigmatiser ces enfants et par là, d'installer des comportements que légitimement vous voudriez éviter.

L'observation des enfants nous apprend, vous apprend, ce dont ils ont besoin; la confrontation de vos expériences professionnelles, l'écoute et l'attitude respectueuse de vos responsables d'équipes ouverts à l'innovation vous aident souvent à trouver la bonne mesure, la bonne attitude, celle qui contribuera à aider ces enfants à se construire voire à rétablir une image positive d'eux-mêmes.

Cette attitude responsable est collective.

Elle peut être la clé qui conduira sur le chemin de la paix les futurs hommes et femmes que l'on vous a confiés !

La tâche est longue, grande et difficile. Les héros ne se trouvent pas seulement parmi les " médecins sans frontières ".

Les professionnel(le)s que vous êtes le sont autant à mes yeux !

Je vous remercie,

Françoise DUPUIS

« L'enfant, ses parents et le milieu d'accueil d'hier à aujourd'hui. »

Monique MEYFROET,
Psychologue, Equipe du FRAJE

INTRODUCTION.

Aborder cette question, c'est inévitablement décider d'un parti pris : celui des repères historiques que l'on choisit d'une part et de leur interprétation subjective d'autre part.

Développer ce thème si vaste c'est, également, traverser dans le même temps l'histoire de la psychologie de l'enfant, l'histoire de la sociologie des familles, les transformations remarquables de plusieurs professions tournant autour de l'enfance en général et de la puériculture en particulier.

Pourtant, il apparaît comme un travail indispensable : en effet, on ne peut comprendre où l'on va que si on sait d'où l'on vient.

Ce projet, particulièrement ambitieux, tourne au pari lorsqu'il s'agit de l'exécuter dans le cadre d'une conférence... Il devient complètement fou lorsque celle-ci ne peut se dérouler que dans un laps de temps aussi court que celui qui m'est imparti.

Dès lors, mon angle de vue, déjà subjectif dès le départ, se caricature de lui-même de part la brièveté des propos.

Je demande donc au lecteur d'utiliser ces quelques lignes comme de gros traits, plutôt grossiers, qui pourront lui permettre de profiler, lui-même, son propre itinéraire au travers de cet espace-temps que je vais maintenant dessiner.

AU DEBUT... IL Y A PLUS OU MOINS 150 ANS...

... La première crèche voit le jour à Bruxelles.

Elle concrétise, sans doute, le mouvement qui vise à la « protection de l'enfance », à lui assurer aussi un meilleur avenir.

Cette orientation a débuté plus tôt encore avec l'intérêt que l'Etat manifeste pour les enfants, parfois même en allant à l'encontre des souhaits et des intérêts de ses parents.

C'est ainsi qu'on légifère, entre autres, sur l'obligation pour les enfants de fréquenter l'école et ce contre le désir de certaines familles qui perdent ainsi un revenu jugé par elles indispensable.

Même si cette démarche a tout son sens, on voit combien ce genre de mesure va dans le sens de la contrainte pour les familles et particulièrement pour les plus démunies d'entre elles.

On change donc, dès ce moment, la règle du « Pater familia » en vigueur jusque là et qui voulait que le père était le maître de sa famille.

L'ouverture des crèches d'il y a un siècle va dans le sens de protéger les enfants surtout au niveau de leur santé.

Ce seront les « crèches hygiénistes ».

Les enfants de familles défavorisées étaient livrés à eux-mêmes durant le travail de leurs parents, ils se gardaient entre eux, dans la rue ou dans des logements précaires et souvent insalubres.

Des groupements de « dames patronnesses » (le terme n'est tombé en désuétude que depuis quelques dizaines d'années) offrent alors des espaces propres, hygiéniques à ces petits afin de les « sauver » de la crasse et des mauvaises influences de leur milieu d'origine.

En bref, on peut penser que les milieux les plus favorisés ou les plus influents se donnent le droit de penser et créer ce qui est bon pour les enfants des autres, surtout si ceux-ci sont défavorisés socialement pour tenter de gérer à leur place les soins nécessaires.

Les crèches qui se créeront par la suite et ce jusqu'à une époque relativement plus proche de nous, jusqu'au milieu du 20^{ème} siècle, garderont cette volonté d'offrir des milieux aseptisés...

L'enfant n'y est, sans doute, pas perçu pour lui-même mais comme faisant partie de la basse classe sociale.

Les responsables des crèches sont alors « de bonnes personnes » se vouant au bénéfice de ces petits êtres.

Les crèches d'alors ont des noms qui soulignent bien cet aspect : elles portent des patronymes de saints, de personnages royaux ou tout simplement de la rue dans laquelle elles existent : les deux premières appellations renvoient à l'image du don paternaliste, la dernière, à l'anonymat de ceux à qui elles s'adressent et à leur appartenance indissoluble au quartier dont ils proviennent.

Dans le même ordre d'esprit rappelons que les colonies de vacances organisées à l'époque par l'Oeuvre Nationale de l'Enfance (appellation qui renforce les idées développées précédemment) s'adressent à ceux qu'on nomme alors des « enfants débiles ».

Cette catégorisation correspond, en fait, à la santé fragile et au développement physique de ces enfants repérés dans les situations sociales déficientes.

... PLUS PRES DE NOTRE TEMPS... JUSQUE LA MOITIE 20^{eme} SIECLE.

Peu à peu, les crèches deviennent des espaces où les parents faisant face à la nécessité de travailler viennent confier leurs enfants.

D'une certaine manière, la donne change de main : ce sont les parents (auxquels on se réfère le plus souvent comme étant uniquement représentés par « la mère ») qui deviennent demandeurs.

Les règlements stipulent d'ailleurs que la présence de l'enfant à la crèche est fonction du travail des mères.

Au niveau de la vie de cet endroit, les choses se modifient à peine ; on a plus le sentiment d'être dans un hôpital que dans un lieu de vie pour les petits : les enfants sont dans des lits à barreaux, le personnel (les puéricultrices) sont vêtues comme les infirmières de l'époque, coiffe et masque sur le visage compris !

L'endroit est sanitaire, les enfants « gardés » dans la salubrité, le silence (toujours les masques !), l'ennui... rien d'autre à faire dans ces lits que de regarder, attendre, oublier... fuir dans le sommeil, attendre les parents ou les moments de repas et de changes qui constitueront, sans doute, les grands moments de stimulation de la journée !

Les choses vont pourtant changer progressivement et, entre autres, on va lever l'interdiction pour les puéricultrices de parler aux enfants.

... APRES LES ANNEES SOIXANTE...

Traversée par les différents courants de pensées de l'époque, sur lesquels nous reviendrons brièvement par la suite, l'institution « crèche » doit se modifier.

Les grands principes restent les mêmes : la crèche est un espace d'hygiène et un lieu d'attente des parents qui sont « empêchés », par leur travail, de jouer leur rôle.

Cependant, les professionnels commencent à voir que ceux qui sont ainsi gardés, sont des enfants et qu'ils méritent sans doute une attention particulière sur le plan de leur développement.

Ces enfants sont des enfants « normaux », en bonne santé, il n'est nul besoin de les traiter comme des malades.

POURTANT LES PRATIQUES ONT LA VIE DURE !

Ainsi, l'accueil à la crèche (et cela se poursuivra au-delà des années septante à certains endroits) se fait toujours par l'entremise d'un « guichet » (sorte de passe-plat : les parents sont d'un côté de celui-ci, les puéricultrices de l'autre), les enfants sont soumis à la prise de température systématique, au changement de vêtements (on enlève ceux qui ont été mis par les parents le matin pour être vêtus, ensuite par « l'uniforme » de l'institution, souvent des petits « tabliers »).

Dans la plupart des crèches, le petit est aussi baigné par le personnel... il s'agit toujours de le débarrasser des mauvaises choses ramenées de chez lui...

La reprise du soir est sur le même registre sanitaire : on lave l'enfant avant de le rendre et on dresse aux parents l'inventaire des fonctions organiques de la journée : le petit a bien (ou mal) mangé, bien (ou mal) dormi, bien (ou pas) été à selles ...

UNE DATE IMPORTANTE : 1975.

Au cours de cette année, la responsable du service « Petite Enfance de la Commission française de la Culture » Patricia Vincart est interpellée par quelques directrices de crèches de Bruxelles.

Ces professionnelles sont sensibles au fait que sans doute quelque chose doit changer dans l'accueil de l'enfant en crèche, que quelque chose se doit d'être fait pour permettre au personnel d'être sensibilisé aux besoins de l'enfant qui y est gardé.

La grande aventure de la formation continuée du personnel des crèches et préjardiennats débute fin 1975...

On attendait lors du premier séminaire organisé la participation d'un petit groupe de personnes plus ou moins intéressées... 660 professionnelles s'y sont inscrites !

A cette époque, le climat dans ces institutions était assez tendu et les organisateurs pensèrent adéquat de faire des groupes distincts pour les directions et pour les puéricultrices.

La formation était en route et allait contribuer à changer les regards, les connaissances, les pratiques...

Ce mouvement-là est toujours d'actualité et gageons qu'il ne s'éteindra pas de sitôt !

A titre d'illustration, nous avons projeté, lors de la conférence, des extraits d'un document vidéo co-réalisé par le service « Petite Enfance » de la Commission française de la Culture (aujourd'hui connue sous le nom de Commission Communautaire française) et le Vidéobus de Bruxelles (aujourd'hui Centre Vidéo de Bruxelles).

Il s'agit d'un film tourné en 1979, dans une crèche « progressiste ». Il est intitulé « Crèche Parents Admis ».

Il est remarquable à plusieurs titres, mais je me contenterai d'en pointer un seul à ce stade : à la reprise du soir, le bébé est lavé par la puéricultrice, la mère et la puéricultrice échangent des propos « sanitaires » à son propos, la mère est en retrait et écoute, la puéricultrice énonce ses observations...

Excepté le fait que la puéricultrice porte un tablier, attribut de sa fonction, on a du mal à percevoir laquelle des deux personnes est réellement la mère : c'est la puéricultrice qui s'occupe de frotter, essuyer, rhabiller l'enfant, la mère reste parfaitement statique à quelques centimètres d'elle.

Autre fait remarquable : le bébé est ignoré par les deux interlocutrices et est manipulé par les mains expertes de la professionnelle, mais sans qu'aucune des deux femmes ne le regarde ou ne lui adresse un mot pour l'inclure dans cette relation.

Précisons que dans ce même document vidéo, une puéricultrice se plaint amèrement que son rôle se limite à ces considérations sanitaires...

COMMENT REGARDER LES RELATIONS PARENTS – ENFANT -PROFESSIONNELLE AU TRAVERS DE CE PRISME HISTORIQUE?

Au début de mon parcours, on réalise bien que la société, par le biais de bonnes dames d'œuvre, pense juste extraire des enfants « en danger » de part le fait de leurs parents (de leur appartenance sociale). Les uns ont le pouvoir de la bonne conscience pour eux, les autres sont exclus de la relation ? Ces derniers sont de plus dans une position où ils doivent remercier les premiers de faire ce qu'ils ne peuvent eux-mêmes réaliser.

Les enfants, eux, ne sont pas reconnus en tant que sujets à part entière. On les traite comme des « malades », on les lave, on les garde dans des lits...

La crèche capte donc le bébé, laissant les parents à l'extérieur de ce processus.

Ensuite, avec la demande qui est faite aux institutions de garde de s'occuper de plus d'enfants, le travail des femmes étant en croissance alors même que la taille des familles élargies se réduit de plus en plus, (surtout dans les grosses agglomérations), la donne change : les parents sont demandeurs.

La crèche n'a pu, encore, changer son mode de travail, mais elle tente de répondre à ces nouvelles attentes.

Les services de gardiennes encadrées se multiplient, offrant une réponse un peu différente, souvent jugée plus familiale.

Néanmoins, les représentations mentales n'ont pas beaucoup changé : les « mères doivent travailler », les bébés sont « abandonnés » à la crèche (propos d'un ministre

dans un quotidien paru en 1984 !), les puéricultrices exécutent des tâches « naturelles » puisqu'elles sont femmes.

LES DEBUTS DE LA PSYCHOLOGIE DU BEBE.

Les enfants et les bébés, surtout, émergent progressivement de leur représentation de tube digestif pour devenir des « petits sujets » (les premiers colloques qui traitent de la psychologie particulière des tout-petits débutent au début des années 1980).

D'autres changements vont prendre place dans les conceptions psychologiques du développement de l'enfant.

Ainsi, durant de nombreuses années, les écoles de pensée au niveau psychologique étaient sous l'emprise des idées développées par Freud et par tous les fondateurs de la psychanalyse : les bébés dépendaient, pour leur survie psychique et physique, de la présence de leur mère, surtout dans les premiers temps de leur vie.

Cette idée importante et ce, quelles que soient nos appartenances psychologiques, est fondamentale pour toute la société et a aussi influencé les décideurs politiques : ainsi, les femmes (salarisées uniquement !) peuvent bénéficier d'un congé de maternité (ou d'un congé de prise en charge de bébé ?).

Cependant, après ces théorisations-là, l'accent a été mis sur la spécificité du jeune enfant et sur le fait que ce dont il a besoin, au-delà de ses parents, c'est d'adultes qui le considèrent comme un être à part entière qui a besoin de soins spécifiques (entre autres de jouer pour se développer, par exemple).

Les décideurs politiques ont alors « investi » dans la création des milieux de garde.

Les parents « exclus » du système de garde du début du 20ème siècle sont devenus, après les années septante, demandeurs.

Demandeurs mais aussi soumis à ce qui leur était proposé pour leur enfant.

Demandeurs mais toujours, quelque part, culpabilisés de devoir se séparer de leur enfant.

Les puéricultrices, ne sont plus encadrées par des « dames patronnesses » mais par des professionnelles de la santé (des infirmières).

Les parents sont, là aussi, soumis au pouvoir du médical comme d'ailleurs les puéricultrices aussi.

Mais le climat change, les parents vont pouvoir rentrer dans les crèches et regarder ce qui s'y passe... intervenir et demander des comptes.

Le bébé est maintenant sorti des lits, pas encore tout à fait par terre, souvent dans des parcs ou des relax...

Pour le retrouver sur les tapis de jeux, on attendra encore quelques années et la publication d'avancées dans le domaine pédiatrique (avec les écrits des pédiatres et ceux de Loczy en particulier) dans le domaine psychologique (avec les apports des théories de l'attachement, des méthodes d'observation des bébés...).

Si les premières crèches étaient nommées en fonction des saints ou des membres de la famille royale, celles de la moitié du 20^{ème} siècle feront souvent références à de petits animaux : des coccinelles aux bengalis.

Celles-là mettaient toujours bien en évidence le côté petit, « à protéger », fragile des enfants.

Les nouveaux lieux d'accueil, tant crèches que services d'accueillantes d'enfants conventionnées soulignent une nouvelle représentation des jeunes enfants : entre les petits loups (petite appellation familière mais aussi un animal en devenir plus inquiétant!), on trouvera aussi des chenapans, des canailles voire toute autre forme d'esprits espiègles, vivants, parfois difficiles à vivre...

La formation continuée progresse : on parle de communiquer avec le bébé, on évoque l'importance des objets transitionnels et une foule d'autres concepts riches et porteurs de modifications profondes pour les institutions de garde...

On parle aussi de plus en plus et c'est sans doute un bien à beaucoup de niveaux, de professionnalisation du travail des puéricultrices et des gardiennes.

Le côté sans doute déplorable de cette nouvelle définition du travail de garde réside dans le fait qu'on va donner à penser que la professionnalisation n'existe que lorsque l'on réussit à ne plus avoir d'émotions !

Il faudra beaucoup d'années avant de changer cela aussi.

Néanmoins le personnel de garde se reconnaît, progressivement, une valeur professionnelle.

On assiste à la naissance de groupements de professionnel(le)s de la petite enfance. Le grand public commence à partager ces nouvelles valeurs.

Autre changement en route : l'enfant gardé est aussi considéré comme faisant partie d'un groupe d'enfants.

Il s'agit de tenir compte de cet aspect du travail, de bien le faire évoluer et de lui apporter le soutien nécessaire à son épanouissement (par les jeux proposés entre autres).

LA CRECHE N'EST PLUS UN PIS-ALLER POUR L'ENFANT, C'EST UN PLUS !

Mettre son enfant à la crèche c'est pour beaucoup maintenant, le stimuler, l'ouvrir à la différence, le socialiser, le préparer à l'école... bref un « must » si on veut le mieux pour son enfant !

Au cours du temps, les places d'accueil étant trop peu nombreuses, cela devient même un quasi-privège !

La formation continuée participe beaucoup à ce phénomène mais, peut-être insensiblement et bien involontairement, ce nouvel état de fait de spécialisation des milieux d'accueil risque de re-cantonner les parents dans un rôle mineur (ou à nouveau extérieur à l'institution ?) : les professionnels sont tellement compétents, ils savent si bien observer les petits... que les parents doivent se trouver un autre domaine de compétences.

Les professionnels de l'enfance sont perçus par les parents comme très compétents ; les parents se vivant eux « bêtement non-formés », ils leur demandent souvent des conseils.

La professionnalisation des fonctions de l'accueil a exclu les émotions. Or, il s'agit bien là d'un domaine qui appartient en propre à la parentalité : les relations parents/enfants ont toujours eu une composante passionnelle forte. C'est donc dans ce type de liens que beaucoup de parents se retrouveront confinés. Ils seront alors accusés de ne pas éduquer leur enfant « à qui ils permettent tout et à qui ils ne mettent jamais aucune limite ».

D'autres éléments joueront également dans ce type de phénomène : la flexibilité du temps de travail des parents, la notion que ce temps avec leur enfant est précieux et important pour son développement, les théories psychologiques mises sur le marché, leurs nombres et leurs contradictions réciproques, le désir de « réussir » l'enfant que l'on a mis au monde...

Comment dès lors dépasser ces nouveaux clivages et installer un véritable partenariat parents/enfant/professionnel ?
Comment transformer des relations parents demandeurs/enfants gardés/accueillantes en véritables liens ? Comment y intégrer les valeurs, les rôles et fonctions de chacun pour créer ce que Martine Lamour appelle très joliment « un nid triadique » ?

Voici sans aucun doute le challenge qui nous attend tous pour... encore pas mal de temps !

« De quoi l'enfant a-t-il besoin ? D'amour... mais pas en priorité »

L'amour n'est pas une priorité en éducation (heureusement).

Luc ROEGIERS,
Pédopsychiatre, UCL-Saint-Luc

La puériculture lui octroie l'allaitement à la demande, la psychologie recommande de « comprendre » ses colères avant de les réprimander, la pédagogie lui simplifie l'orthographe, le marché économique met à sa disposition les jeux les plus variés, la société lui garantit ses droits par une Convention internationale. Que lui faut-il de plus au petit Occidental du 21^e ?

Les besoins fondamentaux de l'enfant... ce sont des préoccupations de parents plus que d'enfant. Quand on vient au monde, on se construit son univers à partir de ce qu'on y trouve ou non. On s'adapte. Ce qui ne signifie évidemment pas que tous les modèles soient équivalents en éducation. Certaines attitudes sont insidieusement destructives. Cependant, peu, très peu de parents souhaitent le malheur de leur enfant. Souvent ils cherchent et s'interrogent, si l'on en juge par le nombre de consultations éducatives demandées au pédiatre, à l'enseignant ou au psychothérapeute. Le doute est omniprésent. Bien sûr les professionnels sollicités s'en posent aussi, des questions ! Les ouvrages de réflexion sur la famille n'en finissent pas de déferler¹. Avec à la clé cet étrange constat : plus l'enfant est mis en évidence, plus il semble être en problème. On lui donne une place si importante qu'il éprouve bien du mal à ne pas décevoir.

LES ATOUTS D'UNE CONFIANCE DE BASE.

Enfant roi, enfant tyran ; enfant passion, enfant passoire ; enfant consommateur, enfant consommé ; enfant créatif, enfant formaté ; enfant sujet, enfant objet ; ... Chaque médaille a son revers. En vitrine de la société, l'enfant n'est pas toujours confortable dans les habits chatoyants dont il est paré. Souvent, il paie la rançon de la gloire et tombe dans les pièges de son succès, voire dans l'enfer pavé des meilleures intentions (« et pourtant, on fait tout pour lui »). C'est un peu décourageant pour les parents et parfois démotivant pour les couples qui pensent à fonder une famille. Comment faire son bonheur ? Etre parent, c'est décidément un

¹ Deux titres récents sortent du lot et méritent un détour : « Enfants-Adultes, vers une égalité de statuts ? », ouvrage dirigé par François de Singly, Universalis 2004 et « Guérir les souffrances familiales » sous la direction de Pierre Angel et Philippe Mazet, PUF 2004. De plus, un congrès est organisé ces jours-ci à Bruxelles par la Ligue Bruxelloise Francophone pour la Santé Mentale avec pour titre « Et les enfants, ça va... ? - Transformation du lien et évolution des pratiques ».

des métiers impossibles disait déjà Freud il y a un siècle. Il faut assumer cette impuissance mais en même temps garder son cap. Et comme rien ne vaut un bon départ (même si tout ne se joue pas avant 6 ans comme on le prétendait), le psychanalyste anglais Winnicott a donné quelques repères plutôt simples pour aider le tout petit à se constituer :

- « holding » = lui offrir un support et une protection contre les dangers et agressions (chute, douleur, bruit, excitation excessive, désorganisation...) pour lui permettre de s'ancrer dans la confiance de base à partir de laquelle il découvrira le monde ;
- « handling » = le caresser, le manipuler, l'aborder avec respect pour lui apprendre à habiter son corps puis ses pensées de façon à être « bien dans sa peau » ;
- « object presenting » = répondre à ses demandes ni trop tôt pour lui laisser le temps d'imaginer et d'anticiper « ses » solutions, ni trop tard pour lui éviter le découragement et l'angoisse du vide.

L'AMOUR ? PAS EN PRIORITE ?

Au fond, d'après Winnicott, élever un enfant ce n'est pas chercher midi à quatorze heures. Quelle impression ressort globalement de son programme (trop) résumé ? Le premier enseignement, c'est que l'amour, ce sacro-saint sentiment dont on n'arrête pas d'être abreuvé n'est pas le moteur de l'éducation. L'amour, c'est un « plus » fort agréable, mais pas obligatoire. Ouf. Parce qu'enfin, il n'est pas tous les jours facile d'aimer sur commande. Et puis un sentiment c'est bien fragile pour fonder la parentalité. Si l'amour volatile en venait à faire défaut... pourrait-on imaginer divorcer d'un enfant ? Cette perspective ouvrirait à des déstabilisations redoutables. Donc, contrairement à ce que d'aucuns continuent de penser, ce n'est pas d'amour qu'un enfant a prioritairement besoin. Il lui faut avant tout de la fiabilité : c'est une question de survie. Trouver l'adulte responsable plus ou moins là où il est attendu ; à cette juste distance dont parle Winnicott. L'expérience destructive pour un enfant, c'est d'être issu d'une filiation brouillardeuse (une conception non assumée par ses auteurs) au point de ne plus pouvoir identifier ses parents ; ou à l'inverse c'est d'en devenir responsable, d'être leur antidépresseur ou leur punching-ball plutôt que d'être consolé par eux ; ou de devoir gérer leurs bagarres ; ou encore de se retrouver à une sortie d'école sans personne pour l'attendre, d'être privé de pension alimentaire, de payer l'ardoise matérielle ou affective de conflits anciens... C'est aussi être « violé » psychologiquement par des adultes sûrs de savoir mieux que lui ce qu'il pense ou éprouve, c'est d'être gavé avant même d'avoir pu déployer un quelconque désir. Parfois d'ailleurs soi-disant « par amour ».

LA VERITE GIT EN CHAQUE ENFANT.

Est-il difficile d'être fiable ? Les parents y parviennent-ils plus ou moins facilement qu'autrefois ? La réponse à ces interrogations dépend en partie des buts à atteindre

en éducation ; elle ouvre donc toute la complexité actuelle du statut de l'enfant. Car aujourd'hui il est devenu une personne, unique et singulière. On en a fait un être autonome : pour la première fois dans l'Histoire, on considère qu'il porte en lui « sa » vérité. L'éducation a pour tâche de la laisser émerger. Les parents, rappelle François de Singly, ne savent plus comme autrefois ce qui est bon pour l'enfant. Autrefois l'autorité véhiculait des règles sociales et morales bonnes pour tout le monde, aujourd'hui, on a peur d'assassiner Mozart. On laisse chaque enfant déterminer ses goûts jusqu'aux repas sur mesure et aux activités extra-scolaires les plus variées. Chaque petit d'homme doit découvrir sa personnalité, ses compétences propres ; l'autorité fait place au « respect » pour ne point piétiner les fleurs de la créativité : « Les parents quittent les habits de roi tout puissant pour prendre deux autres rôles, celui d'interprète de cette identité cachée qui ne se révèle que peu à peu tout au long de la vie, et celui d'aide qui crée les conditions les plus favorables à cette invention de soi ». Ce programme nouveau ainsi défini par de Singly ravit sans doute les psychothérapeutes, orfèvres des richesses singulières. Mais il rend la tâche des ouvriers plus « collectifs », enseignants et éducateurs, bien plus ardue. Les parents eux aussi ne savent plus trop comment s'y prendre. Et à force d'hésiter, ils perdent l'assurance si bien décrite par Winnicott pour créer un cadre éducatif stable et fiable.

AUTONOMIE ET DEPENDANCE.

En outre, être une personne, cela pèse sur les épaules ; celles de l'enfant sont-elles suffisamment solides ? Voilà une autre question cruciale. Car bien qu'autonome, l'enfant reste foncièrement dépendant. Prenons l'exemple de l'argent de poche : s'il peut en faire un usage autonome (il se fixe ses propres critères), l'enfant reçoit cet argent en toute dépendance. Autre exemple : il fallait autrefois être marié pour avoir une activité sexuelle. Sans doute y avait-il un horizon moral à cette prescription. Mais être marié, cela signifiait socialement une certaine indépendance. Aujourd'hui, l'ado fait parfois l'amour avec qui il veut dans les draps nettoyés par la lessiveuse familiale. Ce paradoxe est parfois source de confusion. De nombreux jeunes se vivant autonomes continuent d'habiter chez papa et maman sans avoir conscience de leur dépendance. Ce dont les parents s'accommodent parfois très bien, car le non-changement leur donne l'illusion d'une sorte d'immortalité dont le prix modique est d'assurer une hôtellerie dont ils ont les moyens ; dès lors...

UN TRIANGLE COOPERATIF ET NON UNE GUERRE DES SEXES.

Attention, cette autonomie difficilement acquise pour les enfants pose problème ; mais ne la jetons pas trop vite aux orties ; évitons le piège de revenir à la société autoritaire de nos aïeux comme croient devoir le faire certains nostalgiques. Fustigeant les dérives de l'autonomie des enfants, les milieux conservateurs incriminent aujourd'hui le manque de pouvoir des pères et la fusion mère-enfant,

selon la vaine ritournelle d'Aldo Naouri² et consorts. Sans originalité, de tels auteurs à succès rappellent qu'il est frustrant mais libérateur pour un enfant de réaliser que sa mère a des horizons tout autres que lui seul. Personne ne conteste une telle affirmation. Mais ce discours suscite le malaise lorsqu'il s'extrémise jusqu'à la guerre des sexes : ainsi, ce serait la mère-toute-écoute-de-ses-poussins qui éliminerait le père. Vraiment ? Autrefois la femme était cloîtrée à la maison et l'homme était le seul interface avec la société. À présent la femme trouve progressivement sa place dans la société malgré quelques discriminations résiduelles sans perdre son rôle pivot à la maison. Forcément l'homme se demande à quoi il sert, en particulier vis-à-vis de ses enfants. Il ne résoudra cependant pas sa crise d'identité en réclamant son pouvoir perdu à sa femme (et encore moins en lui mendiant son attention voire ses câlins, comme le prône Naouri). Non, il ne s'en tirera évidemment qu'en s'impliquant dans la vie familiale. Sa partenaire ne s'en plaindra assurément pas ! Le fauteuil de la paternité symbolique (qu'une femme est d'ailleurs bien capable d'occuper en alternance...) offre certes un repli confortable pour l'homme en quête de sa place dans la famille. Mais il n'est ni approprié à l'évolution de la société qui impose toujours plus un partage créatif des rôles avec implication concrète des deux sexes ; ni en soi synonyme de sauvegarde pour l'enfance. Mieux vaut parler de coopération entre parents et de régulations de l'un par l'autre pour une bonne gestion des limites plutôt que de retour au patriarcat « pour remettre l'enfant à sa place ».

L'enfant autonome n'est pas en soi un enfant gâté sans fil conducteur ni avenir à remettre dans le rang pour l'empêcher de perturber la cour des grands. Sans doute, l'éducation est-elle plus compliquée depuis l'avènement d'un enfant-personne dont on écoute les propos. Mais tout en les recadrant, on peut en reconnaître la pertinence et la richesse. Avec un tel regard, on s'aperçoit que tout ne va pas si mal en 2004 ; et on aurait tort d'idéaliser la place de l'enfant d'autrefois.

Tout ceci rappelle combien la réflexion sur les besoins fondamentaux de l'enfant est indissociable de celle sur la redistribution des cartes dans la famille.

² Lire à ce sujet l'interview de ce « pédiatre-psy » dans le Vif du 28/5/2004.

« Professionnel(le)s et parents : communiquer »

*Geneviève SALENGROS,
Psychologue*

AVERTISSEMENT...

Dans ma pratique, j'ai l'habitude de m'adresser aux équipes de professionnels pour les aider à établir de bonnes communications avec les parents qui leur confient leurs enfants.

J'ai aussi l'habitude de m'adresser aux parents qui souhaitent notamment mieux comprendre ce qui se passe pour leur enfant lors du séjour dans un milieu d'accueil.

Ce dont je n'ai pas l'habitude, c'est de m'adresser à ces deux publics réunis, ce qui était un des objectifs de cette journée.

La proposition que l'équipe du FRAJE, que je remercie, m'a faite d'y parler de la communication entre les parents et les professionnels m'a fait me sentir en position de médiatrice, voire d'équilibriste, avec ce souci de respecter chacun des interlocuteurs en présence.

Plus tard, j'ai été informée que les participants seraient essentiellement des professionnels...

Il n'importe, je suis parent et certaine de n'être pas la seule et je m'efforcerai toujours de parler « comme si » les parents étaient présents.

Je vous engage, vous aussi, à rechercher en vous cette facette de parent et à oser cet exercice périlleux avec moi : trouver une place et donc un équilibre pour ces différentes parties qui vous composent.

Je vous emmène sur ce fil, en insistant sur le fait que le propre de l'équilibriste, c'est d'être en instabilité et de rechercher sans cesse l'équilibre, ce qui implique d'être toujours en mouvement...

INTRODUCTION.

Souvent dans les lieux d'accueil, on entend des doléances quant à la position des parents, à leur manière de faire, à leur manière de considérer l'enfant et de considérer les accueillantes...

Du côté des parents aussi on entend des plaintes, des inquiétudes qui ne sont souvent pas partagées avec les interlocuteurs qui seraient les plus à même d'y apporter une réponse... soit les accueillantes...

Il en est ainsi pour de nombreuses dimensions éducatives que les parents et les professionnels partagent autour de l'enfant (limites, acquisition de la propreté, développement plus ou moins autonome...).

LA COHERENCE, DES REPERES, POUR QUOI FAIRE ?

Je parlerai de REPERES au sens large. Cela va de la manière de porter les bébés aux limites que l'on pose aux plus grands, en passant par toutes les pratiques quotidiennes (manger à table, grimper ou non sur tel ou tel objet...).

La cohérence donc pour quoi faire ?

Souvent on dit que « l'enfant recherche des repères » comme si ceux-ci devaient être uniques. Or nous voilà justement face à plusieurs interlocuteurs qui ont toutes les raisons de penser certains de ces repères différemment, notamment :

- en fonction de leur rôle auprès de l'enfant (plus ou moins affectif).
- en fonction du contexte dans lequel ils rencontrent l'enfant (dimension familiale et individuelle ou sociale et collective).

Faut-il du même ? Pas toujours. C'est justement le « différent » qui fait que l'on peut s'en sortir sans démolir l'identité ni des parents ni des professionnels, sans les disqualifier les uns et les autres tout en leur accordant à chacun la place qui est la leur autour de l'enfant.

Les interlocuteurs sont différents, ce qu'ils apportent est différent, la place qu'ils ont est différente, les repères peuvent l'être aussi.

Néanmoins, l'enfant qui perçoit une différence entre les repères que l'un et l'autre adulte portent (deux puéricultrices, le père et la mère, la puéricultrice et le parent), fait la démarche de s'y engouffrer. Il ne s'agit pas pour lui de nous confronter à notre manque de cohérence ni de venir nous tester pour le plaisir de ce test. Il s'agit bien davantage de sa part de venir questionner une incompréhension qu'il vit là.

« D'habitude, c'est comme cela, j'essaye quand même (parce que c'est quand même une part importante de mon métier d'enfant) et je constate que la réponse est différente. Pourquoi, comment, en fonction de quoi ? ». « Pourquoi ici je peux et là pas, pourquoi avec elle je peux et pas avec elle... ? ».

L'enfant est un être d'expériences qui ne peut encore généraliser ses pensées et les repères qui lui sont posés. Il cherche à vérifier les raisons de la différence, notamment en fonction du contexte (plus ou moins d'enfants, le matin, le soir, la présence de tel ou tel enfant, de telle ou telle accueillante...).

On le voit, il questionne les repères pour lui-même, dans les questions que sa vie lui soumet. Il ne questionne en rien les repères contre nous. Mais il se fait que c'est nous qui sommes en face de lui et sur qui repose la tâche d'énoncer, une fois encore, ces repères.

Au plus des nuances de repères existent, au plus elles permettent à l'enfant de questionner, d'apprendre ce qu'il peut attendre de ses différents interlocuteurs... N'enfermons donc pas l'enfant dans des limites qui ne lui permettent plus de rien explorer. Mais il faut savoir que cela nous confronte nous, les adultes qui entourons l'enfant, à répéter les règles et les repères que nous lui posons.

Si les adultes partagent des repères communs, c'est plus structurant et donc plus rassurant pour les enfants. Sachant pourtant que même en se mettant d'accord, chacun porte les repères de manière différente, en fonction de son vécu et de sa propre histoire notamment (vous connaissez, dans les équipes, la puéricultrice moins sécurisée qui n'aime pas que les enfants grimpent en hauteur et qui s'affronte avec celle, plus sécurisée, qui fait davantage le pari de la compétence de l'enfant dans son mouvement autonome).

DE LA COHERENCE A LA CONTINUITE.

La continuité est une dimension essentielle pour le jeune enfant. C'est elle qui lui donne des repères, c'est elle qui, lui offrant la possibilité de « savoir à l'avance » ce qui lui arrivera, lui permet de ressentir le monde comme moins menaçant. C'est par ce biais qu'il pense maîtriser un peu le monde qui l'entoure.

Comment dès lors lui faire ressentir une continuité suffisante, lui qui vit avec plusieurs personnes qui ont chacune leur style, leur manière d'être, de parler, de porter, de répondre à ses besoins ? ...

S'il est évident que les repères des parents, des grands-parents et des lieux d'accueil sont différents, et c'est heureux, il est néanmoins essentiel qu'il existe un minimum de continuité entre les lieux de vie qu'il fréquente.

L'enfant peut accepter, reconnaître et intégrer une cohérence moindre entre deux lieux de vie, mais doit pourtant expérimenter une certaine compatibilité des repères qui sont en lien avec son développement. Dans cette perspective, il est essentiel qu'il y ait une circulation d'informations entre les lieux de vie de l'enfant.

Or, si les parents ne sont pas contraints d'explicitier leurs manières de faire, il en est autrement des équipes de professionnelles qui ont pour leur part tout intérêt à parler

de leurs pratiques avec les parents, ne serait-ce que pour les faire connaître et pour que les parents puissent dès lors, peut-être, les respecter...

Si à la maison, on encourage l'enfant à se défendre, passant à l'occasion par un règlement physique des conflits (« défends-toi contre ton grand frère, pousse le, ... »), il peut s'avérer difficile pour lui de respecter une règle qui serait en vigueur dans le lieu d'accueil et qui serait de l'ordre de « on ne fait pas mal au corps de l'autre ».

Il est alors important de recadrer les attentes que l'on a quant au comportement de l'enfant en disant par exemple : « chez toi tu peux, mais ici, tu ne peux pas pour telle ou telle raison » le plus souvent liée au collectif.

Il est pourtant important d'accepter l'idée que les attentes à l'égard de l'enfant puissent être différentes et de ne pas juger les parents dans ce qu'ils déposent chez leurs enfants.

Ils peuvent l'inciter à « se défendre » par exemple. Cela peut aussi être respecté dans le lieu d'accueil pour autant que ce le soit d'une manière acceptable : « défends-toi, mais sans faire mal aux autres ».

Les repères peuvent être différents. Ce qui est important c'est :

- que chacun reconnaisse cette différence sans la disqualifier.
- que les adultes référents du lieu soutiennent, connaissent et reconnaissent les repères du lieu.

LA COMMUNICATION, INGREDIENT INDISPENSABLE A LA CONTINUITE.

Je ne vous apprendrai rien en disant que la communication entre parents et professionnels est essentielle.

Il y a de nombreux aspects sur lesquels il faut mettre des mots. Il s'agit :

- des « infos services » (fermetures, documents, points de règlement) et
- des informations quotidiennes au sujet de l'enfant, celles ayant trait avec la quantité de sommeil, d'aliments absorbés.

Ces informations sont souvent répertoriées dans des carnets individuels, sur des feuilles de rythmes.

Réfléchissons un instant aux outils de communication ainsi qu'aux moments d'échanges.

Beaucoup de ces outils sont liés à des documents écrits : ROI, Projet d'accueil, feuilles de rythmes, carnet de santé de l'enfant...

Il est pourtant essentiel que les parents puissent bénéficier d'échanges directs avec les accueillantes, ceci pour plusieurs raisons :

- pour déposer leurs questions, pour « vérifier » qu'ils ont bien compris les informations transmises (vous savez bien l'importance du Feed-Back).
- pour se faire une représentation plus vivante de la journée de leur enfant (où il joue, avec qui, avec quoi...).

QUELQUES DIFFICULTES EN LIEN AVEC LA COMMUNICATION.

1. Les codes que sont les mots sont loin d'être universels et univoques (bien, mal, beaucoup, peu...). Il faut donc nous en méfier...

Que veut dire « il a beaucoup pleuré aujourd'hui ? ».

Qu'est-ce que l'accueillante signifie par-là ? La détresse de l'enfant qu'elle ne connaît pas (« généralement il pleure moins »), sa fatigue (« le groupe est exigeant, s'ils ne sont pas dans les bras, ils pleurent »), son incapacité à faire cesser les pleurs de l'enfant (« suis-je une « bonne » accueillante ? Je ne parviens pas à le consoler »).

Qu'est ce que le parent peut entendre dans ces mots ? La non-pertinence du choix d'accueil (« j'aurais dû le confier à ma belle-mère, il ne s'adaptera pas à la collectivité »), la culpabilité d'un choix de vie (« je devrais arrêter de travailler pour m'occuper de lui»), la détresse de l'enfant (« il n'est pas assez costaud pour cette épreuve »), ...

Chacun a raison. Non, chacun à ses raisons de penser ce qui est dit en fonction de ce qu'il a dans la tête, de ce qu'il vit dans son émotion...

Ce qui s'avère certain, c'est que ces deux adultes ne parlent pas de la même chose. Ne vivent pas la même chose...

Et au milieu, que reste-t-il à faire pour cet enfant ? Est-ce à lui de mettre les adultes d'accord ? De préférence alors en évitant de poser des questions à travers un comportement qui s'éloignerait d'une moyenne « bon ton ».

2. Le verbal et le non-verbal

Il s'agit de tout ce que l'on dit sans le dire, c'est-à-dire ce que notre corps, notre visage, nos expressions, notre manière d'être, raconte de ce que l'on pense ou de ce que l'on vit.

3. Tout ce que l'on pense évident parce qu'on connaît notre lieu d'accueil, mais qu'on n'a jamais explicité...

Dans le lien entre les parents et les puéricultrices, il existe de nombreuses questions non abordées autour notamment des moments des contacts quotidiens : l'accueil du matin et les retrouvailles du soir.

Qu'attend-on de chacun ? Qui décide de ce qui se passe pour l'enfant ? Qui cadre, qui donne les règles du jeu (qui rhabille l'enfant, qui lui demande de quitter son parent ou de quitter son activité) ? Qui offre un espace temps ? Qui peut s'installer dans cet espace temps ? Permet-on au parent de s'installer dans le lieu de vie, d'y pénétrer ?

De quel temps estime-t-on que le parent dispose pour déposer son enfant ? Et pour les retrouvailles du soir ?

Qui énonce et est le garant des limites sociales ?

Si toutes ces « règles implicites » nous semblent évidentes à nous, les accueillantes (grâce notamment à notre expérience, grâce à la réflexion partagée en équipe), ces « règles du jeu » ne sont pas nécessairement connues des parents.

4. Dans la communication, il n'y a pas que des mots qui comptent (le contenu du message). La relation à l'égard du parent est à chaque fois différente.

Une même phrase peut produire des effets très différents.

Pensez à une petite phrase d'une maman qui arrive en section pour reprendre son enfant. « C'est la foire aujourd'hui... ».

Suivant la maman, ce que vous savez d'elle, comment vous la considérez, quel lien vous avez établi avec elle (« c'est une personne bienveillante, c'est une personne juste, c'est une enquiquineuse, généralement elle me soutient, généralement elle me critique », ...), vous pourrez ressentir ces mots de manières bien différentes...

- Comme une mise en question : « êtes-vous capable, allez-vous y arriver ? » ;
- comme un soutien moral : « eh bien, vous êtes pas gâtée, où sont vos collègues ? » ;
- comme une critique déguisée : « vous vous y prenez mal... ».

Nous percevons donc une même phrase différemment en fonction de ce que nous pensons de notre interlocuteur.

Dans cette perspective encore, on entend souvent parler de **différents « modèles » de parents** (caricaturés et polarisés, pour l'exemple).

Les « parents en retrait », ceux qui parlent peu et prennent peu de place. On pourrait penser qu'ils n'éprouvent pas d'intérêt pour le lieu d'accueil et ce qui s'y vit. On peut pourtant aussi imaginer qu'il s'agit de personnes timides et réservées qui parviennent plus difficilement à entrer en contact... ce qui nous mène loin du désintérêt...

Les « parents envahissants », ils prennent beaucoup de place, s'installent dans le lieu de vie et demandent une attention rien que pour eux.

Il est important de se questionner sur le sens de leur position envahissante.

On peut pourtant aussi imaginer qu'il s'agit de parents inquiets, en recherche de repères et qui viennent puiser auprès des professionnels des informations qui leur semblent pertinentes.

Qu'attendent-ils ? Que puis-je faire ? Qui d'autre pourrait mieux répondre à leurs questions ? (responsable, médecin, TMS, collègue...).

Que faire ?

Il est important de se poser des questions sur le cadre et sur les missions que l'on occupe autour du collectif des enfants (soins, repas, mais aussi dimension

relationnelle) : « Je dois aller m'occuper de X, il pleure », mais aussi : « Je vais aller près des enfants sur le tapis ».

Quelles sont les interactions qui sont utiles pour l'un ou l'autre ? Echanger, informer, rassurer, mais aussi parfois déverser un trop plein qui vient d'ailleurs...

Penser au fait que le temps accordé aux parents est le plus souvent « volé » sur du temps qui devrait être consacré aux enfants.

Comment mettre une limite dans les temps ? Comment cadrer ce temps ?

L'accueillante se vit souvent dans une « position basse » qui fait qu'elle n'ose pas dire « non » surtout dans la dimension relationnelle qui est centrale dans son travail. Elle manque généralement de sécurité pour assumer un refus à un parent. Au niveau plus affectif, qu'est-ce que cela représente de dire « non » ? Dans notre société, cela reste difficile pour de nombreuses personnes.

Comment trouver un équilibre entre l'accueil des parents et les missions qu'elles ont autour des enfants. Il n'est pas question de retourner vers une position du « tout au service de l'adulte ».

Toutes ces questions devraient être discutées en équipe.

TOUT CECI EST EN LIEN AVEC LA QUESTION DE LA TERRITORIALITE.

La question revient à se demander qui a le droit de dire quoi sur le territoire du lieu d'accueil.

Le point de vue de l'accueillante

Lorsque les parents sont présents, il est fréquent que l'accueillante pense que c'est à eux d'agir, de poser, de cadrer et de faire respecter l'autorité et les règles par l'enfant.

Le point de vue du parent

Cela semble évident, mais le dit-on aux parents ? Bien souvent ils n'osent pas s'immiscer dans la gestion de la section. Parfois, ils ne perçoivent du lieu qu'une petite partie qui ne les éclaire pas sur les pratiques et règles en vigueur, ni sur leur application.

Souvent encore, si la question concerne leur enfant, elle concerne aussi, dans tout ce qu'elle a de social, d'autres enfants (comment le parent peut-il dénouer un conflit entre son enfant et un autre enfant de la section ?). Est-ce à ce parent-là d'intervenir?

Pas si simple...

Le point de vue de l'enfant

Pas si simple, d'autant que l'enfant se sent en situation d'insécurité, parce qu'il ne sait pas vraiment sur qui compter pour obtenir des repères. Il se sent dans un

« entre deux » et ne se sent plus dès lors suffisamment contenu... Il pose la question à sa manière, c'est-à-dire en agissant, en désobéissant.... Et en attendant une réponse de l'adulte...

Une histoire de famille, mais on peut raconter le même genre d'histoire dans un lieu d'accueil

L'histoire de ce goûter d'anniversaire, vous allez récupérer votre enfant ; 17 heures 30, ils sont tous énervés, la mère ayant accueilli l'anniversaire est fatiguée. Il s'agit de récupérer votre enfant, de remercier pour l'après-midi et de partir. Et c'est là, c'est là que commence l'exercice de la question de l'autorité de sol. Qui, dans cette « maison amie », a le droit ou le devoir de décider pour votre enfant ? Et cette question, souvent il la pose non pas avec ses mots, mais bien davantage à travers ses comportements. Il « n'obéit » pas, s'enfuit un peu plus loin dans les pièces de la maison où les parents des petits invités n'ont pas nécessairement accès...

LA LOYAUTE DE L'ENFANT ENVERS SES PREMIERS REFERENTS.

Il est évident que parents et professionnels n'ont pas la même fonction auprès de l'enfant (fonction affective et d'amour >< fonction professionnelle). Ils n'encadrent pas l'enfant de la même manière quand l'enfant est seul ou qu'il est dans un groupe. Il est donc incontestable qu'ils ne font donc pas la même chose avec lui.

Si tout cela semble évident, ce qui l'est parfois moins c'est d'accepter l'idée que l'on puisse être en désaccord. Pourtant ce désaccord n'autorise en rien à disqualifier l'autre.

Du point de vue du professionnel : comment en effet imaginer travailler avec les enfants de personnes pour qui l'on a peu d'estime ?

Du point de vue du parent : comment imaginer confier son enfant à un professionnel à qui l'on reconnaît peu de compétences ?

Pour l'enfant enfin : il est essentiel de sentir que les personnes qui sont présentes autour de lui, qui s'occupent de lui, de son intimité, de sa construction psychique, sinon s'apprécient, au moins se respectent.

Pensons à ces commentaires que l'on entend parfois... Des petits mots, parfois de rien du tout même, mais qui peuvent entamer l'image que l'enfant se fait de celui qui est ainsi décrié mais sans doute aussi de celui qui condamne.

Du côté des professionnelles :

« Ton père, quel rigolo ! Il t'a encore mis des collants trop petits », « Ta maman a encore oublié les langes »...

Du côté des parents :

« Ta puéricultrice ne t'a pas changé depuis longtemps ! », « Tu as si soif ce soir, as-tu bu aujourd'hui ? »...

LA CONFIANCE.

La confiance, c'est la sécurité dans le lien.

Il est donc primordial qu'un lien dans lequel il y ait suffisamment de sécurité se construise, c'est-à-dire où l'adulte peut apporter à l'enfant ce dont il a besoin de manière adéquate.

La confiance se construit à deux. On n'a pas « confiance à priori ». Il est important d'apprendre à se découvrir et cela prend du temps.

Pour ce faire, on recherche chez son interlocuteur des éléments qui nous rassurent et qui fondent petit à petit la confiance.

Cela débute au tout premier contact avec le lieu d'accueil (accueil téléphonique, contact avec la responsable, contact avec un membre de l'équipe...).

A cet égard, le moment de familiarisation (ou d'adaptation) s'avère fondamental pour ébaucher la confiance.

C'est un processus lent. Il nous faut repérer tous ces petits riens qui comptent.

C'est un processus fragile. La moindre faille peut l'abîmer.

C'est un processus délicat, la confiance est difficile à restaurer.

C'est un processus où la cohérence est fondamentale. La cohérence, c'est notamment ce que chacun dit ou fait et qui entre suffisamment dans le cadre de ce que les autres ont transmis.

MANQUE DE COHÉRENCE ET RISQUE DE PERTE DE CONFIANCE AUTOUR DE L'ENFANT.

Quant à ce qu'on dit de l'enfant, de son comportement, de ses caractéristiques, il arrive souvent que le parent réplique que l'enfant n'est en rien comme cela à la maison. Vous peinez parfois à le croire comme, sans doute, lui résiste face à vos appréciations d'une part du comportement de l'enfant qu'il ne connaît pas.

A nouveau, personne n'a tort ou raison. Cherchez l'erreur ! L'enfant est simplement, et c'est heureux, différent à la maison et dans le lieu d'accueil.

Il s'agit de pièces de puzzles différents...

Par ailleurs, ce qu'on dit de la journée de l'enfant peut parfois manquer de cohérence. Pensez à ces informations données par un membre de l'équipe et qui sont parfois en désaccord avec celles apportées par un autre membre de l'équipe (du genre : d'une part, « il a passé une bonne journée » et d'autre part « il a beaucoup pleuré »)...

Il s'agit de deux pièces différentes, mais complémentaires du même puzzle...

Aucune des deux personnes n'a ni raison, ni tort. Chacune a vu chez cet enfant quelque chose de différent, probablement ce qu'elle s'attendait à voir. Chacune transmet « sa vérité ».

Pourtant l'effet peut être dommageable en terme de confiance si cela n'est pas parlé.

LE PARTENARIAT ET LA POSITION RIVALE – LA SECURITE ET L'INSECURITE.

La rivalité (insécurité affective)

Il s'agit ici d'aborder ce que chaque interlocuteur ressent affectivement.

Combien de parents, inquiets, culpabilisés ou démunis, ne viennent-ils pas vous poser la question de la rivalité. Bien sûr, ils ne la posent pas aussi clairement, ce serait bien trop simple. Il s'agit bien davantage de questionner par le biais du choix des pratiques ou des manières de faire avec l'enfant.

A titre d'exemple, faut-il ou non imposer des limites ? Comment le faire ? Qui est en droit ou en devoir de le faire ? Faut-il ou non prendre l'enfant dans les bras lorsqu'il pleure ?

Toutes ces questions renvoient à la position de chacun et à la question insoluble de savoir qui d'eux ou de vous est « un bon adulte » pour accompagner le développement de cet enfant ?

De la part des parents

Les projections sont souvent entières de la part des parents. Il est fréquent que ce qu'ils pensent des accueillantes se polarise dans le « tout bon » (Puisque je confie mon enfant, je dois penser que cette personne est « toute bonne ») ou le « tout mauvais » (Elle me prend, malgré moi mon enfant, elle va « en profiter » pendant tous ces moments où il me manquera). Forcément, cela n'induit pas une relation positive.

D'autant que ces mécanismes de projection sont loin d'être conscients, mais émergent incidemment au décours de rencontres.

Cela semble être en lien avec le contenu du travail, avec le « comment faire », mais c'est en fait en lien avec la relation entre le parent et le professionnel.

De la part des accueillantes

Les projections existent aussi. C'est dans ces moments que les membres de l'équipe ont tendance à « juger » les parents, à les polariser entre « bon, adéquats, qui écoutent » ou « mauvais, inadéquats, qui n'écoutent pas », que ce soit vis-à-vis de l'enfant ou vis-à-vis de ce qu'elles attendent des parents dans la relation à leur égard.

Si le « concours » débute, il y a fort à penser que l'issue sera difficile. Chacun tentant de « prouver » qu'il est, sinon le meilleur, en tout cas, le « tout bon » pour cet enfant, qu'il le comprend mieux que l'autre, induisant une escalade et un sentiment de disqualification de deux partenaires.

Pensez à ces moments où en fin de journée, le parent à peine arrivé, l'enfant réclame à boire. On peut penser que le parent se demande si vous avez songé à ce « besoin vital » de son enfant. On peut aussi penser que l'accueillante reçoit difficilement cette sorte « d'évaluation non-dite ».

Cela arrive souvent.

Mais peut-on percevoir ce moment, non dans ce qu'il dit au premier degré d'une éventuelle soif de cet enfant, mais bien au contraire dans l'idée d'une tentative de l'enfant de renouer avec son parent. Il ne l'a plus vu depuis plusieurs heures. L'accueillante s'est occupée de lui. Il sait maintenant que la donne va changer qu'il est temps de « renouer », de « refaire lien » avec son parent. Il lui redonne, avec maladresse sans doute mais pas sans pertinence, sa place d'interlocuteur privilégié.

Il en va parfois de même, quoi qu'à l'inverse, pour l'accueil du matin. Que pensez-vous que les parents vivent à voir leur enfant nouer un lien avec l'accueillante, se blottir dans ses bras, lui offrir son doudou ? Rivalité, exclusivité ? Pourtant, on peut aider les parents à voir cet épisode comme une des démarches qui permet à l'enfant de passer d'un référent à un autre.

Pensons encore, en lien avec cela, à ces adieux déchirants du matin où le parent et l'enfant s'arrachent l'un à l'autre, manière de jouer la difficulté de se séparer. Les commentaires sont souvent de l'ordre de « la crise, c'est le parent qui la voulait avant de quitter son enfant ». Se quitter, c'est sûr, c'est dur. Peut-être l'est-ce plus encore lorsque le parent craint l'affection de son enfant pour l'accueillante... Ou l'affection de l'accueillante pour son enfant...

L'insécurité quant aux manières de faire.

Lorsque les parents semblent dénigrer le travail de l'équipe, on peut sans doute percevoir ces critiques à un autre niveau que celui de savoir ce que l'on fait bien ou pas.

Il peut s'agir de rivalité, nous venons d'en parler.

Il peut s'agir d'insécurité : avec l'idée que le parent ne sait parfois pas trop comment s'y prendre, se sent en difficulté et projette (déposer sur l'interlocuteur les sentiments qui sont les siens) sur son interlocuteur sa propre difficulté. C'est le premier enfant de la famille ; les parents sont isolés ; les parents viennent d'un autre pays où les manières de faire avec les enfants sont différentes...

Cela peut ressembler à : « Je ne sais comment m'y prendre, cela est douloureux, je vais renvoyer cela à l'accueillante... », mais avec la difficulté supplémentaire que ce n'est pas conscient !

Et cela se complique si l'accueillante prend cela au premier degré comme une disqualification de ce qu'elle fait, alors même qu'il s'agit d'une insécurité que le parent ressent et qu'il lui renvoie.

Essayant de confirmer son identité de professionnelle, elle risque de renforcer le processus or, la question n'est pas de savoir si elle sait ou non faire son métier, mais bien plutôt que le parent se sent peu compétent...

LA PROFESSIONNALISATION ET LA RECONNAISSANCE DES COMPETENCES.

Depuis maintenant de nombreuses années, les accueillantes se professionnalisent via les formations et les réunions d'équipes notamment.

Si la professionnalisation est bien évidemment positive, elle accroît parfois le sentiment d'incompétence que ressentent les parents. Ils peuvent percevoir les professionnelles comme étant celles « qui savent » alors même qu'ils sont parfois désemparés.

A nouveau, soit le parent gobe tout cru, soit il rejette, questionne, bouscule. Mais ce n'est pas tant le contenu de ce que les professionnelles amènent qui est mis en cause que la place que les parents pensent qu'elles ont auprès de l'enfant.

« Elle s'occupe déjà beaucoup de lui si, en plus, elle sait tout ce qui est bon pour lui, cela devient insupportable. Pour que ce le soit moins, il « suffit » de lui faire comprendre que ce ne sont pas ses affaires, qu'elle ne le connaît pas aussi bien qu'elle le pense, que c'est moi, le parent, qui décide... ».

Que d'énergie dépensée et surtout perdue s'il est impossible de recentrer le dialogue sur la vraie question, celle de la relation... enviée...

Ce qui peut nous aider en la matière c'est de se demander :

« Comment ne pas être "une professionnelle parfaite" ? Ou plutôt, comment être une professionnelle efficace, réfléchie, juste, suffisamment assurée dans sa position, dans sa légitimité que pour ne pas avoir besoin de "se montrer parfaite" ? »

COMMENT PARTICIPER A LA CONSTRUCTION D'UN PARTENARIAT ?

La seule option qui semble pouvoir nous mettre à l'abri de la position rivale est, bien entendu, la position de complémentarité.

Dans cette position, l'idée est que chacun des interlocuteurs occupe une place différente de l'autre. Pas de plates-bandes en commun, pas de territoire à défendre, un peu comme pour les enfants, chacun à sa place, sécurisé dans l'idée que l'autre ne peut en aucun cas la lui prendre, cette place si convoitée auprès de l'enfant.

Pour cela, il est essentiel de parler de ce que chacun apporte de différent à l'enfant. Il ne s'agit pas ici de quantifier les choses (combien d'heures chaque personne s'en occupe), mais de retourner à l'essence même de ces deux types de liens bien différents.

« *Les moments sensibles de l'accueil en collectivité.* »

Reine VANDERLINDEN,
Psychologue, H.U.D.E.R.F.

On m'a toujours appris à consulter le dictionnaire lorsque j'hésitais à propos de la signification d'un mot. Certes, je me représente ce que peut signifier le mot « sensible » mais pour le plaisir et la curiosité j'ai ouvert mon Robert : « Capable de sensations et de perceptions ». *Sensible à* a pour synonyme « excitable par... » ou « capable de percevoir » ou encore « que le moindre contact rend douloureux ou fait souffrir ».

Trois composantes différentes sont mises en jeu :

- L'excitation qui peut provenir de l'extérieur ou de l'intérieur de soi.
- La capacité de percevoir qui fait appel à une compétence.
- Le contact douloureux qui amène une dimension de passivité, on le subit, on y est soumis.

Trois composantes qui, reprises comme cela, nous plongent d'emblée dans l'expérience de la collectivité. Qu'est-ce que l'accueil en collectivité peut exciter, titiller et par-là, mobiliser chez chacun des protagonistes de l'aventure : les parents les enfants et les professionnels ?

- Cette aventure peut être excitante ou enivrante. Tous les sens sont en éveil, les voies d'entrée toutes ouvertes. Mais l'excitation lorsqu'elle est trop importante peut aussi désorganiser, anéantir en dérégulant.
- La capacité à percevoir ou à sentir nous amène sur le chemin de la capacité à repérer (ce qui se passe bien ou moins bien) et donc peut-être à prévenir, soutenir les choses pour qu'elles aillent dans le bon sens.
- Le « contact douloureux » nous rappelle qu'une expérience, même positive, a son lot de risques et de douleurs, douleur en creux d'un renoncement à un état, une position, une habitude antérieure ou douleur en relief car l'adaptation à la nouveauté demande de l'énergie, du courage et/ou de l'effort.

Et puis vient la question de la délimitation de ces moments sensibles. Faut-il les considérer dans le macro ou le micro temps ? Dans l'histoire de l'enfant en crèche ou dans le déroulé de chacune de ses journées en milieu d'accueil ?

Et encore, ces moments sensibles pour qui le sont-ils ? Pour l'enfant, pour ses parents et pour les équipes qui les accueillent ? Sur qui doit-on mettre le focus, qui a à fournir le plus gros du travail d'adaptation ? Qui est le plus vulnérable ou le plus « sensible » à ce qui se passe dans un processus d'accueil et donc de séparation ? Et qui doit veiller à qui ? Et qui doit repérer, soigner, prévenir ces moments sensibles ?

Ce méli melo de questions dont on pourrait prolonger la liste montre immédiatement que la qualité de l'accueil est une construction à plusieurs mains, à plusieurs sensibilités, à plusieurs cœurs, à plusieurs esprits et que la réflexion que l'on peut avoir à ce sujet oscille sans cesse entre la dimension collective et celle de l'individu sujet en évolution continue.

Je me vois dès lors devant une scène qui ne cesse de s'élargir pour absorber ce sujet, puisqu'il existe bien au-delà de l'espace crèche et du temps passé au sein de cette collectivité. Pensons simplement côté parents au travail de prospection pour trouver une crèche (recherche d'une place disponible et/ou d'un projet d'accueil avec lequel ils se sentent bien) ou, côté professionnels, pensons à tout ce qui est mis en place pour garantir une qualité d'accueil (tenant compte des moments sensibles) : élaboration d'un projet, information, formation, participation à des journées d'étude etc.

Ici on touche un point important : j'évoque du côté des parents et des professionnels un processus actif (même s'il est à des niveaux variables selon les personnes). Je ne peux en faire autant pour l'enfant qui mettra bien sûr ses capacités d'adaptation et de régulation en activité mais qui, dans sa position d'enfant et malgré l'attention qu'on peut lui porter, « subira » bien plus ce qui lui arrive qu'il ne l'agira ou l'organisera. (Ce n'est pas lui qui cherche sa crèche, s'y inscrit, s'informe du projet éducatif etc.). Il y a là un décalage de position qui met en lumière ou souligne que ses capacités d'anticipation et d'élaboration sont seulement en phase de construction. Quand un adulte décide de mettre un enfant en collectivité (ou se voit obligé de le faire) il y réfléchit, il anticipe, il élabore une pensée sur la chose, il utilise toute une gamme de mécanismes grâce à et avec son appareil psychique parce que celui-ci est construit. Le tout jeune enfant n'a pas les mêmes ressources à sa disposition, il vit des expériences tout en façonnant à travers elles son appareil à penser.

Voici donc un premier point sensible auquel nous devons être attentifs : le changement d'espace vie, de personne de référence, d'ambiance de son expérience ainsi que la séparation créent une rupture considérable dans ce qui est l'habituel du petit bébé qui a vécu (en général) trois mois avec sa maman dans une bulle relativement restreinte. On peut se demander si ces changements (par exemple d'avoir une maman grippée tout à coup) interfèrent sur son sentiment prolongé d'être lui-même ou sur la continuité temporelle de l'expérience de lui-même et de son cadre.

Voilà sans doute la question centrale, celle de la continuité, qui préoccupe parents et équipes d'accueil sous des formulations diverses et variées : Va-t-il supporter la séparation, comment va-t-il s'habituer à son nouvel environnement ? Sera-t-on assez attentif à respecter ses habitudes ? Comment organiser une continuité maison-milieu d'accueil ?

Il y a une intuition chez les parents qui les mènent à considérer et à se préoccuper de la continuité parce qu'ils sentent que chez le bébé ça ne fonctionne pas de la même manière que chez l'adulte. Et en effet, c'est au moment où le sujet est le plus centré sur lui-même (comme le tout petit bébé) qu'il se connaît le moins, nous fait

remarquer Piaget. C'est dans la mesure où il fait la découverte de lui-même qu'il va pouvoir se situer dans un univers et que, par le fait même, il va constituer celui-ci. Pour le nourrisson, l'univers au début ne représente pas de permanence, pas d'espace objectif, pas de temps reliant les objets ou événements entre eux, ni de causalité extérieure à ce qu'il produit lui-même comme action sur les choses.

Si son environnement est suffisamment fiable et cohérent, petit à petit des repères vont se dessiner pour lui, ce qui l'amènera à construire un monde extérieur différent de son monde intérieur.

Pour l'espace, c'est pareil : l'enfant se constitue petit à petit la représentation d'un milieu immobile dans lequel il se situe lui-même.

Enfin pour le temps : au commencement, le temps est une simple durée ressentie au cours de l'action propre. Petit à petit, les rapports d' « avant/après » se constituent et l'enfant devient capable de les situer dans un temps représentatif qui englobe et lui-même et le monde.

Tout ce qui vient d'être décrit ne peut se passer sans l'aide d'un support qui à l'origine est la « rêverie de la mère » : cette capacité à penser le bébé, à le deviner, à anticiper ce qu'il ressent et comment il réagit, cette expérience réciproque intime ; rêverie de la mère qui va devoir être relayée lorsque celle-ci s'absentera.

Voyons à présent, face à ce défi de la continuité, ce qui est en jeu étape après étape. Ce que nous allons décrire pour chacun des protagonistes a des résonances plus ou moins entendues, considérées ou à l'inverse mises de côté chez les autres. La capacité de les faire circuler entre tous – même si parfois c'est difficile – permettra vraiment un dialogue souple, authentique et très porteur pour l'enfant.

I. Avant d'intégrer la collectivité que se passe-t-il :

pour les parents ?

- Se faire à l'idée de se séparer.
- Se faire une représentation des forces, de la débrouillardise ou de la fragilité de son enfant.
- Imaginer, se représenter ce qu'est une crèche (D'autres femmes vont occuper le terrain auprès de l'enfant, vont capter ou être l'objet de son attention. D'autres enfants vont le côtoyer, en rivaux ? En concurrents ? En copains potentiels ?).
- Se représenter soi-même et se vivre comme mère (Qui lâche ou qui confie. Qui perd la primeur ou qui partage le plaisir de voir grandir l'enfant. Qui abandonne ou qui va se ressourcer).

pour l'enfant ?

- Sentir que « quelque chose se passe ».
- Capter une anxiété.
- Devoir être sevré.

- Voir ses rythmes transformés.

pour les professionnels ?

- Se lancer dans une nouvelle aventure relationnelle avec l'enfant, les parents.
- Chercher à connaître avant de rencontrer ou se laisser surprendre.

II. Le Temps de la familiarisation.

Côté parents :

- Faire connaissance avec un monde inconnu : lieux, personnes, fonctionnements.
- Reconnaître et partager (ou non) son état émotionnel.
- Voir son enfant dans un nouveau contexte (changer son regard sur lui).
- Découvrir et accepter d'autres façons de faire.
- Soutenir son enfant dans la démarche de familiarisation.

Côté enfant :

- Absorber des nouveautés : ambiance, bruit, odeur, mouvement, rythme.
- Réguler les inputs.
- Trouver son autonomie pour appeler et dormir.

Côté professionnels :

- Etablir le contact.
- Sentir la température émotionnelle et en parler.
- Se présenter et présenter le lieu d'accueil (à plusieurs reprises).
- S'informer sur ses habitudes.
- Découvrir l'enfant, ses singularités, son tempérament, ses moyens d'autorégulation.

III. Le temps de la vie en collectivité

Côté parents :

- Lâcher prise.
- Faire confiance à l'enfant.
- L'installer, le confier, le laisser entre les mains d'autrui.
- Créer un partenariat éducatif avec les professionnels.

Côté enfant :

- Trouver de bons moyens d'autorégulation.
- Séduire, utiliser son potentiel communicatif.
- Faire des expériences.
- Se construire.
- Se socialiser.

Côté professionnels :

- Avoir clairement conscience que l'enfant est dans un moment de construction de lui-même.
- Sentir et évaluer ce que vit et ressent l'enfant.
- Partager cela avec les collègues et chercher avec eux comment le soutenir le mieux possible.
- Créer un partenariat avec les parents.
- Potentialiser les capacités de l'enfant et repérer ses points faibles pour en tenir compte.
- Offrir des repères clairs qui le rassurent et le structurent.

IV. Le temps de fin de parcours...

Un temps qui n'a rien d'anodin mais qui est parfois « escamoté » quand bien même on sait combien un « au revoir » en bonne et due forme est bénéfique pour le passage à l'étape ultérieure. Mais à ce moment-là l'expérience des professionnels rejoint celle déjà opérée en début de parcours par les parents :

- Se détacher de ce et ceux qu'on a investis (faire un deuil).
- Faire confiance au potentiel de l'enfant.
- Se rappeler que sa destinée est à terme de se débrouiller sans nous.
- Négocier pour soi-même l'avenir de la relation établie avec l'autre (parents <-> professionnels) (se revoir, ne plus se revoir).

Quant à l'enfant, sa curiosité sera un bon moteur pour opérer le saut dans l'étape suivante chargé du bagage de confiance et d'estime de lui qu'il se sera construit pendant plus ou moins trois ans grâce à ce que parents et professionnels lui auront apporté.

On pourrait également s'arrêter sur les différents temps d'une journée qui sont autant de moments sensibles : moment de l'accueil, des jeux, des repas, de la sieste... moment de transition entre deux activités, moment des retrouvailles avec les parents...

On perçoit – et on ne le dira jamais assez – combien le travail d'accueil des jeunes enfants est un travail qui ne permet pas que se relâchent l'attention et la réflexion sur les sens et les enjeux de tous ces petits et grands moments non seulement pour l'enfant mais pour l'enfant sujet affectif et social en cours de développement. Décidément l'enfant ça n'existe pas seul !

« *Regards sur l'activité : faire et ne rien faire* »

Raymonde CAFFARI,
Pédagogue, Lausanne

QUAND "FAIRE" C'EST "SE FAIRE".

Les tout-petits enfants échappent à l'obligation de produire. Elle les rattrapera sitôt l'école commencée, mais dans les premières années, les adultes les moins avertis et les moins bienveillants admettent que les bébés échappent à un programme d'activité et d'apprentissage. Quoique, on le verra, des attentes précises existent néanmoins.

Mais ces enfants trop petits pour le travail et le rendement ne sont pas inactifs, bien au contraire.

On admet communément que les trois premières années sont celles de l'élaboration de la conscience du moi, celles du passage d'une perception largement indifférenciée de soi, de l'autre et du monde environnant au statut de sujet, de JE, qui dit - abondamment parfois - "à moi", "je veux". Bref, le bébé est devenu un enfant qui s'affirme comme une personne, indépendante des autres, avec sa volonté, ses sentiments, ses choix, en d'autres termes sa personnalité, même si elle est encore rudimentaire.

Cette construction fondamentale s'accompagne d'un développement spectaculaire et rapide de la motricité et de la capacité à communiquer. Du nourrisson couché et vagissant, on passe à un enfant qui marche, court, grimpe, accomplit avec succès des gestes fins et précis, et s'exprime clairement par le langage. Il a en outre découvert son environnement proche, humain et matériel, et s'y repère et s'y meut avec efficacité et aisance.

Ce chemin, qui nous fascine et nous émerveille à chaque fois, peut être parcouru grâce à l'existence d'un environnement "suffisamment bon" qui permet le déploiement de l'énergie et de l'activité propres du petit enfant. Tout ce qu'il fait au cours de ces trois premières années contribue à construire ses compétences et sa personne. "Faire", pour le petit enfant, c'est, plus qu'à toute autre période de la vie, "se faire". Et si son activité n'est pas productive au sens où on l'entend chez l'adulte, elle produit de façon spectaculaire et rapide une évolution, un développement.

L'activité du tout-petit mérite donc que nous lui prêtions une attention soutenue. Nous le faisons d'ailleurs spontanément. Il est frappant de voir à quel point les adultes, professionnels ou non, sont fascinés par les petits enfants en mouvement et

en activité, les observent, commentent leurs hauts faits et leurs menus accomplissements. Cela est juste et nécessaire. Cette attention passionnée de l'adulte est la meilleure stimulation qu'un enfant puisse recevoir, ainsi que le meilleur soutien à la relation qui s'établit entre parent et enfant, éducatrice et enfant.

Outre l'attention et l'intérêt, l'activité du tout-petit impose le respect. Or, pour respecter cette activité, il s'agit de la comprendre. C'est vers un approfondissement de cette compréhension que nous allons, dans les lignes qui suivent, essayer de cheminer.

MAIS QU'EST-CE QU'ILS FONT ?

Petit survol de l'évolution de l'activité infantile au cours des trois premières années :

- *habiter et maîtriser son corps*

Le bébé construit petit à petit son équilibre, de la position dorsale primitive à la station debout et à la marche, en passant par l'apprentissage du tourner sur le côté, puis à plat ventre ; en soulevant le torse en position ventrale et en position latérale. L'enfant littéralement "décolle" du sol et conquiert progressivement, à son rythme, la station assise puis debout.

Il bouge et se déplace en roulant, puis en rampant, à quatre pattes et enfin debout, se tenant des deux mains, d'une seule, et se lâchant pour marcher sans appui. Le chemin ne s'arrête pas là, il faut encore se hisser, grimper, courir, sauter, maîtriser les obstacles, seuils, escaliers et autres. Équilibre et coordination permettent, à chaque stade, des mouvements sûrs et harmonieux. De sa propre initiative, le petit enfant essaie, exerce, perfectionne ses capacités motrices. Cela vaut aussi pour la manipulation, de plus en plus fine et précise.

- *découvrir et explorer l'environnement immédiat*

Dès les premières semaines, le bébé est le spectateur attentif de son environnement. Nul besoin de stimulation spécifique, d'animation et de spectacle. Les visages, les voix, le cadre familial et les sons qui l'habitent, tout est à découvrir. Le corps propre de l'enfant aussi est objet de contemplation puis d'exploration. Le bébé de trois ou quatre mois qui regarde sa main, puis ses deux mains, qui saisit progressivement qu'il peut être l'organisateur et le maître de ce spectacle-là, fait un pas décisif dans ces premières découvertes. La préhension permet ensuite l'exploration des objets, puis la mobilité celle de l'espace. L'enfant de moins de trois ans est explorateur, expérimentateur, observateur passionné de tout ce qui l'entoure, les choses, les bêtes, les gens, les activités domestiques comme celles de la rue.

Le milieu proche, pendant ces trois premières années, constitue une source inépuisable de découvertes, d'étude pourrait-on presque dire. L'enfant lui porte un intérêt spontané qui le conduit à déployer une grande énergie pour voir, entendre, toucher, combiner, agencer et, surtout, comprendre.

- *construire une représentation de l'activité et des relations humaines*

Le double mouvement, si bien analysé par Piaget, grâce auquel les petits enfants intègrent la réalité qui les entoure et s'adaptent à elle pour pouvoir agir efficacement repose d'abord sur l'activité d'exploration et d'expérimentation si caractéristique du début de la vie. Mais dès la deuxième année, la représentation symbolique de gestes de la vie courante, puis de personnages, enfin de situations permet aux enfants, dans leurs jeux, d'élaborer mentalement leurs découvertes puis d'explorer le domaine des relations et des sentiments. Le jeu symbolique va peu à peu, avec le développement du langage, prendre une place prépondérante dans l'activité ludique et englober une part importante de l'activité motrice, sensorielle et cognitive.

- *s'aventurer plus loin*

La culture vient aux petits enfants et les petits enfants vont à la culture. Dans ce domaine, l'adulte est médiateur. C'est lui qui commente les images, raconte les histoires, chante les chansons. Mais les petits vont reproduire et reprendre à leur compte ces activités.

Ces activités riches et variées partent de l'initiative de l'enfant. Placé dans des conditions favorables, il est parfaitement compétent pour les mener de façon autonome. Par "conditions favorables" nous entendons la sécurité physique et affective qui lui permet de s'ouvrir vers l'extérieur, de prendre des initiatives, d'agir ; nous pensons aussi à un environnement où espace et objets non seulement permettent l'action, mais encore éveillent et soutiennent l'intérêt du petit enfant pour le monde. La qualité du milieu humain et matériel est essentielle pour le développement de l'activité infantile.

QU'EST-CE QU'ILS FONT QUAND ILS NE FONT RIEN ?

Si les petits enfants sont fondamentalement actifs, ils ne le sont toutefois pas constamment ni toujours intensément. Leur activité est coupée par des temps de pause, de repos. Son intensité varie : intense et concentrée par moments, elle est plus superficielle à d'autres. Ces variations sont communes à tous les humains, quel que soit leur âge. L'observation montre la succession de ces phases, plutôt rapide chez les petits, plus lente en général quand l'enfant grandit.

Lorsqu'il gère lui-même son activité, l'enfant la rythme selon les besoins de son âge et du moment. Il y a des jours plus actifs que d'autres, des temps où la concentration est plus intense ; tout est lié à l'état intérieur ou, plus simplement, au niveau de fatigue. L'alternance de ces différents moments est nécessaire au bien-être. Chacun a pu observer comment un enfant trop intensément stimulé s'excite, va au-delà de ses forces et s'effondre brutalement, souvent en pleurs.

La chaîne - pour reprendre le terme d'A. Tardos et G. Appell dans leur film sur l'attention du bébé³ - *action intense et concentrée, activité superficielle, repos-*

³ De l'attention du bébé au cours des jeux. Film d'Anna Tardos et Geneviève Appell. Institut Pikler, Budapest, 1990

détente, dans cet ordre ou dans un autre, se retrouve donc régulièrement dans l'activité spontanée du petit enfant. Sa présence est le signe d'une "bonne santé" de l'activité et permet le maintien du bien-être durant de longues séquences de jeu.

L'activité infantile n'est pas une réponse mécanique à des stimulations extérieures. Elle trouve son origine chez l'enfant lui-même, dans son intérêt pour ce qui l'entoure et dans son aspiration à développer ses capacités, à grandir. Elle ne peut donc naître et se développer que si l'enfant a des temps de retour, voire de repli sur lui-même, de plongée dans son monde intérieur. Ces moments de latence de l'activité permettent à l'intérêt de surgir et aux projets de prendre forme. L'action se construit dans la non-action, en quelque sorte. C'est aussi un fait d'observation courante, chez les enfants plus grands, que des jeux riches et passionnants peuvent apparaître après un passage d'ennui, pour autant que l'on n'ait pas voulu à tout prix distraire et occuper celui ou celle qui dit "je ne sais pas que faire".

Cette capacité de puiser en soi, au cours des moments non-actifs, la motivation et le dynamisme qui donneront naissance à une nouvelle activité est toutefois fragile. Il incombe aux adultes de comprendre et de respecter ces moments, de les voir non comme un malaise auquel il faudrait porter remède, mais comme une phase nécessaire pour intégrer ce qui vient d'être vécu et repartir, bientôt, vers de nouvelles expériences.

NI "LAISSER-FAIRE" NI "FAIRE-FAIRE".

L'activité autonome du petit enfant, c'est-à-dire celle qu'il choisit et entreprend de sa propre initiative, mène à sa manière et interrompt quand il le décide, est irremplaçable.

Premièrement parce qu'elle est complètement en phase avec les intérêts et les capacités de l'enfant. Parfaitement adaptée non seulement à son niveau de développement, mais aussi à son état du moment, elle se module au gré des intérêts et des besoins. Concentrée ou expansive, ardue ou aisée, privilégiant les grands mouvements ou les manipulations fines, elle évolue sans cesse mais pas sans raison ni sans but.

Deuxièmement, en même temps qu'il accomplit une tâche qu'il s'est donnée, le petit enfant découvre le chemin pour y parvenir. Il est le maître et l'exécutant de ce qui se passe, l'auteur et l'interprète. Il découvre, il apprend, en même temps qu'il assimile comment et par quels moyens y parvenir. Dans un mouvement circulaire, l'activité contribue directement à son développement et préserve et enrichit sa capacité d'auto-développement.

Enfin, la confiance que l'enfant a en lui-même ne peut que se trouver renforcée par une telle expérience. Certes, l'activité autonome n'exclut pas l'échec ; mais le petit découvreur, expérimentateur, explorateur, joueur reste toujours libre de réorienter son action, de revenir à des gestes et situations connus et de reprendre, plus tard, le chemin provisoirement abandonné.

Persuadés de l'irremplaçable valeur de l'activité autonome pour le petit enfant, devons-nous en conclure que l'adulte n'a qu'à laisser faire ? Rien ne serait plus faux. L'indifférence stérilise l'activité de l'enfant, le forçant à chercher des signes de reconnaissance, à développer des actes qui attirent l'attention par l'excellence ou, plus souvent, par la déviance. Au lieu de pouvoir suivre ses propres intérêts, il devient dépendant de l'attention qu'on voudra bien lui porter.

Outre l'indispensable sécurité physique et affective qu'il doit procurer, l'adulte a donc la responsabilité d'offrir à l'enfant qui agit et se construit une attention véritable, une considération profonde pour sa personne tout entière, indépendamment de ses performances.

Soulignons à quel point le rôle et la responsabilité des adultes dans l'activité des enfants sont complexes et délicats. Attentifs, intéressés, présents, mais respectueux des initiatives du petit enfant, sensibles au plaisir qu'il éprouve et à ses réussites mais sans l'envahir de leurs propres attentes et réactions, ces adultes adéquats trouvent leur récompense dans le passionnant spectacle des activités et de l'évolution des enfants.

C'est toutefois rarement le laisser-faire et le désintérêt qui causent problème. Une trop grande implication, des interventions inutiles ou perturbantes sont par contre fréquentes. La tentation du "faire faire" est constante, renforcée par des injonctions sociales fortes qui veulent faire croire aux parents et aux professionnels qu'il faut stimuler par tous les moyens et se hâter, forcer le développement si l'on veut préserver les chances de réussite (quelle réussite ?) du futur adulte.

On va donc en faire trop, trop tôt, dans un souci de précocité. Qu'il soit assis avant que son dos ne le lui permette, qu'il marche avant que son équilibre soit assuré, qu'il apprenne une deuxième ou une troisième langue avant, bien avant d'en avoir besoin, qu'il se développe vite, surtout dans le domaine cognitif, le temps presse... Ne vaut-il pas mieux offrir les conditions qui permettent à chaque enfant de se développer bien, à son rythme et longtemps ? Tout a déjà été dit, depuis Rousseau, sur le mal qu'il faut penser de l'exigence de précocité. Il n'empêche, on continue à pousser, anticiper, brûler les étapes.

Sans aller aussi loin, beaucoup d'adultes ont le souci de stimuler. Comme si ni l'entourage, ni le milieu, ni la dynamique propre de l'enfant ne suffisaient à faire naître chez lui le goût de découvrir, d'expérimenter, d'exercer, d'étendre ses compétences et ses connaissances. Or, si les besoins physiques et affectifs sont satisfaits, si le milieu offre des possibilités de mouvement et d'action suffisantes, le cadre de vie de nos enfants est assez stimulant pour leur offrir, pendant les trois premières années de leur vie, toutes les incitations dont ils ont besoin. Notre manière de vivre est, dans la plupart des cas, plutôt sur-stimulante et excitante.

Cela ne vaut pas, bien entendu, pour certaines familles très démunies ; mais dans ces cas-là, ce qui entrave le développement au cours des premières années tient plutôt à la difficulté de prêter aux enfants une attention suffisante et de les laisser agir qu'au manque d'éléments stimulants dans l'environnement.

Bien souvent, la volonté de stimuler conduit à sur-stimuler, à disperser les intérêts de l'enfant ; elle nuit à sa capacité de se concentrer. Elle introduit du compliqué là où le simple suffit, elle fait passer le superflu avant l'essentiel, la pyramide se construit sur la pointe !

Plus fréquemment encore, on voit les adultes s'efforcer de rendre l'environnement de l'enfant attrayant. On suspend des objets qui bougent, on propose des jouets qui sonnent, étincellent, s'agitent tout seuls, on cherche à amuser bébé, à faire rire le bambin, on l'excite sous prétexte de le divertir. On le secoue, on le chatouille. On veut lui montrer des spectacles inhabituels et pour qu'il puisse bien en profiter, on le cale dans un siège, on le porte, on l'immobilise. Conséquence de tous ces gestes de bonne volonté ? On rend les petits enfants passifs et dépendants, on en fait des consommateurs exigeants dont les demandes, à coup sûr, finiront par nous irriter.

Là encore, il y a un malentendu : ce qui est d'une banalité absolue a souvent pour le petit enfant l'attrait du neuf, le mystère de l'inconnu. L'environnement immédiat, pour les moins de trois ans, regorge d'objets passionnants, de situations à observer et imiter, de découvertes à faire. Il faut commencer par le commencement.

Enfin, la tentation de "faire faire" peut tenir aussi à notre propre problématique. Nous, adultes, utilisons les bébés, parfois, pour notre propre plaisir, les réduisant ainsi peu ou prou au rang d'objets quand nous provoquons chez eux ce qui nous amuse ou nous émeut ; quand nous suscitons des comportements qui divertissent ou impressionnent d'autres adultes. Et nous sommes aussi dans le "faire faire" quand nous voulons être utiles, nécessaires, indispensables dans l'activité des enfants. Quand la place que nous prenons auprès des petits, leur dépendance à notre égard, l'intérêt qu'ils nous portent apaisent un peu nos angoisses. Il faut bien se connaître pour fréquenter les bébés sans leur faire courir de risques...

ET SI L'ON AVAIT CONFIANCE ?

Une scène, banale, vue dans une crèche : Lucas, cinq mois, couché sur le tapis, sur le dos ; au-dessus de son torse, un de ces petits portiques où pendent divers jouets. Le bébé est passif, éteint, immobile, mais éveillé. Sans doute a-t-il touché les jouets, mais il ne peut pas les prendre, les tâter, les porter à sa bouche. L'intérêt s'est épuisé. Et le portique est placé de telle manière que les mouvements du corps qui lui permettraient peut-être de se tourner sur le côté ou de pivoter un peu sur son dos sont impossibles. Il ne peut pas attraper des objets posés sur le sol, ni même contempler ce qui l'entoure. Son champ de vision est encombré. Qu'est-ce qui amène une telle incompréhension chez des adultes bienveillants, professionnels, expérimentés et sincèrement désireux d'offrir bien-être et satisfactions à ce petit ?

J'y vois fondamentalement un manque de confiance. Dans les ressources du bébé tout d'abord, qui, laissé libre de ses mouvements, entouré de quelques objets soigneusement choisis, pourrait être actif et faire son travail de bébé, bougeant,

touchant, tâtant, prenant. Dans les ressources du milieu ensuite ; pourtant la salle est claire, décorée, offre des objets à contempler et même des enfants à proximité. Manque de confiance enfin dans l'apport de l'éducatrice elle-même, dont la présence, la qualité de la relation établie au cours des soins et l'attention suffiraient pourtant à soutenir l'activité de l'enfant.

Porter un regard averti sur l'activité des enfants permet d'alimenter l'indispensable confiance et conduit à remettre de l'ordre dans le "faire" et le "rien faire" des deux partenaires de l'entreprise d'éduquer, l'enfant et l'adulte. Une démarche nécessaire.

Post scriptum : les lignes qui précèdent doivent beaucoup aux travaux d'Emmi Pikler et des collaboratrices de l'Institut qui porte son nom. Merci à elles.

