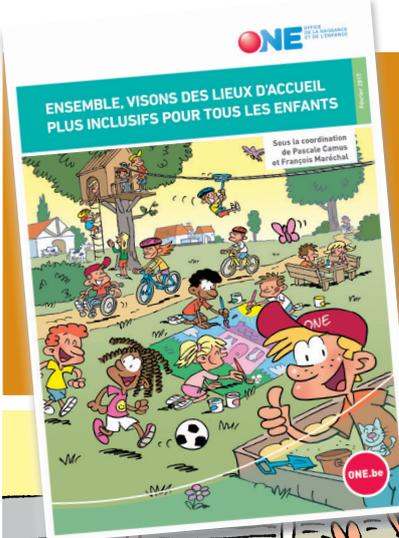


# GUIDE MÉTHODOLOGIQUE POUR ACCOMPAGNER LES ÉQUIPES ÉDUCATIVES FACE AUX ENJEUX DE DIVERSITÉ

Sous la coordination  
de Pascale Camus  
et François Maréchal





# GUIDE MÉTHODOLOGIQUE POUR ACCOMPAGNER LES ÉQUIPES ÉDUCATIVES FACE AUX ENJEUX DE DIVERSITÉ



Sous la coordination  
de Pascale Camus  
et François Maréchal

## REMERCIEMENTS :

Merci aux équipes d'accueillant-e-s d'avoir participé à des temps de sensibilisation et de formation que nous proposons. Tou-te-s ces professionnel-le-s nous ont inspirés à la fois pour proposer des témoignages éclairants ou pertinents et pour l'explicitation pédagogique que vous trouverez dans ce livret ;

Merci aussi à Garance Mathy, Aurore Michel et Gaëtane Rosé, toutes trois conseillères pédagogiques à la direction pédagogique de l'ONE pour les échanges à propos du guide, leurs remarques et leur relecture approfondie. Leur regard neuf nous a donné des indications précieuses pour rendre le livret compréhensible et utilisable par le plus grand nombre, accompagnateurs-trices d'équipe, formateurs-trices ;

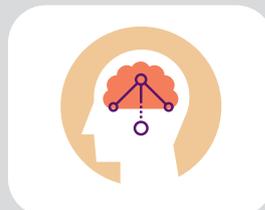
Merci enfin aux membres du groupe de suivi CAIRN ONE, présents depuis les premières heures et qui enrichissent continuellement le travail sur les questions d'accessibilité et d'inclusion à l'ONE au bénéfice de toutes et tous, professionnel-le-s et familles.

## ICONOGRAPHIE

Tout au long du dossier pédagogique, des encadrés distinguent des informations. Celles-ci ont toutes pour objectif d'inviter le-la lecteur-trice à réfléchir sur les conditions d'un accueil de qualité pour tous les enfants. Seule leur forme varie : questions, animations, témoignages, situations...



Témoignage



Réflexion  
sur ce qui est  
en jeu  
(métacognition)



Aide-mémoire  
méthodologique



Dialogue

# ●●● Table des matières

<b>I</b>	<b>INTRODUCTION :</b>	
	<b>INFORMATIONS PRATIQUES SUR LA VALISETTE « ACCUEIL INCLUSIF »</b> .....	7
	Une valisette « accueil inclusif » : pourquoi ? .....	7
	Un outil central de la valisette « accueil inclusif » : le dossier pédagogique .....	7
	Le contenu de la valisette « accueil inclusif » .....	8
<b>II</b>	<b>QU'ENTENDONS-NOUS PAR « APPROCHE INCLUSIVE » À L'ONE ?</b> .....	11
<b>III</b>	<b>MENER UNE RÉFLEXION PÉDAGOGIQUE</b>	
	<b>POUR RENDRE UN LIEU D'ACCUEIL PLUS INCLUSIF</b> .....	13
	Définir un/des objectif(s) .....	13
	Définir une méthodologie .....	13
	Construire un dispositif d'animation autour d'un objectif .....	13
	Aide-mémoire méthodologique .....	14
<b>IV</b>	<b>ANIMER UN MOMENT DE RÉFLEXION AUTOUR D'UNE SITUATION VÉCUE</b>	
	<b>PAR UN-E PARTICIPANT-E AU GROUPE</b> .....	15
	Donner des éléments de cadrage pour le déroulement de la rencontre .....	16
	Faire avancer l'animation de la rencontre .....	16
	Terminer la rencontre en énumérant les positionnements pris .....	19
	Aide-mémoire méthodologique .....	20
<b>V</b>	<b>ANIMER UN MOMENT DE RÉFLEXION</b>	
	<b>À PARTIR D'UN DESSIN DU CROQUIS-LANGAGE</b> .....	21
	Cadrage de l'animation .....	22
	Déroulement de l'animation .....	22
	Clôture de l'animation .....	27
	Aide-mémoire méthodologique .....	27
<b>VI</b>	<b>POUR ALLER PLUS LOIN</b> .....	28



Ensemble, visons des lieux d'accueil plus inclusifs pour tous les enfants

## Guide méthodologique pour accompagner les équipes éducatives face aux enjeux de diversité



### **INTRODUCTION :** **informations pratiques** **sur la valisette « accueil inclusif »**

Le document que vous avez dans les mains vise à offrir quelques pistes méthodologiques d'animation pour les personnes qui accompagnent / forment des équipes d'accueillant-e-s qui travaillent dans le secteur de l'accueil des enfants de 3 à 12 ans. Il s'insère dans le cadre du dispositif « Ensemble, visons des lieux plus inclusifs pour tous les enfants ».

Comme la valisette « accueil inclusif » dont il fait partie, il est à destination de toute personne qui accompagne / forme / supervise les équipes de professionnel-le-s sur le terrain.

Soulignons ici que cet outil est un moyen mis à disposition des professionnel-le-s, mais il y en a bien d'autres pour travailler, à partir des représentations des participant-e-s lors de sessions d'accompagnement / de formation. Il est possible, par exemple, d'exploiter un livre lu ou raconté à l'aide d'un kamishibai<sup>1</sup>, d'échanger à partir d'une pièce de théâtre comme « La machine en couleurs »<sup>2</sup>, etc.

L'ensemble des situations auxquelles nous faisons référence pour vous proposer une animation pédagogique est issu du dossier pédagogique.

#### ● ● ● Une valisette « accueil inclusif » : pourquoi ?

L'objectif principal est de mettre à disposition des outils concrets pour les professionnel-le-s qui accompagnent la réflexion autour de l'accueil inclusif.

En effet, les retours des accompagnateurs-trices de terrain que nous avons récoltés jusqu'à présent témoignent de la nécessité, pour eux-elles, d'avoir dans les mains des outils concrets mais surtout pertinents pour travailler ces notions complexes.

#### ● ● ● Un outil central de la valisette « accueil inclusif » : le dossier pédagogique

Le dossier pédagogique « Ensemble, visons des lieux d'accueil plus inclusifs pour tous les enfants » est un incontournable. Il détaille l'approche inclusive, ses notions de base, ses fondements théoriques, mais aussi ses déclinaisons pratiques au travers des 8 portes d'entrée / axes de travail qui sont, chacune, explicitées au travers d'expériences de terrain.

- Élaborer et/ou ajuster le projet d'accueil en équipe,
- Donner de la visibilité et de la lisibilité au projet d'accueil,
- Travailler ses représentations et ses ressentis,
- Renforcer les compétences de base des professionnel-le-s : la connaissance des professionnel-le-s à propos des enfants qu'ils-elles rencontrent dans leur champ professionnel se construit à la fois sur les connaissances

générales concernant les enfants, mais également sur les observations menées dans le service, les informations échangées avec les parents sur ce qui est important à leurs yeux à propos de leur enfant ...

- Veiller à soigner l'accueil des familles dès les premiers contacts et tout au long de l'accueil,
- Sensibiliser les enfants à l'accueil de tous et au respect de la diversité,
- Travailler avec les partenaires, développer un réseau local,
- Evaluer les conditions d'accueil.

Ces axes de travail ne sont pas exhaustifs, d'autres voies peuvent être empruntées, mais l'objectif est de fournir aux professionnel-le-s de terrain des balises concrètes pour réfléchir en équipe à la question souvent posée : « Par où commencer ? »

<sup>1</sup> Un kamishibai est, au Japon, une sorte de petit théâtre ambulant à l'aide duquel un-e conteur-euse narre des histoires en faisant défiler des illustrations devant les spectateurs-trices dans un support en bois (appelé le butai). Un butai est disponible dans la petite malle « émotions » empruntable auprès de l'ONE.

<sup>2</sup> Une production des Ateliers d'Annétine (voir leur page facebook).

## ● ● ● Le contenu de la valisette « accueil inclusif »

Cette valisette est constituée de divers éléments, pour la plupart téléchargeables sur les pages « Accessibilité & inclusion », rubrique « professionnels » du site internet de l'ONE. Vous devez cliquer sur le + dans le bandeau pour y accéder



Le dossier pédagogique :  
« Ensemble, visons des lieux plus inclusifs pour tous les enfants »

Un classeur comprenant :



- un **guide méthodologique** (que vous avez dans les mains) qui offre, aux accompagnateurs-trices potentiel-le-s quelques pistes de travail, à partir de situations concrètes, et des démarches pour mener la réflexion sur l'accueil de tous,



- une **clé USB** qui contient une séquence vidéo sur la réflexion menée dans le secteur 3-12 ans sur l'accueil d'une forme de diversité. Ce fichier porte le titre : « L'accueil des enfants en situation de handicap ».



- des **fiches notions** reprenant des notions-clés liées à la vision inclusive : accessibilité devant / derrière la porte, tolérance vs respect de la diversité ...

- une **affiche**, en format A3, présentant succinctement les malles pédagogiques et donnant un lien pour faire la demande d'emprunt.



- un exemplaire de l'ensemble des **fiches d'activités inclusives** liées aux des objets présents dans chacune des deux types de malles pédagogiques « sensorimotrices » et « émotions ».

Il vous est possible d'emprunter les malles à l'ONE. Pour ce faire, votre demande doit être obligatoirement appuyée par une description de la réflexion et des objectifs que vous vous êtes fixés en équipe pour rendre votre lieu plus inclusif. Il est important pour l'ONE que l'exploitation de la malle s'intègre dans une démarche globale et concrète d'ouverture à la diversité. En effet, les malles, qu'elles soient liées aux « émotions » ou à la dimension « sensorimotrice », ont une fonction pédagogique et ont été réfléchies en ce sens. Elles ne peuvent être utilisées comme des ludothèques mobiles.

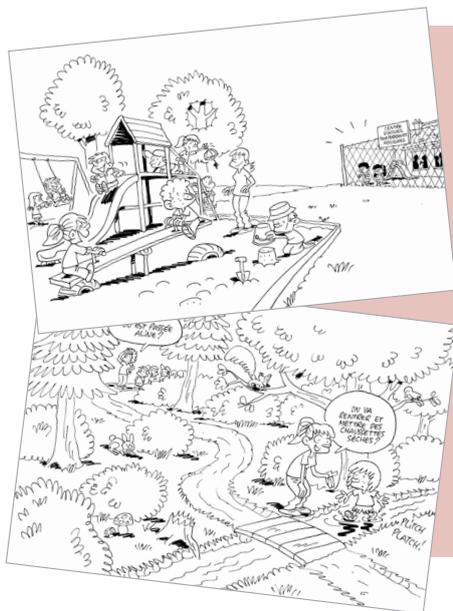
- Un exemplaire de l'ensemble des **fiches Do-it Yourself**. Il s'agit de tutoriels qui permettent de créer, par soi-même et/ou avec des enfants, des objets identiques ou ayant la même fonction que les objets correspondants se trouvant dans les malles pédagogiques « émotions » et / ou « sensorimoteur » mises à disposition par l'ONE.



Un **outil de présentation** du dispositif « Ensemble, visons des lieux d'accueil plus inclusifs pour tous les enfants », sous forme de PowerPoint.

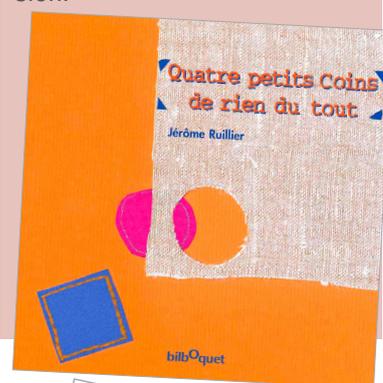
Ce document peut, par exemple, être utilisé en CCA<sup>3</sup> pour présenter la vision inclusive ou lors d'un accompagnement d'équipe.

Les versions PowerPoint et PDF comprenant les pages de note peuvent être téléchargées sur les pages « Accessibilité et inclusion », rubrique « professionnels » du site internet de l'ONE.

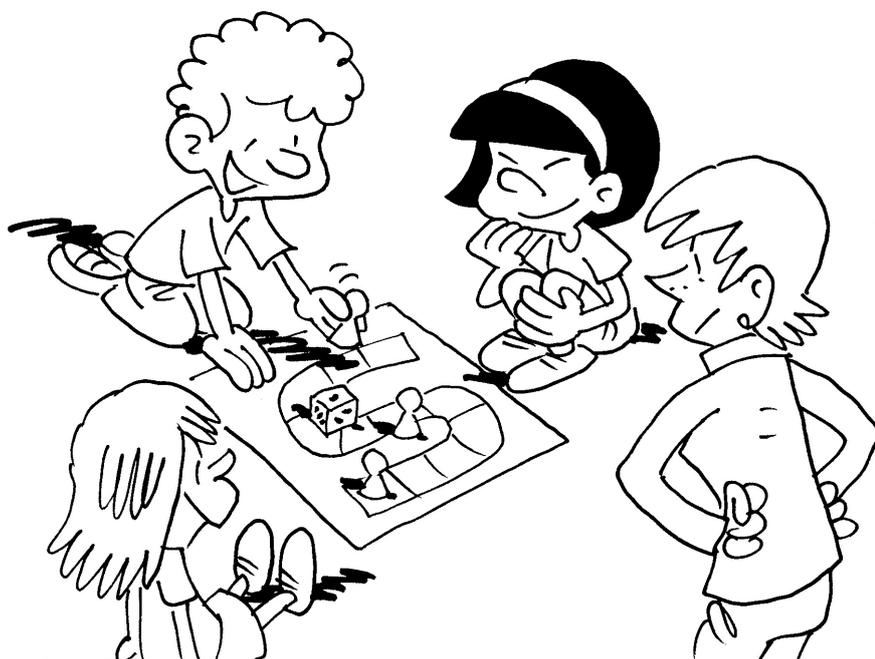


Une farde à rabats en carton comprenant un **croquis-langage** composé de 18 dessins qui illustrent des moments de vie quotidienne en lieu d'accueil. Recourir à un tel outil vise à faire émerger les représentations des participant-e-s sur des sujets de vie dans le lieu d'accueil, de s'appuyer sur une discussion de groupe et mener la réflexion en équipe sur la manière de rendre son lieu d'accueil plus inclusif pour tou-te-s.

Un exemplaire du livre « **Quatre petits coins de rien du tout** » de Jérôme Ruillier illustrant, pour les enfants et leurs aînés, la notion d'inclusion.



Un exemplaire du document « **Ressources** » présentant des ouvrages de réflexion soutenant les professionnel-le-s par rapport aux questions d'accueil de tous.



<sup>3</sup> CCA est l'abréviation de l'expression « Commission Communale de l'Accueil. Il s'agit d'un organe de concertation locale, d'avis, de rencontre, d'échange et de coordination qui réunit tous les acteurs de terrain concernés par l'Accueil Temps Libre





## QU'ENTENDONS-NOUS PAR « APPROCHE INCLUSIVE » À L'ONE ?

Les services publics font partie des premiers lieux où les enfants, qui ont l'opportunité de les fréquenter, sont confrontés à la question de la diversité. C'est comme si le service en tant que microsociété leur renvoyait des questions telles que : qui suis-je ? Est-ce que je peux être tel que je suis ? Quels aspects puis-je montrer dans l'endroit que je fréquente ? Quels éléments de ma personnalité sont les bienvenus ? Ma langue ? Mes parents ? ... Quels éléments de mon identité dois-je laisser dehors ? Les enfants découvrent une sorte de miroir qui leur renvoie la manière dont ils sont perçus par l'autre.

Ils peuvent, en fonction de leur entourage, de ses perceptions, recevoir des messages qui les réduisent à un des aspects de leur identité qui n'est pas « conforme » à l'image de l'enfant ou de la famille tout venant (Vandenbroeck, 2007).

Ces aspects jouent de manière cruciale sur l'image que les enfants construisent d'eux-mêmes, de leurs capacités et possibilités, de leurs compétences à faire partie d'un groupe, d'appartenir à une communauté.

L'ONE a développé une vision inclusive au bénéfice de toutes les familles (enfants et parent(s)). Cette vision plaide pour que tous les enfants et leur famille soient et se sentent les bienvenus dans tous les lieux d'accueil et d'accompagnement qu'ils fréquentent ou qu'ils sont susceptibles de fréquenter. Dans la réflexion menée avec des acteurs-trices de terrain, l'ONE a opté pour une approche qui amène à déterminer des conditions concrètes pour que chaque service soit le plus inclusif possible. En effet, il ne suffit pas de se référer à des principes théoriques. Ceux-ci prennent sens / se concrétisent dans les actions quotidiennes, tout en tenant compte de la spécificité du lieu d'accueil. Chaque jour, différentes situations de terrain interrogent ces principes généraux.



Irène et Marine sont en couple et ont un petit garçon, Gustave. Elles ont apporté le témoignage suivant : « L'été dernier, nous voulions inscrire Gustave, notre fils à la plaine. Dès la première rencontre avec la coordinatrice de plaines, Christine, nous avons parlé de la configuration de notre famille. Au moment de l'inscription, c'est Christine qui a rempli le document avec nous tout en le lisant à voix haute : « Nom de la mère ... » « Nom du père ... ». Puis elle s'est arrêtée net, nous a regardées. On voyait qu'elle réfléchissait, puis elle a barré les termes : « nom du père » et « nom de la mère » et a indiqué : « Premier parent ... second parent ... » Puis Christine nous a demandé, nous disant qu'elle le fait avec tous les parents, comment nous souhaitions que l'on parle de nous à Gustave. J'ai répondu « Moi, c'est maman et Marine, c'est Mamou ». Quelques jours plus tard, Christine est revenue vers nous et nous a indiqué que l'équipe était en pleine réflexion pour changer la formulation des rubriques de leur document d'inscription. Nous étions ravies d'entendre cela ... aussi pour les autres parents.

Adopter une approche inclusive consiste à aller à la rencontre de tous les enfants et de leur famille quelles que soient leurs particularités, en adoptant une approche ouverte, non jugeante et qui permet à chacun de se sentir accueilli, simplement comme il est. Des différences existent entre les enfants / entre les formes familiales, mais elles ne sont pas problématiques.

Elles constituent des expressions de la diversité. Le travail d'accueil des professionnel-le-s importe, notamment, par l'accueil qu'il donne à toutes les caractéristiques de chacun, en valorisant les ressemblances mais également les différences inhérentes à tout groupe social. Ces différences sont rendues visibles, parlées, considérées comme des expressions de la diversité présente dans toute société.



« J'ai peur de mettre Claire avec des enfants qui évoluent normalement. Je n'aurais pas osé la mettre dans un mouvement de Jeunesse. On n'ose pas parce qu'on se dit que ce serait compliqué {pour les animateurs}, qu'il faut gérer Claire. On est mal à l'aise par rapport aux autres enfants, on se dit peut-être que c'est déroutant, que les parents {des autres enfants} ne vont pas accepter qu'elle soit dans le groupe. C'est difficile de faire la démarche. Quand je sais que c'est adapté et qu'il y a des gens prévus pour, là ça va. »

Danièle, Un parent

Source : Les besoins des familles ayant un enfant en situation de handicap de 3 à 12 ans : analyse de témoignages de parents. Bruxelles ; ONE – AWIPH – service PHARE, 2014.

Ces questions du quotidien comme celles posées par Irène et Marie ou par Danièle, concernent les professionnel-le-s mais également les parents. Ce qui semble « aller de soi » pour l'équipe n'est pas nécessairement vécu de la même manière par la famille. Donner de la visibilité à ce qui est proposé par l'équipe pour faire en sorte que chaque enfant et sa famille se sentent bien et accueillis dans le lieu d'accueil contribue à créer une atmosphère de confiance, au bénéfice de toutes et tous.

Chaque enfant est le bienvenu dans le service et a droit, dès le plus jeune âge, d'accéder à des lieux d'éducation et de soins complémentaires au milieu éducatif familial. Les professionnel-le-s de l'enfance mettent au service de l'accueil, des compétences professionnelles nécessaires à l'accueil et non à la prise en charge thérapeutique/sociale de la particularité des enfants. Il s'agit d'un enfant avant tout, d'une famille avant tout qui a des compétences que l'on peut, en tant que professionnel-le-s, contribuer à faire grandir.





# MENER UNE RÉFLEXION PÉDAGOGIQUE POUR RENDRE UN LIEU D'ACCUEIL PLUS INCLUSIF

Les propositions d'animation suivantes ne sont en aucun cas des prescrits. En effet, il y a autant de manières d'animer un groupe qu'il y a d'objectifs et de groupes. Chaque animateur-trice a ses propres objectifs et chaque groupe possède sa propre dynamique. Il est dès lors impossible de proposer une animation « sur mesure » qui fonctionnerait dans tous les contextes. Ces propositions peuvent et doivent donc être aménagées selon le vôtre.

## ● ● ● Définir un/des objectif(s)

Avant d'emprunter une route, on choisit sa destination. Il en va de même lorsqu'on anime un groupe : il importe de réfléchir aux objectifs à atteindre. De nouveau, il n'y a pas d'objectifs « standardisés ». Pour beaucoup, l'objectif général sera d'accompagner l'équipe de professionnel-le-s pour rendre son lieu d'accueil plus inclusif pour toutes et tous (enfants, familles, professionnel-le-s) ; au-delà, des objectifs plus opérationnels sont nécessaires.

Sur quels aspects souhaitez-vous mettre l'accent prioritairement ?

- Sur la manière d'impliquer les familles afin de favoriser leur participation ?
- Sur la gestion des inscriptions afin que ce moment soit synonyme, de rencontre et de partage avec les enfants et leur famille ?
- Sur la sensibilisation des enfants à la richesse de la diversité ?
- Sur les démarches à mettre en place pour une meilleure concertation de l'équipe d'accueil et définir, avec elle, les objectifs à poursuivre ?
- ...

Les 8 portes d'entrée / axes de travail du dossier pédagogique « Ensemble, visons des lieux d'accueil plus inclusifs pour tous les enfants » sont également des sources potentielles pour identifier les objectifs.

## ● ● ● Définir une méthodologie

À nouveau, il n'y a pas qu'une manière de faire. Tous les chemins mènent à Rome même si certains itinéraires sont plus efficaces que d'autres. Il existe, toutefois, des invariants dans toute démarche formative.

Le premier est que plus le degré de participation des acteurs dans le processus est élevé et plus la probabilité que le changement opère est élevée. Il est donc fondamental d'impliquer les équipes dans ce processus réflexif plutôt que leur présenter une « feuille de route à exécuter ».

## ● ● ● Construire un dispositif d'animation autour d'un objectif

Puisqu'il n'est pas opportun de proposer un dispositif d'animation pour tous les objectifs qu'une équipe pourrait poursuivre sur cette vaste thématique qu'est l'accessibilité, l'option retenue ici, afin de donner un exemple didactique, est de proposer un dispositif autour d'un objectif précis : « Exprimer les représentations et les ressentis de l'équipe d'accueil à propos de l'accueil de la diversité ».

Quelle que soit la méthode que vous emploieriez pour travailler ces représentations et ces ressentis, quelques principes généraux sont utiles à connaître :

- **Donner** à chacun l'occasion de s'exprimer ou au contraire **respecter** le droit de ne pas prendre la parole si c'est un choix. En effet, choisir de ne pas s'exprimer gagne à être reconnu comme une forme d'expression (droit au silence, droit à la réserve ...).
- **Ecouter** ce que chaque personne a à dire. Même si vous n'êtes pas nécessairement d'accord avec le contenu de ce que dit une personne, il faut respecter son droit à exprimer ce qu'elle pense et ce qu'elle ressent, sans l'interrompre. Si elle devait être coupée dans son expression, il y a des risques de voir cette personne se fermer parce qu'elle ne sent pas son opinion entendue.
- **Evaluer** si les représentations exprimées sont cohérentes avec le projet d'accueil. Ce moment de mise au point ne s'effectue qu'après avoir entendu chaque personne, après avoir permis à chacun de mettre sur la table ses représentations et ses ressentis.
  - » Si elles ne le sont pas, n'hésitez pas à échanger avec les participant-e-s du groupe pour comprendre les raisons qui les amènent à voir les choses de cette manière, pour évaluer s'ils/ si elles sont prêt-e-s ou non à faire évoluer leurs représentations.

» On ne peut pas contraindre une personne à penser différemment, - cela est d'ailleurs très heureux. Il faut respecter ce droit essentiel. Cependant, il faut aussi, dans le cadre de son travail, s'appuyer sur un ensemble de connaissances disponibles qui permettent de guider les pratiques d'accueil (toutes les pratiques ne se valent pas) ainsi que respecter la législation en vigueur qui indique qu'un accueil de qualité est un droit pour tous les enfants (Arrêté du Code de Qualité et de l'Accueil, 1999 ; 2004).

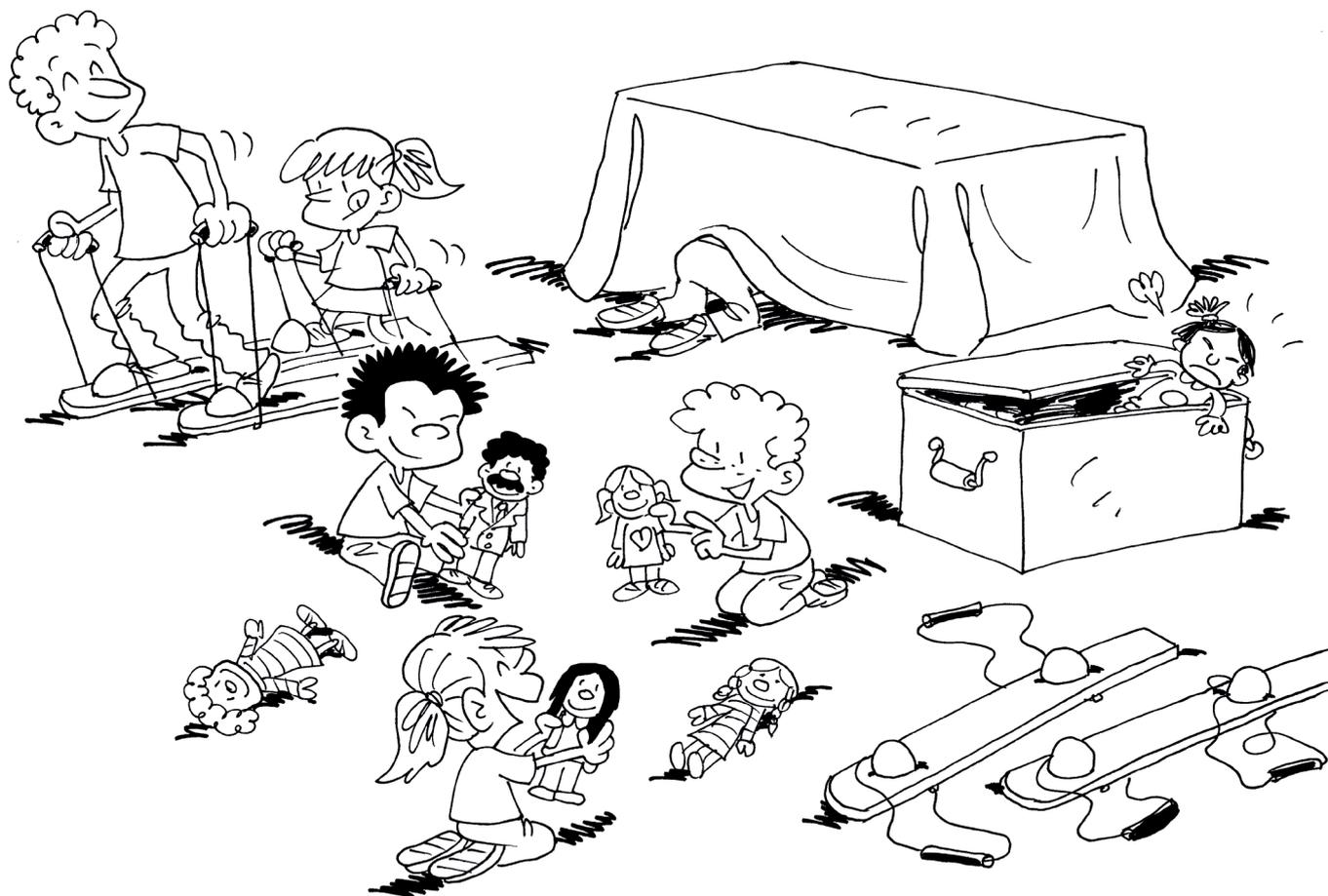
Quoi qu'il arrive, il est important d'impliquer chacun-e des professionnel-le-s dans chaque étape du processus : **de l'expression** des représentations et des ressentis jusqu'**à la recherche de pistes pertinentes** par rapport au projet d'accueil et communes pour l'action.

## ● ● ● Aide-mémoire méthodologique



**En synthèse**, pour structurer la réflexion pédagogique pour rendre un lieu d'accueil plus inclusif, il convient de :

- définir un objectif général et des objectifs opérationnels (plus concrets) qui permettront d'atteindre cet objectif principal (cf. les 8 portes d'entrée du dossier pédagogique « Ensemble, visons des lieux d'accueil plus inclusifs pour tous les enfants »).
- définir une méthodologie : comment va-t-on, en équipe, atteindre les objectifs fixés ? Grâce à des formations en externe ? Grâce à un accompagnement ? Grâce à une réflexion commune ? Etc.
- Construire un dispositif d'animation autour d'un objectif.



Dessin extrait du croquis-langage « Lieux inclusifs »

## ANIMER UN MOMENT DE RÉFLEXION AUTOUR D'UNE SITUATION VÉCUE PAR UN-E PARTICIPANT-E AU GROUPE

Dans cette partie du document<sup>4</sup>, nous vous proposons deux dispositifs d'animation différenciés :

- l'un construit à partir d'une situation vécue par une participante d'un groupe d'accompagnement,
- l'autre élaboré sur base d'un temps d'animation durant lequel les participants sont amenés à réagir à un dessin d'un croquis langage.

Cette proposition d'animation est rédigée sous la forme d'une discussion entre professionnel-le-s de l'accueil des enfants de 3 à 12 ans. Ces échanges sont, à chaque moment significatif, entrelacés avec des explications méthodologiques : pourquoi l'animateur-trice pose telle ou telle question, pourquoi il-elle réalise ce choix méthodologique, etc.

Pour comprendre la trame d'animation, la lecture des éléments théoriques est donc indissociable de celle des éléments pratiques.

A noter que les deux situations, que nous avons légèrement structurées à des fins pédagogiques, sont toutes les deux issues de temps d'accompagnement qui se sont déroulés sur le terrain. A travers ces échanges, nous avons également voulu faire ressortir des pistes d'animation pédagogiques utiles.

Si vous le souhaitez, vous pouvez directement lire les cadres « aide mémoire ». Cependant, lire les échanges constituent un « plus » pour le-la formateur-trice / accompagnateur-trice.

### DANS LA PREMIÈRE PROPOSITION D'ANIMATION, UN-E ACCUEILLANT-E EST FACE À UN ENFANT QUI NE PARLE PAS ET NE SEMBLE PAS COMPRENDRE LE FRANÇAIS.

« Samia<sup>5</sup> a 10 ans, elle est arrivée en Belgique avec ses parents il y a quelques jours. Le centre d'accueil où elle réside avec ses parents se situe à plusieurs kilomètres de l'école et le transport scolaire qui est chargé de la ramener auprès d'eux ne quitte l'école qu'à 16h30. Elle doit donc rester à l'accueil extrascolaire en attendant celui-ci. Depuis son arrivée, une accueillante, Houria, observe que Samia se tient à l'écart des autres enfants, qu'elle reste assise en attendant le transport scolaire sans participer aux activités proposées.

Houria voudrait parler avec elle pour comprendre ce qu'elle ressent mais son employeur lui a déjà signifié que même si elle maîtrisait parfaitement l'arabe (sa langue maternelle), elle devait cependant parler français avec les enfants. Pour Samia, la situation est difficile : elle commence à peine à comprendre des bribes de français et elle ne maîtrise encore que quelques mots. Houria sollicite donc sa coordinatrice ATL, Vanessa, pour aborder cette situation. »

Nous vous proposons, ci-dessous, de partager la manière dont Vanessa a travaillé avec l'équipe d'accueillant-e-s, sachant qu'il existe de nombreuses alternatives.

Cette exploitation-ci n'a pas la prétention d'être idéale mais elle est très proche du terrain puisqu'elle est inspirée d'une situation réelle travaillée lors d'un accompagnement d'équipe. Nous l'avons découpée en plusieurs séquences.

<sup>4</sup> Il s'agit de cette partie et de la partie V., que vous trouverez à partir de la page 17 de ce document.

<sup>5</sup> Cette situation nous a été rapportée, dans un groupe de réflexion, par une professionnelle ATL de Bruxelles.

## ● ● ● Donner des éléments de cadrage pour le déroulement de la rencontre

- Présentation, par Vanessa, de l'objectif du travail en commun : comprendre la situation observée par Houria, exprimer ses représentations et ses ressentis par rapport à cette situation et réfléchir, en équipe, à des pistes de solution pertinentes lorsqu'un-e professionnel-le fait face à une telle situation.
- Mise en place d'un cadre sécurisant propice aux échanges
  - » Confidentialité : tout ce qui est exprimé lors de cette rencontre d'accompagnement est strictement soumis au secret professionnel, ce qui est échangé dans le groupe ne peut être partagé en dehors de ce cadre.

- » Franchise : exprimer explicitement ce qu'on pense et ce qu'on ressent.
- » Bienveillance : même si les autres membres de l'équipe ont des points de vue différents, ceux-ci doivent être respectés.



## ● ● ● Faire avancer l'animation de la rencontre

Nous avons fait le choix de vous rapporter, à titre d'exemple, le contenu d'un échange autour de la situation, en faisant référence le plus fidèlement possible aux propos des participant-es afin de

mettre en lumière la méthodologie du travail sur les représentations avec le groupe de participant-e-s et l'implication de tou-te-s.

### ● Partage de la situation par l'acteur-trice principal-e

Vanessa, dans son rôle d'animatrice, (V.)<sup>6</sup> invite Houria (H.) la personne qui a vécu la situation en première ligne à expliciter celle-ci le plus précisément possible. Au fur et à mesure que cette situation est précisée, V. prend note des informations clés sur des grandes feuilles blanches détachables accrochées à un panneau mobile.

À noter que tout autre support pourrait également être utilisé du moment que les notes prises au fil de la discussion puissent être vues par tou-te-s les participant-e-s au groupe de réflexion.



*Cette prise de note est essentielle pour que les participant-e-s puissent suivre visuellement les informations importantes et y avoir accès à tout moment. Ils peuvent ainsi dégager leur mémoire et consacrer davantage d'attention à l'analyse.*

*L'utilisation de grandes feuilles et de marqueurs permet de garder plus facilement des traces que le tableau blanc effaçable. Ces traces peuvent aider l'accompagnateur-trice (A.) à constituer un compte-rendu suite à la rencontre.*

Pendant qu'Houria explique la situation telle que décrite précédemment, V. relève son non-verbal.

Ce dernier trahit un malaise lorsqu'elle explique qu'elle n'a pas le droit de parler une autre langue que le français avec les enfants. V. décide alors de lui renvoyer son observation.



*Le non-verbal des participant-e-s d'une réunion peut être exploité par l'A., – à condition que cela se fasse avec bienveillance et en message « je » –, pour accompagner l'amorçage d'une prise de parole qui ne démarre pas spontanément.*

**V** « Houria, je ressens un certain malaise quand tu exprimes que tu ne peux parler qu'en français avec les enfants. »

« Ben, c'est qu'il nous est régulièrement rappelé et parfois d'ailleurs, par toi, que la langue de communication est le français. Jusque là, je comprends le principe et l'importance de parler en français aux enfants. Pourtant, dans cette situation précise, il me semble important, avant toute chose, de rassurer les enfants quand ils se sentent mal. Même si cela implique d'utiliser quelques mots d'une autre langue pour se comprendre, je pense qu'il faut le faire. Finalement, c'est le bien-être des enfants qui est le plus important. »



<sup>6</sup> Pour faciliter la lecture du contenu de l'échange, nous avons utilisé une fois le prénom de la personne en entier ; par la suite, nous avons fait le choix d'utiliser uniquement la première lettre de son prénom.

## ● Renvoi vers le grand groupe pour explorer les différentes pistes possibles

 « Houria, je me permets de renvoyer ce que tu dis aux autres participant-e-s pour connaître leur point de vue. »

*V. se tourne vers les autres participant-e-s pour solliciter leur intervention.*

 **Patricia (P)** : « Sur le principe, je suis d'accord avec Houria parce que c'est important que les enfants se sentent bien mais, moi, je ne parle que le français donc je ne sais pas comment je pourrais faire. »

 **Murielle (MU)** : « Moi, par contre, je ne suis pas du tout d'accord. C'est sûr que le bien-être des enfants, c'est le plus important mais on ne va pas commencer à parler toutes les langues pour tous les rassurer. T'imagines si personne de nous ne parle le russe alors qu'un enfant ne parle que cette langue ! »

 « Je vois que vous partagez toutes un objectif commun concernant le bien-être de l'enfant mais vous n'êtes pas d'accord sur la manière de l'assurer dans cette situation. »



*Le conflit cognitif<sup>7</sup>, - le fait de ne pas être d'accord sur un sujet -, n'implique pas d'être en conflit relationnel avec l'autre. On peut ne pas être d'accord et continuer à s'apprécier. Cependant, la culture du conflit cognitif n'est pas spontanée, elle se construit. Le rôle de Vanessa, en tant qu'animatrice-accompagnatrice, est donc de contribuer à ce que les échanges soient constructifs et une manière d'y contribuer et de **relever ce qui relie les représentations et donc les personnes**. En l'occurrence, la représentation commune concerne l'importance du bien-être des enfants.*

## ● Temps de réflexion individuelle / en petits groupes : dégager des pistes ensemble

**Matériel requis pour l'animation**

- Post-it au moins 2 par personne

 « Je vous propose de prendre un temps, individuellement, pour réfléchir à des pistes de solutions pour prendre en compte le bien-être de Samia. On prendra ensuite le temps de les mettre en commun. Je vais vous distribuer à chacune un post-it sur lequel je vous invite à noter deux propositions. »



*Il importe, dans l'animation d'un groupe, de **varier les modes de travail**. Si on travaille en permanence individuellement, on perd le bénéfice que constitue la confrontation des points de vue et du développement d'une dynamique d'équipe constructive. Par contre, si on travaille uniquement en groupe, certains participant-e-s risquent de moins participer, de prendre moins la parole alors que leurs idées sont aussi intéressantes que les autres.*

*Vous pouvez aussi varier les formes de travail en demandant de travailler en duos ou en trios, de choisir un représentant qui parlera en grand groupe. Cette manière de faire permet à la fois de s'assurer de la possibilité de prise de parole de tous et de mutualiser les pistes possibles et qui seront partagées dans le grand groupe.*

<sup>7</sup> En se référant au concept de conflit socio-cognitif, nous faisons l'hypothèse que l'apprentissage entre pairs dans la même situation formative que nous, peut être supérieur à l'apprentissage que l'on fait seul ou uniquement si l'accompagnateur-trice est le seul à amener des apports. Il s'agit de susciter, entre participant-e-s, des confrontations de point de vue qui sont de nature à entraîner une remise en cause de représentations, et par conséquent l'émergence de connaissances nouvelles. « On apprend davantage quand on apprend en semble, en s'appuyant sur la force du groupe ».

L'animatrice laisse suffisamment de temps à chacun pour compléter les post-it dont il dispose.

En général, quelques minutes suffisent, mais un bon indicateur est de vérifier si une grande majorité des participant-e-s a complété quelques post-it ou s'ils/elles sont toujours en train de réfléchir et de rédiger.

## Temps de partage en grand groupe



« Qui souhaite prendre la parole et proposer ses idées ? »

« Je veux bien commencer. Je pense important de se manifester auprès de l'enfant, de s'approcher de lui pour lui montrer qu'on a bien remarqué que quelque chose n'allait pas, de se mettre à sa hauteur dans une attitude d'ouverture, par exemple en lui souriant. »



**Michèle (M) :** « Moi, je ferais pareil. Pour aller plus loin, j'essaierais d'avoir un contact avec son parent ou la personne qui l'amène à l'accueil et lui/leur demanderait comment ils font avec leur enfant, quels mots ils choisissent pour comprendre ce qui se passe, pour rassurer leur enfant. »



**Claire (C) :** « Oui, j'avais fait cela pour un petit garçon l'année dernière qui ne parlait pas français. Il était d'origine polonaise et il ne parlait quasi pas en français, je ne savais pas comment lui demander pourquoi il se tenait toujours à l'écart, s'il aimait certaines activités, ce qu'il voudrait faire. Du coup, j'ai demandé à son papa qui suivait des cours de FLE depuis quelques semaines et qui commençait à se débrouiller en français. Il m'a dit que pour lui c'était important qu'on parle en français à son petit garçon (Adrian), mais qu'on pouvait aussi l'aider en communiquant avec quelques mots de polonais qu'il m'a appris : "bonjour, ça va ..." Il m'a également parlé d'une comptine en polonais qu'il lui chantait à la maison<sup>8</sup>. Il nous l'a apprise avec Adrian et il était fier de participer. Quand je voyais qu'il n'allait pas bien, j'allais près de lui et je commençais à fredonner et, la plupart du temps, il se retournait vers moi en souriant et il me reprenait quand je me trompais dans les paroles de la comptine. »



« C'est vrai qu'on peut aussi demander aux parents ce qu'ils font, c'est autre chose que d'apprendre toutes les langues parce que cela, ce serait impossible. En y réfléchissant, je me rappelle aussi d'une situation où j'ai demandé à la mère de Miquelina ce que je pouvais faire pour la rassurer quand elle restait dans son coin. Pour moi, la maman avait sans doute des idées. Elle m'a appris quelques mots de portugais pour lui montrer ce que l'on faisait, attirer son attention : "viens près de nous ... regarde ... ça va ?" ... »

« Sauf que dans notre situation, on n'a pas de contact direct avec les parents parce que Samia reprend à chaque fois le bus. »



« Dans le fond, je pourrais aussi me renseigner auprès d'une des assistantes sociales qui travaille au centre d'accueil. J'ai déjà eu l'occasion de travailler avec elle pour d'autres situations et elle aura sans doute des pistes à nous proposer. »



Les **partenaires, le réseau local**, sont une ressource cruciale pour répondre à des situations pour lesquelles l'équipe n'a pas les compétences ou n'a pas les ressources.



« En attendant, pour aborder la situation qu'Houria nous a présentée, quelles sont les pistes que vous privilégieriez ? »

<sup>8</sup> A noter que des supports existent pour faire entrer la langue des enfants dans le lieu d'accueil, comme par exemple, l'excellente collection « Livres – comptines du monde » parue aux éditions Didier Jeunesse. Le livre « Comptines et berceuses de Babouchka » comprend, par exemple, quelques chansons traditionnelles polonaises, transcrites à la fois dans la langue d'origine et phonétiquement en français pour que l'on puisse apprendre la chanson avec les enfants.



*Dans toute situation, il importe de réfléchir à des pistes à court terme s'il s'agit de répondre aux sentiments visibles de mal-être d'un enfant. Cependant, des solutions plus structurelles, à moyen voire plus long terme (la collaboration avec le réseau dans ce cas-ci) sont aussi nécessaires.*



**s'adressant à Houria** : « Tu ne parles pas quelques mots d'arabe classique ? »

« Si, c'est même ma langue maternelle mais parler l'arabe pourrait aller à l'encontre de ce que notre PO nous demande par rapport au fait de parler uniquement en français aux enfants »



« Oui, c'est vrai que notre PO nous a demandé de privilégier le français, mais ici, la situation est particulière. La discussion que nous avons montrée qu'on devrait envisager des pistes pour faire des ponts entre la langue parlée à la maison et la langue parlée dans notre lieu et faciliter la transition pour les enfants. Bon, je pourrais en discuter avec l'échevin en lui expliquant la situation de cet enfant. Je suis sûre qu'il y sera sensible. L'idée n'est pas de parler uniquement en arabe à Samia mais d'utiliser seulement quelques mots pour la rassurer, lui permettre un temps de transition et de traduire également en français ce que tu lui dis. Comme cela, progressivement, tu n'auras plus besoin de lui parler en arabe puisqu'elle aura compris le message en français. »



*La visibilité du travail est essentielle auprès des familles mais elle l'est aussi auprès des partenaires, du pouvoir organisateur, etc.  
Par la suite, Vanessa nous a informés que le pouvoir organisateur à qui la situation a été exposée a accepté cette dérogation à la règle parce qu'il a compris que l'enfant vivait des difficultés face à un monde complètement inconnu pour lui et avec lequel il ne pouvait communiquer. Le but n'était pas d'enfreindre l'esprit de la règle, uniquement la lettre. Cet écart permettait d'ailleurs de respecter les valeurs de respect, d'ouverture et d'acceptation de l'autre prônées par le PO.*

La discussion se poursuit sur d'autres aspects, par le partage d'autres pistes pour aborder la situation amenée par Houria.

Elle peut aussi s'ouvrir sur le questionnement ou des situations similaires vécues et partagées par les autres participant-e-s.

## ● ● ● Terminer la rencontre en énumérant les positionnements pris

Pour clôturer une rencontre, il est recommandé de **synthétiser** ce qui a été discuté, les points clés du partage, et surtout de faire ressortir les pistes qui ont été proposées et construites avec le groupe ainsi que, le cas échéant, les décisions qui ont été prises afin que chacun-e soit au clair avec celles-ci : par exemple, ne pas utiliser la langue arabe pour discuter entre collègues, mais lorsque cela est nécessaire, pour rassurer l'enfant voire ses parents.

Il importe aussi de consigner par la suite les informations importantes dans un compte-rendu qui sera remis à chaque participant-e qui permettra de conserver une trace. On voit ici toute l'utilité de garder des mots-clés sur de grandes feuilles qui serviront d'aide-mémoire. Il s'agit en quelque sorte d'engranger des pistes d'actions possible qui

pourront être mobilisées plus tard, tout en veillant à les ajuster au contexte, lorsque l'équipe sera confrontée à une situation similaire.

Il est aussi utile de se mettre d'accord sur les **suivis à apporter**. Dans la situation rapportée, Vanessa demande à Houria de la tenir au courant de l'évolution de la situation et s'engage à parler immédiatement avec l'échevin et à prendre contact avec l'assistante sociale du centre d'accueil pour rencontrer les parents.

Murielle, Michèle et Patricia s'engagent également à apprendre quelques mots d'arabe avec Houria pour rassurer Samia en attendant la rencontre avec les parents. Cette dernière décision est importante parce que **c'est toute l'équipe qui accueille l'enfant**.

## Aide-mémoire méthodologique



**En synthèse**, pour analyser avec une équipe et résoudre une situation qui pose question

- Poser un cadre sécurisant pour les échanges
  - » Confidentialité
  - » Franchise
  - » Bienveillance
- Proposer à un-e participant-e de partager une situation qui le/la questionne
  - » Prendre progressivement des notes, visibles de tou-te-s, pour avoir une trace visuelle des échanges ; elles serviront aussi à donner de la visibilité aux réflexions (rapport à destination du PO, par exemple)
  - » Être attentif-ve au non verbal des participant-e-s pour l'exploiter
- Demander aux autres participant-e-s ce qu'ils-elles pensent de cette situation, leurs pistes de réflexion
  - » Rappeler explicitement que le conflit cognitif est différent du conflit relationnel (possibilité d'être en désaccord tout en restant en bons termes)
  - » Varier les modalités de travail : individuel, en sous-groupes, en grand groupe
  - » Veiller à toujours repartager les infos en grand groupe
- Définir, sur base des échanges, des pistes de solution à court, à moyen voire à long terme
- Clôturer la rencontre
  - » **Synthétiser** les **grandes lignes de la discussion** (les notes prises au fur et à mesure sont alors précieuses)
  - » **Identifier** les **suivis concrets à apporter**
  - » **Rappeler** les **décisions prises**



\* QU'EST-CE QUI SE PASSE?

# ANIMER UN MOMENT DE RÉFLEXION À PARTIR D'UN DESSIN DU CROQUIS-LANGAGE

Cette proposition d'animation est rédigée sous la forme d'une discussion entre professionnel-le-s de l'accueil des enfants de 3 à 12 ans. Ces échanges sont, à chaque moment significatif, entrelacés avec des explications méthodologiques : pourquoi l'animateur-trice pose telle ou telle question, pourquoi il/elle réalise ce choix méthodologique, etc.

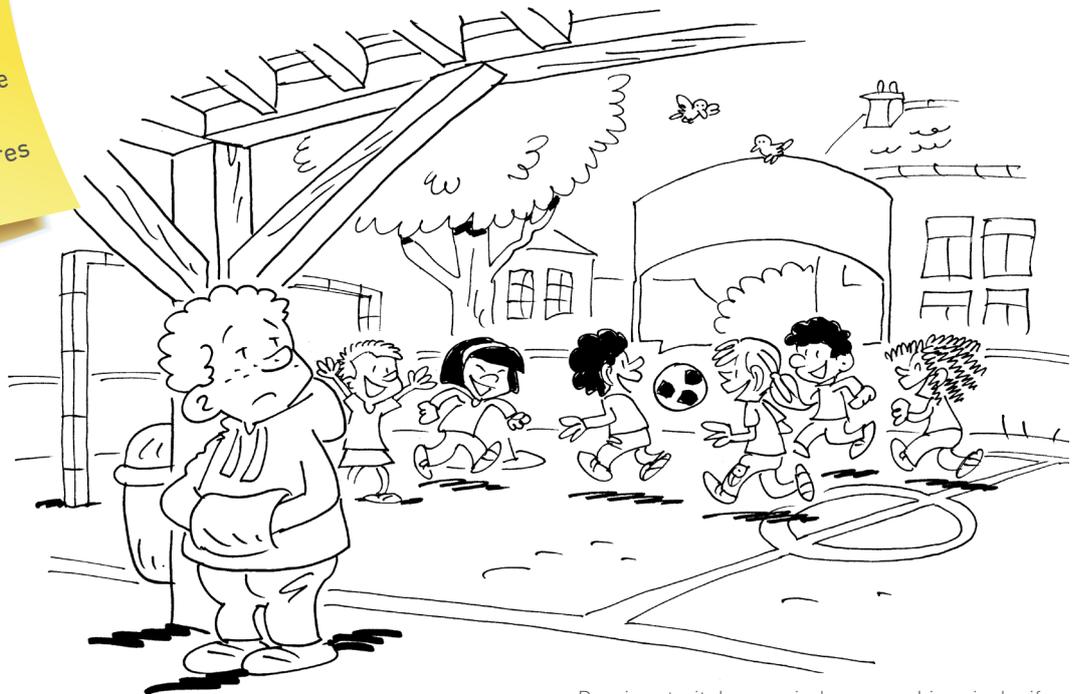
Pour comprendre la trame d'animation, la lecture des éléments théoriques est donc indissociable de celle des éléments pratiques.

Avoir recours à un croquis-langage<sup>9</sup> consiste à exploiter un support iconographique pour faire émerger, dans un travail de réflexion professionnelle, les représentations sur une thématique particulière. Il y a plusieurs manières de procéder et, à nouveau, celle qui est décrite ci-dessous ne se veut ni exhaustive ni prescriptive. Afin de vous aider à animer un temps comme celui qui est décrit ci-après, plusieurs dessins, réalisés par l'illustrateur E411, sont disponibles dans la farde à rabats « croquis langage » qui se trouve dans la valisette « accueil inclusif ».

Nous vous proposons, afin de camper la situation d'animation, de choisir le dessin illustrant la situation suivante : l'enfant qui se trouve à l'avant-plan, se tient à l'écart du groupe d'enfants. Il est debout et semble triste, seul, tandis que les autres enfants jouent ensemble à un jeu de balles.

## Matériel requis pour l'animation

- Farde Croquis-langage
- Grandes feuilles
- Marqueurs /feutres
- Post-it



Dessin extrait du croquis-langage « Lieux inclusifs »

L'animateur-trice (A.) a placé le dessin sur une grande feuille blanche visible par tout-e-s les participant-e-s du groupe.

Il-elle place une seconde feuille blanche à côté et la titre : « pistes dégagées ensemble ».

<sup>9</sup> Vous trouverez le croquis-langage lié au dispositif « Ensemble, visons des lieux plus inclusifs pour tous les enfants » également dans la valisette « accueil inclusif ».

## ● ● ● Cadrage de l'animation

- Présentation de l'objectif de l'animation : analyser, en équipe, un-des dessin-s qui illustrent des situations qui questionnent le caractère inclusif du lieu d'accueil.
- Mise en place d'un cadre sécurisant propice aux échanges
  - » Confidentialité : tout ce qui est exprimé lors de cette rencontre d'accompagnement est

strictement soumis au secret professionnel : ce qui est échangé dans le groupe ne peut être partagé en dehors de ce cadre.

- » Franchise : exprimer explicitement ce qu'on pense et ce qu'on ressent.
- » Bienveillance : même si les autres membres de l'équipe ont des points de vue différents, ceux-ci doivent être respectés.

## ● ● ● Déroulement de l'animation

### Etape 1 : faire émerger les représentations

#### ● Temps de réflexion individuelle

L'animateur-trice (A.) distribue un post-it à chaque participant-e et donne les premières consignes.



« Dans un premier temps, je vous distribue à chacun un post-it afin que vous puissiez écrire trois mots clés qui vous viennent en tête en voyant le dessin que je vais vous présenter. Je vous demanderai, à ce stade, de ne pas vous concerter et donc de réaliser cette première étape individuellement. »



Le **caractère individuel** de cette étape permet aux participant-e-s de faire sortir leurs propres représentations avant de confronter celles-ci avec celles de leurs voisin-e-s. En effet, si les échanges commencent directement, il est assez probable que les représentations initiales soient masquées voire biaisées par les interactions.



*Astuce : comme pour tout exercice, il est possible d'indiquer aux participant-e-s que le temps dont ils-elles disposent est limité afin de donner du rythme à l'animation. En tant qu'A., il vous revient de déterminer le temps dont les participant-e-s ont besoin et s'il est ou non nécessaire d'octroyer du temps supplémentaire.*

#### ● Temps d'explicitation par les participant-e-s sous le guidage de l'animateur-trice

Les participant-e-s complètent leur post-it avec leurs idées. Une fois que cela est terminé, l'A. leur demande de venir les coller autour du dessin.

Ensuite, l'A. choisit aléatoirement les post-it et lit leur contenu pour présenter les différents mots clés retenus au groupe entier.

En les lisant, l'A. demande aux participant-e-s ce qu'ils-elles pensent du mot en question, ce qu'ils-elles mettent derrière, les ressentis qu'ils-elles ont. Il importe de garder des questions ouvertes de manière à faire expliciter sans jugement, sans a priori. Tout ce qui est dit est engrangé sans commentaires de jugement (négatifs ou positifs).



« Sur ce premier post-it, je lis le mot SOLITUDE. Je ne souhaite pas savoir qui l'a écrit mais j'aimerais savoir qui trouve que ce mot correspond au dessin. »



Tout groupe a sa propre dynamique et il n'est pas toujours évident de prendre la parole le-la premier-ère. Il est alors utile d'observer le non-verbal des participant-e-s parce qu'il y a quasi toujours une personne qui souhaiterait s'exprimer et qui n'ose pas le faire, c'est l'occasion d'aller « chercher » cette personne avec une accroche, par exemple, en la sollicitant directement.

L'expression des participant-e-s est libre sans prise de position de la part de l'animateur-trice. Il-elle veille à ce que le climat soit bienveillant et à ce que chacun puisse expliciter sa pensée, son ressenti, sans censure, à son rythme..

**A** « Myriam, j'ai l'impression que tu as quelque chose à dire, est-ce que tu accepterais de commencer ? »

**Myriam (M)** : « Oui, je vais commencer. Ce n'est pas moi qui ai écrit ce mot, j'avais mis seul mais cela revient au même, je pense. »

**A** « D'accord et que mets-tu derrière ce terme ? »

« Je trouve que cela correspond à ce qu'on voit. L'enfant a l'air seul. Il a l'air d'être à l'écart. »

**A** « Qu'est-ce que tu ressens en voyant ça ? »

« Je me sens triste parce qu'il a l'air de ne pas s'amuser, d'être isolé du reste du groupe d'enfants qui eux prennent du bon temps. »

**A** « Est-ce que quelqu'un partage cette observation ou au contraire aurait une interprétation différente ? »



On peut rapidement être pris par une dynamique de Q/R avec un-e seul-e participant-e et cela ne doit pas se faire au détriment du groupe. Il importe de **donner la parole à chacun-e** même si cela implique peut-être de revenir sur un sujet déjà abordé. Ce n'est pas un problème parce que le but n'est pas de comprendre et de partager le sens de ce qu'il y a sur le dessin.

Il s'agit d'inviter les participant-e-s à **exprimer ce qu'ils-elles ressentent subjectivement** par rapport à ce qui est illustré par le dessin.

Les propos sont exprimés **librement et sans censure**.

**Tiwan (T)** : « Je rejoins ce qu'a dit Myriam. J'ajouterais même que c'est une situation que j'observe de temps en temps dans la cour de récréation. À chaque fois que je vois un enfant comme celui sur le dessin, j'ai mal au cœur pour lui mais je ne sais pas trop comment réagir parce que j'ai peur de faire pire que bien. »

**A** « Merci beaucoup pour ta réaction Tiwan ! Je propose qu'on parle des solutions dans un deuxième temps mais je note, sur cette feuille<sup>10</sup>, ta question : *comment réagir quand on observe qu'un enfant est laissé pour compte ?* »

**T** « Oui, pas de problème. »



Il pourrait être tentant de s'engouffrer directement dans l'analyse de ce qu'amène le-la participant-e mais ce n'est pas l'objectif de cette première étape.

Il est possible d'essayer de répondre immédiatement à la question avec l'aide du groupe mais cela risque de déstructurer l'animation et l'objectif de faire émerger les représentations et les ressentis peut être mis à mal.

Par contre, il convient de montrer à la personne qu'on ne laisse pas son intervention de côté, a fortiori lorsqu'elle est pertinente comme celle-ci. Une manière de faire consiste à noter sur une feuille à part les questions qui seront traitées dans un second temps.

**A** « Sur cet autre post-it, je lis le mot MOQUERIE. Qu'en pensez-vous ? »

**Anaïs (AN)** : « C'est moi qui l'ai écrit ! Je sais qu'on ne voit pas que les enfants se moquent de celui qui est à l'écart mais moi, ça m'est déjà arrivé quand j'étais petite d'être mise à l'écart et qu'on se moque de moi à cause de mes lunettes. »

<sup>10</sup> La grande feuille intitulée « Pistes dégagées ensemble » est utilisée ici.



Tout travail sur les représentations et les ressentis peut faire émerger des souvenirs douloureux. L'A. ne s'improvise alors pas « thérapeute », il-elle conserve sa casquette d'animation et se base sur ses compétences. En l'occurrence, tout dépendra de la manière dont la personne se comporte.

Si elle semble à l'aise avec ce souvenir, l'A. peut lui proposer d'expliquer – si la personne le souhaite – son expérience et ce qu'elle en retire aujourd'hui. Si, par contre, elle semble submergée par ses émotions, l'A. peut proposer une pause dans l'animation (le temps d'un café et de se dégourdir les jambes), demander aux participant-e-s de quitter la pièce, rejoindre la personne qui vit l'état émotionnel et lui offrir un moment d'écoute (sans creuser « ce qui ne vas pas »). Cela peut faciliter l'apaisement de la personne prise par des émotions.

**A** « Anais, je comprends que tu sois encore touchée par cette expérience. Si tu le souhaites, tu peux la partager avec nous, nous t'assurons d'ailleurs qu'elle ne quittera pas cette pièce. Évidemment, si tu préfères la garder pour toi, nous le comprendrons également. »

**AN** « Merci beaucoup, mais je me sens à l'aise avec cette situation maintenant parce que j'ai eu la chance d'avoir des adultes qui ont vu que je ne me sentais pas bien et qui m'ont invitée à exprimer ce qui n'allait pas. Du coup, des choses ont été mises en places pour résoudre le problème et je crois que je peux même dire aujourd'hui que ça a été une expérience qui m'est souvent utile. »

**A** « C'est intéressant que tu dises cela, peux-tu nous expliquer ? »



Formuler des questions ouvertes qui invitent les personnes à développer une réponse permet de relancer la dynamique de la discussion et de dépasser un échange ping-pong où l'A. pose une multitude de questions et où les réponses des participant-e-s sont toujours très courtes.

Une technique utile pour améliorer l'animation consiste à formuler des questions courtes, ouvertes. Même si on a une réponse ou une interprétation face à une intervention, il est préférable de la garder pour plus tard afin que la personne qui a la parole puisse aller jusqu'au bout de son raisonnement. Cela implique parfois de poser des questions de relance pour aller plus loin, tout en conservant, comme expliqué précédemment, l'ensemble du groupe dans la dynamique afin que la discussion ne se déroule pas entre l'A. et un-e des participant-e-s uniquement.

**AN** « Eh bien, comme je disais, Lara [une accueillante] a vu que je n'allais pas bien et est venue à ma rencontre. Elle m'a demandé pourquoi j'avais l'air triste. Je lui ai expliqué qu'un groupe d'enfants se moquait de moi à cause de mes lunettes. Ils m'appelaient "la binoclarde". Lara m'a proposé qu'on aille à la rencontre de ces enfants. Au départ, je pensais qu'elle allait les enguirlander et je n'étais pas trop à l'aise avec cela. Mais, ce n'est pas cela qui s'est passé. Elle a appelé gentiment les trois enfants vers elle et leur a demandé calmement : « J'ai vu qu'Anais était triste et je me suis demandée pourquoi. Est-ce que vous avez aussi remarqué qu'elle était triste ? ». Ils lui ont répondu qu'ils n'avaient pas fait attention mais que maintenant ils s'en rendaient compte. Elle leur a demandé s'ils savaient pourquoi j'étais triste et un des trois a répondu que c'était peut-être parce qu'ils s'étaient moqués de moi. Elle leur a alors demandé ce qu'ils avaient dit pour se moquer de moi et un autre a dit, un peu gêné, qu'ils m'avaient appelée "la binoclarde", à cause de mes lunettes. »

Les autres participant-e-s écoutent attentivement l'histoire d'Anais. A. observe Mihaël<sup>11</sup> qui baisse les yeux, comme s'il était embarrassé.

**A** « Dis donc, tu as du te sentir vraiment soutenue dans la situation. Anais, je te laisse encore la parole. Tu peux partager avec nous la manière dont la situation a évolué ? »

<sup>11</sup> Il arrive qu'en entendant les interventions d'autres, des participant-e-s soient renvoyé-e-s, intérieurement, à leur propre histoire. Comme souligné, c'est à l'animateur-trice de juger s'il/ si elle doit s'adresser à la personne ou poursuivre.

AN

« Lara s'est tournée vers moi et m'a demandé ce que j'avais ressenti en entendant cela. J'ai répondu que cela m'avait rendue triste parce que j'avais déjà l'impression d'être un peu différente et que je n'aimais pas du tout d'être rejetée à cause de mes lunettes. Un autre enfant qui n'était pas là au début nous a rejoint et a dit que ses parents portaient tous les deux des lunettes et que c'était important parce que sinon ils pouvaient avoir des accidents en voiture s'ils ne les avaient pas. Lara laissait chacun s'exprimer, en encourageant à dire calmement.

Je me souviens qu'un des trois enfants a alors dit qu'il voulait demander des excuses et les deux autres l'ont fait aussi. Ce n'était pas fini. Lara m'a alors demandé de quoi j'aurais besoin pour me sentir mieux. « Je ne veux plus qu'on se moque de moi, j'ai envie d'avoir des copains et des copines pour jouer ». Et là les trois enfants m'ont proposé de les rejoindre pour finir de construire leur cabane dans la cour. J'étais trop contente de pouvoir me sentir de nouveau dans le groupe. Et après, ils ne se sont plus moqués de moi parce qu'on a appris à mieux se connaître en construisant la cabane. Lara est venue voir cette cabane, nous a félicités parce que franchement là, on a été les champions de la construction. Et puis, on a commencé à rigoler ensemble, à imaginer des jeux de saut, on avait plein de points en commun et en plus on aimait bien jouer ensemble. »

A

« Eh bien, la manière dont cette accueillante a réagi est très pertinente et, finalement, on a anticipé sur la question que Tiwan se posait sur ce qu'on peut faire dans ce genre de situation. Merci beaucoup Anaïs, pour ton témoignage. »



### D'AUTRES SUJETS QUI POURRAIENT ÉMERGER...

La question de **l'isolement et/ou du rejet, de l'exclusion** n'est pas la seule thématique qui pourrait émerger de l'analyse du dessin de ce croquis-langage ; à titre d'exemple, la **question de l'image de soi** pourrait aussi être amenée par un-e participant-e.

En effet, l'enfant qui est à l'écart du groupe semble en surpoids. Cette situation n'est pas anodine, c'est une forme de diversité, c'est **une partie de l'identité** de cet enfant. Cette précision est fondamentale : une partie de son identité, pas toutes. Cet enfant ne peut être réduit à son poids, tout comme un enfant qui porte des lunettes ne peut être réduit à cette caractéristique ou un enfant énergique ne peut être étiqueté comme « le turbulent ». Les enfants construisent leur propre image à partir de l'image que leur environnement (pairs, familles, professionnel-le-s...) leur renvoie d'eux-mêmes. C'est pourquoi il est essentiel qu'ils-elles bénéficient de l'accompagnement d'adultes, – professionnel-le-s –, **bienveillants** qui veillent à ce que **leur image d'eux-mêmes soit positive et représentative de la pluralité de leur identité**.

L'exemple spécifique du surpoids est abordé dans le dossier pédagogique « Ensemble, visons des lieux d'accueil plus inclusifs pour tous les enfants » des pages 62 à 66. Dans cette partie du dossier, une situation concrète est décrite : des moqueries d'enfants vis-à-vis d'une jeune fille en surpoids et l'intervention des professionnel-le-s à la suite de cette observation.

## Etape 2 : faire ressortir les apprentissages que l'on retire des échanges

La première étape de l'animation a consisté à amener les participant-e-s à exprimer leurs représentations et leurs ressentis. Par la seconde étape, l'A. fait ressortir les apprentissages que le groupe retire de ces premiers échanges.

- En quoi ces discussions vont-elles permettre de rendre le lieu d'accueil plus inclusif pour tous ?
- Qu'est-ce que chacun retient ?

Il s'agit, entre les participant-e-s du groupe, de se mettre d'accord sur les attitudes à adopter et les réactions les plus propices lorsque l'on fait face à une situation telle que celle illustrée par le dessin (enfant isolé).

À la fin de la séance, les professionnel-le-s du groupe auront à la fois pu s'exprimer sur leurs ressentis et réfléchir à des éléments concrets pour harmoniser leurs pratiques au bénéfice de tous les enfants.

Pour dynamiser le groupe, une méthodologie différente peut être utilisée pour cette seconde étape. Par exemple, l'A. peut initier un exercice de créativité pour amorcer la réflexion. Il peut ainsi demander aux participant-e-s : « Si vous aviez un pouvoir magique pour résoudre cette situation, que feriez-vous, de quelle manière et pourquoi ? Je vous laisse deux minutes pour y réfléchir individuellement et puis on fera un tour de table. »



*Cette consigne du pouvoir magique qui peut paraître un peu décalée a l'avantage de relancer les participant-e-s sur un exercice ludique qui va faire appel à leur imagination. Cela va donc à la fois mobiliser leur créativité, les dynamiser et collecter des idées concrètes qui seront partagées et travaillées ensemble. Car, même si certaines propositions peuvent sembler a priori irréalistes, elles sont fondées sur des éléments qui pourront être réexploités.*

A

« Tiwan, tu peux commencer ? »

T

« Oui, bien sûr. Je dirais que mon pouvoir serait de courir super rapidement. Comme ça, dès que je verrais un enfant qui ne va pas bien, je pourrais aller à toute vitesse à sa rencontre pour comprendre ce qui ne va pas. »

A

« Voilà une idée originale ! Aller rapidement à la rencontre d'un enfant qui ne va pas bien... »

T

« Oui, plus sérieusement, ce n'est pas si fantastique que cela parce que le problème, il est toujours là. L'enfant serait quand même mal mais au moins je pourrais intervenir plus vite et aller auprès de lui pour voir ce qui se passe, parler avec lui et le réconforter. »

A

« On ne peut pas tout anticiper. Cela fait partie de la dynamique d'un groupe qu'il y ait parfois un membre qui aille moins bien. Qu'en penses-tu ? »

T

« Oui, entre nous, cela arrive aussi, même si on essaye de toujours parler quand ça ne va pas. »

A

« Tu penses que c'est indispensable d'intervenir super rapidement ? »

T

« Je ne sais pas trop. C'est sûr que finalement, l'important c'est de se sentir soutenu. C'est ce que m'a dit Tanya l'autre jour quand je lui ai demandé pourquoi elle avait l'air ailleurs. »

A

« Tu n'en as peut-être pas besoin de ce superpouvoir alors. Apparemment tu as déjà des compétences utiles. D'ailleurs, si cela te convient, je vais prendre note de la manière dont tu réagis quand tu observes que quelqu'un ne va pas bien. »



*Les échanges peuvent se poursuivre de cette manière-ci tout en veillant systématiquement à ne pas s'adresser qu'à un-e seul-e participant-e et à retirer de la discussion des éléments concrets pour alimenter la pratique professionnelle. Le but n'est pas de rédiger une procédure mais de réunir les idées qui peuvent apporter des pistes de solution pour que les enfants se sentent bien et accueillis. Ces pistes sont partagées par l'équipe pour que les réactions des professionnel-le-s soient cohérentes entre elles et soient donc une source de continuité pour les enfants.*

## ● ● ● Clôture de l'animation

L'animation peut se poursuivre assez longtemps tant que les participant-e-s ont des éléments pour alimenter la discussion. Il convient toutefois de clôturer celle-ci à un moment donné.

À nouveau, l'objectif de la clôture est de :

- **synthétiser** les points de force de la discussion,
- **identifier les éventuels suivis** à réaliser sur le terrain à l'issue de la réunion,
- s'assurer que les participant-e-s repartent avec **pistes concrètes et claires** pour leurs pratiques.

## ● ● ● Aide-mémoire méthodologique



**En synthèse**, pour animer un moment de réflexion à partir d'une illustration

- Poser un cadre sécurisant pour les échanges
  - » Confidentialité
  - » Franchise
  - » Bienveillance
- Débuter par une première interprétation individuelle du dessin (utilisation de post-it pour noter des idées-clés par exemple)
- Mettre en commun les interprétations en guidant leur explicitation
  - » Prendre progressivement des notes, visibles de tou-te-s, pour avoir une trace visuelle des échanges.
  - » Veiller que chacun-e ait l'opportunité de s'exprimer, librement, sans censure.
  - » Être attentif-ve à ne pas entretenir une dynamique de dialogue (question/réponse) avec une seule personne, renvoyer vers le groupe le cas échéant.
  - » Distinguer cette étape d'interprétation de l'étape suivante de recherche de solution ; cadrer les propositions de solution formulées pendant cette étape en indiquant qu'elles seront exploitées lors de la phase suivante.
  - » Anticiper la possibilité qu'un-e participant-e soit submergé-e par ses émotions face à une situation, comme cela semble être le cas pour Mihaël, par exemple (voir la note de bas de p. 24).
  - » Dynamiser les échanges en posant des questions courtes et ouvertes.
  - » Donner la priorité aux interprétations du groupe avant de présenter les siennes.
- Ressortir les apprentissages de ces échanges
  - » Identifier, sur base des échanges précédents, les attitudes, les comportements constructifs face à la situation analysée.
  - » Recourir, si nécessaire, à des techniques de créativité pour faire émerger des pistes (cf. les propositions p. 23).
  - » Veiller à ce que les décisions prises soient partagées par tou-te-s pour que les pratiques professionnelles soient cohérentes et assurent de la continuité pour les enfants accueillis.
- Clôturer la rencontre
  - » **Synthétiser** les **grandes lignes de la discussion** (les notes prises au fur et à mesure sont alors précieuses).
  - » **Identifier** les **suivis concrets à apporter** (par exemple, « La prochaine fois que j'observerai cela, je réagirai en... »).
  - » **Rappeler** les **décisions prises**

## POUR ALLER PLUS LOIN...

Si vous souhaitez aller encore plus loin dans votre préparation ou que ces propositions ne correspondent pas aux situations que vous rencontrez, nous vous invitons à consulter les différents outils réalisés dans le cadre du dispositif « ensemble, visons des lieux inclusifs pour tous les enfants ». Certains sont également disponibles dans la valisette « accueil inclusif », d'autres sont accessibles sur les pages internet de la CAIRN qui regorgent d'outils et d'informations à propos de l'accessibilité et de l'inclusion :

<https://www.one.be/professionnel/accessibilite-inclusion/>

Pour plus d'informations, vous pouvez aussi prendre directement contact avec la cellule accessibilité inclusion recherches et nouveautés (CAIRN) à l'adresse suivante : [accessibilite-inclusion@one.be](mailto:accessibilite-inclusion@one.be)



Dessin extrait du croquis-langage « Lieux inclusifs »



