

LIENS

L'élaboration du lien adulte/enfant dans un contexte professionnel (en milieu d'accueil)

Marie-Louise CARELS
en collaboration avec
La crèche de Herstal,
La crèche de l'Université de Liège
et le groupe "Pas à Pas" (accueil de crise)

Faculté de Psychologie
et des Sciences de l'Education
Département Education
et Formation

Projet LIENS O.N.E.
2003 - 2004

*Que signifie "apprivoiser" ?
demande le Petit Prince.*

*C'est une chose trop oubliée,
dit le renard.*


Ça signifie "créer des liens"

(A. De Saint-Exupéry)

Pour vous, lecteur, lectrice,

avant que vous n'entriez dans ce texte, quelques précisions utiles :

Ce document est conçu de manière à :

- permettre une lecture rapide des éléments principaux
- fournir des informations supplémentaires, bases théoriques, résultats de recherches
- repérer "*les exemples*"
- inciter le lecteur à se poser des questions en rapport avec le thème traité 
- découvrir des auteurs qui ont écrit sur le thème du Lien

Les exemples présentés

La plupart des exemples ont été recueillis auprès des équipes qui ont activement participé à l'élaboration de ce texte. (liste en Annexe).

La source précise de l'exemple n'est citée que si la spécificité des pratiques ou de la situation l'impose.

Les exemples ne se veulent pas des modèles : ils se situent dans une histoire, ils sont la concrétisation "ici et maintenant" du projet éducatif, de principes d'action, générés dans une dynamique d'équipe.

Merci de vos remarques, critiques et suggestions...

SOMMAIRE

"Un bébé seul ça n'existe pas": importance de la relation	9
L'enfant se construit au travers de ses relations.....	11
Etre en relation, être en lien :	11
Quels sont les signes, les critères d'un enfant qui va bien, d'une insertion réussie en milieu d'accueil?	12
"Prendre un enfant dans les mains": prendre soin d'un enfant qui n'est pas le sien, le porter dans les mains mais aussi dans la tête	15
Prendre soin d'un enfant qui n'est pas le sien	17
Similitude	17
Différences	17
Difficulté et risque de dérives	18
Porter un enfant dans les mains mais aussi le porter dans la tête.....	18
"Elaborer une relation"	21
Sur quelles bases s'élabore la relation adulte-enfant ?.....	23
Pourquoi cette importance accordée aux moments de soins corporels	24
Comment la relation s'élabore.....	25
Difficultés et obstacles	25
A quels signes peut-on dire qu'il y a lien, relation ?	29
"Référence n'est pas préférence": la (les) adulte(s) de référence	33
Sens et fonction de la "puéricultrice de référence".....	35
En pouponnière.....	36
En crèche	37
Pourquoi la puéricultrice de référence est-elle importante aussi dans l'accueil de jour?	40
A quels signes peut-on identifier le lien plus particulier entre l'enfant et "sa" référente ?.....	41
Les effets	42
Des situations paradoxales, qui posent question	44
Les difficultés :	45
Dans l'organisation	45
Que faire quand ..?.....	45
Dans la relation.....	45
Ce qui aide.....	46
Une question souvent posée.....	46
"La relation enfant-adulte au centre": points critiques, conditions nécessaires	49
Un défi dans les institutions	51
L'organisation des groupes d'enfants et des équipes de puéricultrices	51
Le nombre d'adultes autour des enfants	52
Les adultes présents simultanément autour des enfants.....	53
La stabilité des relations adultes-enfants au cours du séjour.....	53
La gestion du temps	55
Le déroulement de la journée	55
Les horaires de travail	55
Les modalités de soutien aux puéricultrices	58
Le soutien fondamental	58
rôle de la direction	60
Le soutien proche.....	61
"Chacun son rôle": niveaux de responsabilité	65
Les personnes auprès des enfants au quotidien.....	67
Les mesures politico-administratives	67

Bibliographie	73
Mots-clés	79
Annexes:	85
1 Quelques adresses utiles	
2 Ce qu'induisent les réglementations	
3 "Suivi" et puéricultrice de référence dans une petite crèche: la crèche Houtman	
4 Crèche communale de Herstal	
5 Crèche de l'Université de Liège	
6 Groupe "Pas à pas"	
7 Puéricultrice de référence. à l'Institut Pikler- Loczy	

1.

**Un bébé seul
ça n'existe pas**

1. Un bébé seul ça n'existe pas

Thèmes abordés dans cette partie

- L'enfant se construit au travers de ses relations
- Etre en relation, être en lien
- Quels sont les signes, les critères d'un enfant qui va bien, d'une insertion réussie en milieu d'accueil?

"Cette chose qu'on appelle un nourrisson n'existe pas"
disait D.W.Winnicott¹

► Que veut-il dire?

- le bébé ne peut exister, se construire et être envisagé qu'en situation relationnelle
- sans une personne qui prend soin de lui physiquement et psychiquement, il ne peut survivre

cfr *Expérience de Frédéric II de Prusse:*

"...élever des enfants sans leur parler---) ils sont morts, faute de contacts humains..."

■ L'enfant se construit au travers de ses relations

Au-delà de la survie, l'enfant se construit, construit sa personnalité, ses connaissances, ses relations aux autres à travers/grâce à ses relations premières avec une personne qui est importante pour lui et pour qui il est important.

Et si le jeune enfant est confié à d'autres personnes que ses proches, parce que ses parents travaillent ou sont en formation... comment va-t-il s'y retrouver ?

Et si la mère, le père, un proche fait défaut, n'est pas là, est défaillant..., que va devenir cet enfant, ne pourra-t-il pas se construire?

Ce sera alors la tâche, le travail, la responsabilité des adultes qui vont accueillir cet enfant.

Au départ, adulte et enfant sont des inconnus l'un pour l'autre ; et pourtant les adultes auront à mettre tout en œuvre pour nouer avec cet enfant une relation signifiante², ressentie par chacun - adulte et enfant - , de telle sorte que le petit puisse "grandir malgré tout"³.

Même des enfants qui ont vécu des "expériences de vie" traumatisantes mettant en danger leur santé mentale peuvent - dans certains cas - s'en sortir mieux que ce qu'on aurait pu craindre: ce sont les situations dites de résilience⁴. Dans ces cas, un des éléments déterminants est qu'ils aient rencontré dans leur vie une personne avec qui nouer une vraie relation.

■ Etre en relation, être en lien

- Qu'évoquent ces termes dans les équipes ?

"Relation":

c'est plus qu'un simple contact (il peut y avoir contact sans relation vraie). La relation existe dans la pensée et dans les émotions et elle se traduit, se manifeste par des actes concrets.

Exemple:

Dans le groupe des "moyens", Ginette, 18 mois, jette un regard pour s'assurer que Paule, la puéricultrice, est présente, elle la fixe vraiment, au point que Paule le sent et lui renvoie aussi un regard.

1 Discussion à la Société britannique de psychiatrie, 1940 - D.W. Winnicott est un célèbre pédiatre anglais

2 Relation "signifiante": qui a du sens, une réalité (est perçue comme telle), pour chacun des partenaires

3 Allusion à la recherche-action menée avec les équipes de pouponnières et centres d'accueil, 1991-1995, travail soutenu par le Fonds Houtman/O.N.E. Voir: CARELS, M.L. et MANNI, G. 1996.

4 Résilience: ce terme provient de la physique: "aptitude d'un corps à résister à un choc"; en sciences sociales, il a pris le sens de: "capacité à réussir, à vivre, et à se développer positivement de manière socialement acceptable, en dépit du stress ou d'une adversité qui comportent normalement le risque grave d'une issue négative" ...voir notamment B.Cyrułnik. Un merveilleux malheur, 2002

■ **Quels sont les signes, les critères d'un enfant qui va bien, d'une insertion réussie en milieu d'accueil ?**

- "l'enfant a du plaisir dans ses rapports avec d'autres adultes que ses parents, ce qui évite les relations trop exclusives, fusionnelles ;
- il s'intéresse aux autres enfants : ceux-ci sont d'abord objets d'exploration puis peu à peu partenaires;
- il peut investir les activités variées - motrices, manuelles, sensorielles- qui lui sont proposées par la crèche, la gardienne,...et au travers desquelles il poursuit sa quête d'autonomie." (G.Appell et al., 1987)

D'autres signes peuvent être évoqués:

- l'enfant sait prendre sa place, peut être lui-même, faire des choix, se confronter même à l'adulte;
- les autres enfants s'intéressent à lui, parlent de lui même s'il n'est pas là, c'est un signe d'intégration
-



Autres signes ?

.....

.....

.....

.....

.....

"Lien":

Ce terme, peu employé par les puéricultrices, évoque quelque chose de continu, dans la durée, - parfois même en dehors des contacts, de la présence concrète- quelque chose de plus profond.

Exemples:

Un enfant pense à ses grands-parents qui vivent à l'étranger.

Un enfant peut garder le lien avec sa mère qui est ailleurs (à l'hôpital, en prison...) si ce lien est entretenu par les personnes qui l'entourent.

A la crèche de l'université de Liège, Johan, 18 mois, montre la photo de son papa parti en voyage; la puéricultrice lui dit : "oui c'est ton papa, il est parti en voyage⁵ depuis hier, il va te téléphoner, il pense à toi..."

Cette notion de "lien" n'est pas consciente. Une complicité entre l'adulte et l'enfant s'installe au fil du temps sans que ce soit nécessairement formulé en terme de "lien".

NB. d'ailleurs pendant longtemps, le terme "attachement" aussi a été évité parce que les équipes essayaient de dépasser la notion de "substitut maternel".

► Une jolie image du lien:

"Le lien, c'est comme le tuteur d'un arbre. Il doit être à la bonne distance ; s'il serre trop, il blesse. Il évolue en fonction de l'arbre, de l'enfant, qui grandit, il est souple, se module " (une psychologue de pouponnière).

Et pour vous, qu'évoquent les termes "relation", "lien"?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5 Dans cette crèche, l'équipe a décidé de favoriser la communication avec les parents, la prise en compte de la diversité socioculturelle; un des moyens utilisés est la réalisation d'un poster reprenant des photos apportées par les parents et placé à hauteur des enfants.

2.

Prendre un enfant dans les mains

Soigner l'enfant d'autrui: les dix commandements !

Supplique de bébés inquiets

Au clair de la lune,
Mon amie Myriam
Prête moi ta plume
Pour écrire ce mot.

1. Ma mère tu respecteras, même si elle me bat;
2. Mon père tu n'oublieras pas, même s'il n'est pas là ;
4. Avec ma mère tu ne rivaliseras pas;
5. Une mère meilleure ou autre pour moi tu ne seras pas;
6. Mais prendre soin de moi, tu sauras, mon corps et moi tu pouponneras et je t'aimerai pour cela;
7. Mon langage corporel, tu l'écouteras et tu le comprendras;
8. Ma liberté de mouvement tu favoriseras et un bel espace d'activité tu me donneras;
9. Si nécessaire, de ma mère tu me protégeras et me distancieras.
Mais alors il faut m'en parler, m'expliquer et avec moi tu la rencontreras;
10. Quand on se séparera, tu te souviendras de moi et moi, que tu as si bien soigné, je te garderai en moi, même si nous ne nous revoyons pas et que je ne me souviens pas très bien de toi.

Le syndicat des bébés

P.S. Il en manque 1..., il est bien connu que les bébés ne savent pas compter jusqu'à 10 !

*M. David (coord.), Le bébé, ses parents, leurs soignants.
Erès, Spirale n°5, 1997*

2. Prendre un enfant dans les mains

Thèmes abordés dans cette partie

■ Prendre soin d'un enfant qui n'est pas le sien

- Similitude
- Différences
- Difficulté et risques divers

■ Porter un enfant dans les mains mais aussi le porter dans la tête

■ Prendre soin d'un enfant qui n'est pas le sien

La personne d'accueil est celle qui va assurer le lien interhumain nécessaire à l'enfant pour aborder le monde. A cette "magicienne de la reliance", il est demandé beaucoup.

G. Manni et al., 2002

Dans une situation d'accueil, l'adulte - puéricultrice, éducatrice, gardienne⁶, accueillante, animatrice...- remplit des fonctions qui sont proches de celles des parents (et plus l'enfant est jeune, plus ces fonctions sont semblables).

● Similitude

Similitude des rôles auprès de l'enfant: donner les soins corporels à l'enfant (repas, change, mise au lit, bain...), l'éduquer, veiller à sa sécurité, lui prodiguer l'attention affectueuse dont il a besoin, s'intéresser à lui, à ses progrès, poser des limites, le gronder ou l'encourager, le féliciter ...

Cette similitude des rôles induit chez l'adulte un sentiment de responsabilité et l'engage dans une relation affective, relation nécessaire (mais qui risque d'entraîner possessivité envers l'enfant et rivalité avec les parents).

● Différences

Mais les différences⁷ aussi sont bien réelles et il est important que chacun en soit conscient:

- ▶ Conscience de la spécificité de la relation parentale et de la nature particulière du lien qui unit un enfant à ses parents: appartenance mutuelle, inconditionnelle, inaliénable.

Construire une relation avec un enfant qui n'est pas le sien c'est bien différent de vivre l'histoire d'un père, d'une mère avec son enfant. La mère, le père s'investit souvent positivement, avec optimisme et fierté, dans le développement et le bien-être de son petit.

Différente également est la relation d'une personne de la famille ou d'une amie proche qui, par empathie, participe à l'attirance des parents pour leur enfant.

- ▶ Conscience du caractère temporaire de la responsabilité dans l'accueil: passé et avenir de l'enfant échappent à la personne qui accueille (même en situation de placement). Ils ne feront qu'un "bout de chemin" ensemble.
- ▶ Conscience des limites du pouvoir d'action: les éducateurs sont partenaires des parents, ils ne sont pas leurs substituts

⁶ Nous maintenons ici le terme de "gardienne" pour la personne qui accueille des enfants à son domicile, afin de la distinguer de "l'accueillante", terme plus couramment utilisé dans les "Maisons vertes" (accueil d'un jeune enfant avec un adulte qui l'accompagne).

⁷ A propos des similitudes et différences entre fonction parentale et fonction d'accueil, voir notamment M. David, S. Bosse-Platière, J. Falk...

- Différence aussi⁸ dans la part respective des émotions et de la réflexion: la fonction maternelle, de la mère, du parent, est empreinte d'une grande intensité affective, de spontanéité, de partialité, d'irrationalité alors que la fonction d'accueil est plus marquée de rationalité, de conscience⁹.

Exemples:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

● **Difficulté et risques**

Difficulté pour les professionnels: comment s'impliquer dans une relation chaleureuse, attentive avec l'enfant sans se laisser submerger par ses propres émotions et sans en envahir l'enfant? Comment cheminer sur le "sentier étroit des émotions où existe toujours le risque de tomber dans la proximité excessive ou dans la distance dangereuse"? (J.Falk, 1998)

Avec le risque de dérives dans les 2 sens :

- En "trop de" (proximité excessive)

Les différences entre la fonction parentale et la fonction d'accueil sont plus difficiles à sentir, à accepter quand l'enfant vit dans la famille de la personne qui accueille (accueillante à domicile), quand l'accueil implique une responsabilité quotidienne, totale (placement).

- En "trop peu de" (distance dangereuse)

L'expression "garder la bonne distance" est parfois mal interprétée, on n'en retient que la notion de "distance"; alors, "être professionnel (le)" devient synonyme de froideur, ne pas s'engager, pas s'attacher, ne pas s'impliquer, être distante... alors que l'enfant, lui, a besoin d'une relation chaleureuse, individualisée, personnalisée.

"c'est toujours un formidable défi pour les professionnels avec de très jeunes enfants en difficulté de parvenir à bâtir une relation personnelle, vivante, profonde, sans laquelle l'enfant ne recevra pas les nourritures affectives nécessaires, à être des "autres significatifs" pour l'enfant, tout en prodiguant des soins autres que parentaux."

P.Mauvais, 2002

■ **Porter un enfant dans les mains mais aussi le porter dans la tête**

Importance d'une observation qui accompagne l'enfant (pas pour le décrire) mais pour veiller à ce que les actes de l'adulte soient le plus ajusté possible, le plus adéquat par rapport à cet enfant là. Il faudrait peut-être plutôt parler d'une ATTENTION chaleureuse.

8 A ce sujet voir notamment S. Bosse-Platière et al., 1995

9 A ce sujet voir notamment S. Bosse-Platière et al., 1995

"Il ne s'agit pas d'une attitude extérieure, mais au contraire d'une observation qui alimente la relation à l'enfant et qui est prise dans cette relation, car cette attention n'est pas destinée à "décrire" l'enfant mais à répondre à toutes ses manifestations de vie sur un mode qui l'ouvre sur l'extérieur, le sécurise et favorise son développement. L'observation est donc au service de la relation ainsi qu'à celui du développement et du bien-être de l'enfant"

M.David et G.Appell, 1973

Il s'agit de garder chaque enfant en tête même en dehors des interactions directes: lorsque l'adulte aménage l'espace, qu'il (elle) choisit le matériel de jeu..

Exemple:

Penser à racheter des petites autos souples et arrondies pour Pierre qui commence à pousser les objets.

Autres exemples:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Vos commentaires:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.

Elaborer

une relation

3. Elaborer une relation

Thèmes abordés dans cette partie

- Sur quelles bases s'élabore la relation adulte-enfant ?
 - Pourquoi cette importance accordée aux soins corporels ?
- Comment la relation s'élabore
 - Difficultés et obstacles
- A quels signes peut-on dire qu'il y a lien, relation ?

Une relation, un lien n'existe pas d'emblée: elle (il) s'élabore au fil du temps, à travers les petits faits et gestes de tous les jours.

Même en famille, un certain temps est nécessaire à l'enfant et à sa mère¹⁰ pour que la relation s'élabore.

Bien souvent l'entrée du bébé dans un milieu d'accueil (crèche, gardienne..) a lieu au moment¹¹ où cette relation du petit avec ses parents n'est pas encore bien établie, où il ne différencie pas encore sa mère de lui-même. Il manifeste alors son malaise par divers signaux (s'agiter ou se réfugier dans le sommeil, refuser de manger...), signaux qui doivent être perçus et pris en compte par les parents et par la personne qui accueille¹².

■ Sur quelles bases s'élabore la relation adulte-enfant?

Ici à nouveau il faut distinguer la relation maternelle, parentale, de la relation entre un(e) professionnel(le) et un jeune enfant¹³.

La relation mère-enfant commence déjà à s'élaborer dès avant la naissance du bébé.

"le bébé est imaginé avant d'être perçu, parlé avant d'être entendu"
dit B.Cyrulnik¹⁴.

Et le fœtus lui aussi distingue déjà certaines stimulations, par exemple: il réagit différemment à la voix maternelle.

Dès la naissance du petit, mère et bébé interagissent spontanément, la mère se laissant guider par ses émotions, le plus souvent par son attirance, son empathie¹⁵ pour son enfant, par sa faculté de ressentir ce qu'il ressent. Les soins qu'elle prodigue à son petit s'inscrivent "tout naturellement" dans ce contexte d'interactions emplies de tendresse, de joies (mais aussi de déceptions, d'inquiétudes, de colères, ..)

La personne qui accueille un jeune enfant doit relever le défi de procurer à ce petit toute l'attention et tous les soins dont il a besoin en l'absence de sa mère (de ses parents) de sorte qu'il en éprouve satisfaction et puisse se développer au mieux. Or cette personne ne connaît pas cet enfant et n'éprouve pour lui au mieux que l'attirance d'un adulte pour un bébé. Si elle se laissait guider uniquement par ses sensations, le risque est que certains bébés soient peu pris en compte et qu'elle tombe dans une relation fusionnelle avec d'autres... mais tous s'en iront un jour.

Si l'on veut préserver à la fois la capacité de la personne qui accueille de prendre soin avec une attention chaleureuse de chacun des enfants qui lui sont confiés et par ailleurs respecter les relations du petit avec ses parents, une autre voie est proposée¹⁶.

C'est sur la base d'un intérêt conscient pour cet enfant, pour son bien-être et son développement harmonieux, que l'adulte va entrer en contact avec ce bébé. Ses capacités d'attention, sa sensibilité et ses connaissances vont soutenir cet intérêt.

10 Nous utilisons le terme "mère" car, dans nos sociétés, c'est elle qui, le plus souvent, prend soin du bébé dans la vie quotidienne.

11 En Communauté française, les enfants sont confiés assez tôt à d'autres personnes : le congé de maternité est de 15 semaines, mais les indépendants et les étudiants confient parfois leur bébé à l'âge de quelques semaines.

12 Pour plus de détails, voir G.Appell et al. in Manciaux, 1987

13 Les passages suivants sont basés sur le texte de M.David La parole est aux soignantes, 1997

14 Sous le signe du lien., 1989

15 EMPATHIE: faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent (Petit Larousse illustré, 1996), de ressentir ce qu'il ressent (Petit Robert, 1979).

16 Voie tracée déjà par Anna Freud et Dorothy Burlingham lorsqu'elles ont fondé un foyer pour enfants séparés de leur parents durant la guerre 14-18. Voir Enfants sans famille, 1949

Cette piste a été proposée également par E.Pikler et l'expérience de Loczy. Voir J.Falk, Le fait conscient au lieu de l'instinctivité, 1980

Les moments les plus opportuns ("l'occasion privilégiée") pour entretenir la communication, pour développer la connaissance mutuelle entre l'enfant et l'adulte, pour éprouver le plaisir d'être ensemble, sont les moments de soins corporels: les repas, les changes, l'habillage et déshabillage, la mise au lit, le bain, ... C'est là que va naître et se développer une relation gratifiante pour le bébé et pour celle qui est chargée d'en "prendre soin"¹⁷.

*"Ici c'est le soin qui est fondateur de la relation et non l'inverse."
M. David, 1997*

● Pourquoi cette importance accordée aux moments de soins corporels?¹⁸

Les moments de soins corporels sont des occasions où adulte et enfant sont en tête-à-tête, occasions fréquentes puisqu'ils se répètent chaque jour, plusieurs fois.

Dans les situations de repas, de change, de bain... - qui rencontrent les besoins primaires du petit et qui passent par son corps - l'adulte peut manifester, à travers ses paroles mais surtout ses gestes, l'attention, le respect, la disponibilité, qu'il porte à cet enfant. Dans ces actions communes, il peut lui offrir la possibilité d'être actif, de prendre des initiatives, de participer à la situation qui le concerne.

Exemple:

C'est ainsi que la puéricultrice qui montre le gant de toilette à Pierre et qui ATTEND un peu, lui laisse l'occasion de se préparer à la sensation mouillée sur le visage; de même quand elle lui touche la main en disant: "je vais te laver la main" et, ici aussi, suspend son geste, elle fournit à Pierre l'occasion d'anticiper et lui offre la possibilité de tendre lui-même la main vers elle¹⁹.

Autre exemple

S'il faut utiliser un spray nasal avec un enfant enrhumé, la manière de le présenter à l'enfant, de lui parler, le montrer, ...est importante, l'adulte peut soutenir l'enfant dans cette situation désagréable.

Quant au bébé, par ces situations répétées où l'adulte répond de façon adéquate à ses demandes, il va apprendre à identifier ses besoins.

Quand le bébé a faim, il ressent une tension, l'exprime par ses mouvements, ses mimiques, voire ses pleurs; si la personne qui prend soin de lui le prend dans les bras, lui dit: "oui, voilà, tu as faim, ton biberon est prêt, je te le donne de suite ..." et lui donne ce biberon, en restant attentive à ses manifestations, il va pouvoir comprendre que cette sensation est une sensation de faim et, plus tard, exprimer par la parole le besoin de manger.

Pour les personnes qui prennent soin d'un enfant séparé de sa famille, la difficulté d'entrer en relation avec lui est grande car bien souvent celui-ci arrive avec déjà une histoire relationnelle difficile et va exprimer par ses gestes et attitudes, son malaise, ses difficultés.

Exemple

indifférence ou colère, évitement du regard, raideurs, refus de la nourriture...²⁰

Exemple rapporté par une étudiante

*Marco ne veut plus de soupe et au lieu de le signaler par la parole ou par un geste de tête, il jette le bol par terre. Puis il pleure. (...)
Il lui reste une cuiller à manger et d'un coup, il tourne la tête, se met à pleurer, se fâche et jette sa cuiller dans son assiette. Il refuse ensuite l'eau que lui propose la puéricultrice puis prend le verre. Il boit seul puis jette d'un coup son verre quand il n'en veut plus.*

17 Le terme anglais "to care" contient toutes ces nuances de "prendre soin", "se soucier de"...

18 Importance soulignée dans un document O.N.E.: " Il ne peut y avoir de séparation entre le rôle éducatif et le rôle sanitaire de la puéricultrice car les moments de soins eux-mêmes (changes, repas,...) doivent consister en moments de relation de qualité."
Missions, responsabilités et orientations de travail définies par l'O.N.E. pour les crèches et prégerardiennats, O.N.E., novembre 1990.

19 Voir le film "Attentifs l'un à l'autre, le bébé et l'adulte au cours du bain", 1992

20 Voir les exemples donnés par P. Mauvais, 1995

Voir aussi les comportements de Louis et de sa puéricultrice in N. Kukucka et G.Appell, 1992

■ Comment la relation s'élabore

Condition nécessaire pour l'élaboration de la relation: la **stabilité**²¹ des groupes, la régularité et la continuité des contacts entre les adultes et les enfants: le "suivi".
L'enjeu est de garantir dans la durée la continuité nécessaire des personnes en présence afin que puisse s'élaborer la relation enfant-adulte.

Avec le "suivi", les enfants restent avec les mêmes adultes tout au long de leur séjour.

► *Premières tentatives en Belgique : la crèche de Herstal et la pouponnière Ste Adeline.*

La mise en place du "suivi" n'est pas sans difficultés.

Le suivi s'insère dans un projet éducatif global, sa mise en place demande beaucoup de concertation car au départ existent beaucoup de craintes. Les puéricultrices, si elles reconnaissent l'importance de la continuité pour les enfants, s'inquiètent concernant l'attachement, mais aussi la séparation. Elles imaginent difficilement de "rester 3 ans avec les mêmes enfants, les mêmes parents, les mêmes collègues". *Devrai-je travailler avec une telle? Et si ça ne colle pas avec une famille?*

Il faut réfléchir à beaucoup de points dans l'organisation: comment organiser les groupes?, quelles puéricultrices vont travailler ensemble (pour être complémentaires)?, qui prend en charge quels enfants?...

Autres questions:

.....

.....

.....

.....

• Difficultés dans l'organisation :

► Comment instaurer un "suivi" dans une petite crèche?

Exemple:

*A la crèche Houtman*²²

En 1995, 2 puéricultrices se sont "lancées" dans un accueil des bébés avec la perspective de les suivre jusqu'à leur départ vers l'école. Furent donc accueillis dans ce groupe, 7 bébés au fur et à mesure de leur arrivée.

Quand les "grands" ont quitté la crèche pour l'école, les "bébés" - qui avaient grandi - ont occupé l'espace destiné aux "moyens" (les "moyens" occupant alors l'espace des "grands" près du jardin).

*Il n'y a donc eu qu'un seul moment dans la vie de la crèche où les modalités d'entrée ont été bousculées.*²³

Avec cette organisation visant la continuité relationnelle pour les enfants, les groupes rassemblent une palette d'âges un peu plus large qu'auparavant, ce qui demande plus de réflexion autour de l'aménagement des espaces et du respect du rythme des enfants.

21 Un document O.N.E. de 1990 allait dans ce sens: "L'organisation générale de la crèche et du pré-gardiennat doit permettre une limitation du nombre de personnes différentes s'occupant de l'enfant. Simultanément, deux puéricultrices maximum seront présentes auprès d'un groupe d'enfants. Le choix se portera préférentiellement sur une organisation permettant le "suivi" du même groupe d'enfants par les mêmes puéricultrices". Missions, responsabilités et orientations de travail définies par l'ONE pour les crèches et pré-gardiennats, O.N.E., novembre 1990.

22 Pour plus de détails, voir Annexe

23 Comme dans la majeure partie des crèches, les groupes de bébés se constituent en fonction des places qui se libèrent, donc en fonction du départ des grands vers l'école, le plus souvent en septembre, à Noël, à Pâques

► Que faire en cas de congé, vacances, maladies... ?

Importance d'avoir la stabilité comme objectif sinon l'enfant "passe dans les mains" de nombreux adultes (bien plus d'adultes qu'on le pense).

Exemple:

Une analyse du fonctionnement des pouponnières avait mis en évidence le nombre d'adultes intervenant auprès des enfants

- dans une petite unité : 6 adultes + 3 pour la nuit
 - dans une institution : pour 1 groupe, 3 puéricultrices + 1 volante+ stagiaires, + WE avec jobistes----)
- sur 1 année : 26 adultes différents²⁴

Exemple:

En crèche, dans un groupe, une des puéricultrices a été malade durant 3 semaines. Malgré la préoccupation de stabilité et bien qu'1 remplaçante soit prévue, 4 puéricultrices différentes sont intervenues en plus des 3 puéricultrices habituelles. Situation sans doute exceptionnelle, (en outre le degré "d'intervention" doit être pris en compte : de veiller à assurer une présence àdonner les repas,...) mais on n'ose imaginer ce qui ce serait passé sans le souci de stabilité.²⁵

Et dans VOTRE milieu d'accueil ?

Combien de personnes ont donné le repas à tel enfant

- sur 1 semaine

.....
.....
.....

- sur 1 mois

.....
.....
.....

(travail qui pourrait être confié à une stagiaire en observation)

• Obstacles:

Que ce soit en crèche, pouponnière ou maison d'enfants

- la non-stabilité du personnel "sous-statut" : APE (aide premier emploi), ..et
 - les modalités de réduction d'emploi: temps partiel, pauses-carrière..
- multiplient les personnes autour des enfants.

Dans les situations de placement, lorsqu'un enfant retourné dans la famille revient ultérieurement dans l'institution, la continuité ne peut être garantie: la place libérée a été occupée et l'enfant qui revient doit aller dans un autre groupe.

24 Exemples extraits de M.Carels, G.Manni et D.Penoy, 1995

25 Dans cette crèche, le souci de continuité pour les enfants est inscrit dans le projet éducatif et présent dans l'organisation des horaires et des remplacements, et dans la réflexion de chacune.

Dans ce groupe, les 2 puéricultrices prestent 4/5 de temps soit 30h, 4 jours par semaine. Une 3^e puéricultrice, si possible toujours la même, est prévue pour assurer le jour d'absence de chacune. En outre, une puéricultrice assume la fonction "d'aide aux bébés" (aide matérielle pour les repas de midi, lever des enfants, prise en charge d'une partie des goûters.).



Une fois le suivi mis en œuvre...

Il est important que l'adulte qui accueille l'enfant apprenne à bien connaître ses habitudes, ses goûts, ses rythmes... Lors de la phase dite d'adaptation (que certains préfèrent appeler de "familiarisation"), elle va voir comment la maman donne le biberon, porte l'enfant, le met au lit... Elle va s'adapter à celui-ci le plus possible.

► Questions:

- Comment se rencontrent l'histoire de la famille²⁶ et le projet de la crèche ?
- Jusqu'où faut-il " faire comme " les parents ?

► Exemple:

Une mère africaine saisit son petit par le bras; la puéricultrice qui ne souhaite pas la critiquer, lui dit: "Vous avez un tour de main avec lui que je n'ai pas. Aussi je préfère le poser dans mes bras".

Ensuite la relation va se nouer au fil des interactions.

► grâce à l'attention de l'adulte pour les petits signaux qu'envoie le bébé, pour tout ce qu'il manifeste.

La(les) personne(s) qui va interagir avec l'enfant doit connaître et retenir les mille choses qui sont habituelles, caractéristiques de cet enfant là:

Exemple:

En prenant son biberon, Maxime avale beaucoup d'air; quand Roxane se réveille, elle a besoin d'un temps pour "être présente"; Julien déteste que son bavoir soit sale...

Ce type d'observation n'est pas une fin en soi, il aide l'adulte à s'adapter le mieux possible aux besoins, aux habitudes, aux goûts de l'enfant.

Exemple:

La puéricultrice interrompt de temps en temps le biberon de Maxime; quand elle prend Roxane dans son lit, elle la garde un peu dans les bras, l'installe à distance des autres.. ; elle ôte avec la cuillère la grosse goutte de légumes qui est tombée sur le bavoir de Julien...

Qui peut connaître ainsi dans les détails les caractéristiques spécifiques de CET enfant, si ce n'est une personne qui partage de longs moments avec lui et s'intéresse à ce qui en fait cet individu là ? Quant au petit, c'est à travers cette attention répétée qu'il développe sa conscience de lui-même, sa confiance en lui, sa confiance dans le monde extérieur.

Exemple:

Un bébé en voie de familiarisation, en train de jouer sur le tapis, aperçoit Régine (sa puéricultrice de référence) qui passe avec un autre enfant dans les bras vers lequel elle est centrée. Il s'interrompt, sourit vers elle puis reprend son activité (comme si le fait de la voir l'avait ressourcé, le sécurise et lui permet de maintenir son propre projet, d'y revenir).

Il faut du temps pour bien connaître avec l'enfant et sa famille, pour que s'élabore une relation de confiance, de respect réciproque.

Exemple:

En pouponnière, le goûter d'Ariane. Ariane ne mange pas volontiers, (elle serait anorexique); Françoise, la puéricultrice, le sait, aussi elle la laisse manger à son rythme. La petite regarde à gauche et à droite dès que la puéricultrice approche la cuillère, ou bien elle se retourne. Fr. n'insiste pas et Ariane finit par manger quelques bouchées, en regardant intensément Françoise. Des sourires s'échangent entre elles. Quand Françoise lui propose de l'eau, Ariane boit une gorgée puis une autre, toujours en fixant Françoise du regard.

26 Dans la rencontre avec la famille, de plus en plus d'autres personnes que la mère s'impliquent : le père mais aussi les grands parents.

La connaissance mutuelle se développe entre l'enfant et l'adulte, celle-ci peut s'appuyer sur une histoire vécue en commun pour comprendre l'enfant et l'aider.

Exemple:

La puéricultrice qui a réfléchi et mis en place l'ordre des repas, aide aussi l'enfant à intégrer la séquence, à supporter un délai.

Louis entre dans l'espace-repas, il voit le bol sur la table et veut le prendre. La puéricultrice lui dit: "Je sais que tu as faim, que tu as très envie de boire ta soupe. Assieds-toi à ta place, je mets ton bavoir, ainsi tu pourras boire ta soupe".

Elle connaît les signes de l'enfant "qui va bien", elle peut aussi reconnaître les soucis, les inquiétudes d'un enfant et les prendre en compte.

Exemple:

Juline, une petite fille très agitée qui se met en danger.

La scène se passe durant le goûter. La puéricultrice de référence de Juline (2ans et demi) donne la collation à 2 enfants. Juline (comme d'autres enfants) est dans l'espace de jeu. Elle s'approche de l'espace-repas, regarde la puéricultrice et les enfants, se tourne vers un meuble à tiroirs tout proche et grimpe dessus. Elle sait que c'est interdit et dangereux. La puéricultrice (après avoir averti les 2 enfants avec qui elle est assise) lui dit "Juline, je t'ai vu tout-à-l'heure sur le toboggan avec Tom, tu t'amusais beaucoup". Juline regarde la puéricultrice, descend du meuble. La puéricultrice poursuit: "J'ai vu ce que tu faisais sur le toboggan, Brrr ...Brrr...", et puis hop! tu es descendue avec Tom et tu riais beaucoup". La petite répond: "Oui". La puéricultrice: "J'aime beaucoup te voir jouer tranquillement". Juline dit "Oui", sourit et reprend son jeu plus paisiblement.

La puéricultrice peut à nouveau être disponible aux 2 autres enfants pour leur goûter.

La relation se noue aussi grâce à l'intérêt et le respect que l'adulte manifeste dans ses gestes doux, sans hâte, par des paroles signifiantes, avec une intonation enveloppante.

Il y a plusieurs façons d'avertir l'enfant qu'il va manger ou aller au lit; depuis l'invitation personnalisée, à voix basse, auprès de l'enfant ...jusqu'au ton menaçant.

Il y a plusieurs façons de changer un enfant : si l'on veut respecter le temps nécessaire à sa réponse, établir un lien de collaboration avec lui ...

Il y a plusieurs manières de porter un enfant, de le déposer au tapis, de le quitter...

Exemples:

.....

.....

.....

.....

■ A quels signes peut-on dire qu'il y a lien, relation ?

L'enfant le manifeste:

Au début, chez un bébé, les signes sont peu perceptibles, "on le sent d'abord puis on le voit", : le petit suit du regard la puéricultrice, soutient le regard, "pédale" quand elle s'approche, il fait de petits mouvements quand il est dans ses bras, puis plus tard, il se détend, la touche...

Exemple:

Une puéricultrice, nouvelle dans le groupe, remarque: "certains bébés ne me regardent pas sur la table de change ou durant le repas" (alors qu'ils regardent les puéricultrices mieux connues).

Exemples:

.....

.....

.....

.....

.....

Chez les plus grands, c'est plus clair: l'enfant lui sourit, vient vers elle..

Exemple rapporté par une étudiante :

Anne, 15 mois, arrivée depuis peu en pouponnière, a terminé son repas mais elle reste à table pendant que Juliette, la puéricultrice, donne le diner à Marc. Anne tend timidement la main vers Juliette et garde sa main posée sur le bras de la puéricultrice (comme si elle trouvait là un contact qui n'avait pas pu se nouer au moment du repas).

Exemples:

.....

.....

.....

.....

.....

La puéricultrice le ressent: "ça y est , j'accroche, il accroche"

Dans une séquence filmée en crèche, nous avons relevé de nombreux signes d'attention chaleureuse de la puéricultrice envers un enfant dont elle est la référente²⁷.

Cette attention se manifeste bien sûr par l'attitude générale de l'adulte (Brigitte est disponible, détendue, souriante) et par des détails (ex.: elle essuie délicatement la bouche de Simon) mais aussi par de petits gestes qui sont chaleureux sans être envahissants:

Exemple:

À la fin du repas, elle lui caresse doucement la tête ; quand elle fait allusion à son habitude de jeter les objets, elle sourit et lui frotte le ventre...

Brigitte, la puéricultrice respecte le refus de Simon de boire de l'eau: elle donne priorité à la volonté de l'enfant, à la qualité de la relation plutôt qu'à l'acte de boire.

Quand Simon s'arrête, la puéricultrice s'interrompt également, suit son mouvement, l'accompagne et commente.

Quand Simon regarde vers le bas l'enfant qui est proche, elle précise "c'est Guillaume".

Au delà du respect de l'enfant, de son rythme, de sa volonté, au delà de la prise en compte de ses initiatives, on peut observer grâce au film, l'accompagnement du geste et du mouvement et un certain mimétisme: ne sont - ce pas les signes - non raisonnés, non délibérés mais plutôt subconscients - d'une réelle empathie .

Les mouvements du corps de la puéricultrice accompagnent ceux de l'enfant.

Quand Simon se penche vers son bavoir, Brigitte se penche elle aussi.

Quand il regarde vers l'extérieur, elle regarde aussi.

Après avoir parlé 2 fois du fait qu'il va "descendre", elle le garde encore debout sur ses genoux, en lui soutenant la tête, et en commentant ce qui se passe dehors "... camion.. il est parti..."²⁸

Les 2 fois où il détourne la tête parce qu'il ne veut plus boire (d'abord la soupe, puis l'eau), elle suspend son geste, dit "Ca va" et fait, elle aussi, Non de la tête.

Empathie aussi quand l'enfant émet un rot sonore.

"Bravo pour le renvoi", dit-elle en riant.

Respect et empathie sans laxisme: *quand Arthur tâche de prendre un objet sur la table elle dit " non, non, non," et elle éloigne l'objet. Les limites sont posées, gentiment.*

Notons aussi que la puéricultrice ne s'enferme pas dans cette relation duelle: *quand Simon se penche vers l'enfant qui est proche, elle lui dit "C'est Guillaume" et elle s'adresse aussi à l'autre enfant: "Guillaume, coucou" .*

Quand elle se lève avec Arthur dans les bras, elle dit "Attends, je vais essayer de ne pas marcher sur Guillaume" (qui est vraiment contre ses pieds).

Un des signes du respect de l'enfant, de la prise en considération du bébé comme un réel interlocuteur est l'emploi de son prénom et du pronom "Tu" (au lieu du "On")²⁹

²⁸ Les paroles ne sont pas audibles intégralement

²⁹ Et en corollaire l'adulte utilise le "je" (au lieu de se désigner à la 3^e personne)

Chant d'un bébé content. Hommage à sa soignante.

*Ma mère tu as respectée bien qu'elle m'ait négligé;
Mon père, tu y as pensé, bien qu'il fût absent;
Avec ma mère tu n'as pas rivalisé;
Tu n'as pas cherché à être une autre mère pour moi;*

*Mais tu as pris soin de moi,
Tu m'as si bien pouponné, sans jamais me bousculer,
Que je t'ai adorée;*

*Mon langage préverbal, tu l'as entendu et compris;
Ma liberté de mouvement tu l'as respectée,
Sans jamais me déranger
Et quel bel espace d'activité tu m'as donné;*

*De ma mère tu m'as distancié pour me protéger,
Mais tu m'en as parlé, tu m'as expliqué,
Tu m'as aidé à la rencontrer;*

*Aujourd'hui je t'ai quittée, mais tu te souviens de moi je sais,
parce que nous nous sommes bien aimés; et moi, que tu as si bien soigné,
bien que nous ne nous soyons pas revus et que je ne me souviens plus très bien de toi,
je t'ai gardée en moi, sois en assurée.*

Un bébé que tu as soigné et affectionné

M.David (coord.), *Le bébé, ses parents, leurs soignants.*
Erès, Spirale n°5, 1997

4. Référence n'est pas préférence

4. Référence n'est pas Préférence

Thèmes abordés dans cette partie

■ Sens et fonction de la "puéricultrice de référence"

- En pouponnière
- En crèche

‣ Pourquoi la puéricultrice de référence est-elle importante aussi dans l'accueil de jour?

■ A quels signes peut-on identifier le lien plus particulier entre l'enfant et "sa" référente?

■ Les effets

■ Des situations paradoxales, qui posent question

■ Les difficultés:

- Dans l'organisation
 - Que faire quand ...?
- Dans la relation
 - Ce qui aide

■ Une question souvent posée

Les besoins des jeunes enfants et des nourrissons ne sont pas différents dans la famille ou en institution. La seule différence est qu'en institution, il est infiniment plus difficile de trouver les moyens appropriés pour satisfaire ces besoins. Deux conditions fondamentales sont inséparables: la possibilité et le goût de l'activité autonome n'existent pas sans le sentiment de sécurité affective absolue de l'enfant dont la base est qu'il puisse trouver dans l'institution la possibilité d'établir une relation affective privilégiée et continue avec un adulte permanent.

J.Falk, 1980

■ Sens et fonction de la "puéricultrice de référence"

En Belgique, le terme de "référente" est utilisé dans différents secteurs (milieux d'accueil, homes pour enfants, hopitaux...) et dans des sens variés.

Nous reprendrons ici une définition qui indique bien le sens de la "puéricultrice de référence":

"La personne qui, au sein d'un groupe d'enfants, porte la responsabilité à titre particulier du bien-être et du développement de deux enfants³⁰ en leur procurant un intérêt particulier, une relation privilégiée et une sécurité affective."

M. Vincze, 1991.

2 mots-clés: "responsabilité" et "relation".

"Responsabilité": bien sûr, chacune des adultes est responsable de chacun des enfants de son groupe mais elle est "encore plus responsable" des enfants dont elle est la référente.

"Relation", "Relation privilégié": le terme "privilégiée" peut prêter à confusion. Il ne s'agit pas ici des "chouchous", des enfants avec lesquels la puéricultrice ou la gardienne, se laissant emporter par son attirance personnelle, noue une relation pleine de démonstrations, d'embrassades, de déclarations possessives ("les miens"), relation qui se révèle envahissante, étouffante pour l'enfant et l'empêche de s'ouvrir à autrui (voire même place la mère en rivale).

30 Il s'agit ici d'une pouponnière où chaque groupe compte 8 enfants. 4 adultes se relayent chacune à leur tour auprès de ces enfants, chaque "puéricultrice" est référente pour 2 enfants.

*"Il faut donner, avec les mêmes chances, à chaque enfant la possibilité d'être accepté par une personne au cœur ouvert et à l'esprit intéressé."
M.Vincze, 1991.*

Ce qui est proposé ici est une véritable individualisation, la certitude pour chaque enfant d'exister sans être noyé dans le groupe.

Mais au-delà de cette individualisation, il s'agit du lien plus profond, plus intime, qui se crée entre l'enfant et 1 adulte, lien qui vient remplir la fonction que joue la relation entre la mère et son enfant: sans en prendre les formes, cette relation "insolite" procure à l'enfant le sentiment d'être unique, d'être accepté et apprécié lui, tel qu'il est, le sentiment d'être pour quelqu'un "le centre du monde". C'est avec cette force en lui qu'il va pouvoir s'intégrer dans le monde et contribuer à le transformer, qu'il pourra "aimer et travailler"³¹.

On comprend combien cette fonction est vitale pour l'enfant séparé de sa famille et qui pourtant, comme tout enfant, a besoin d'une vraie relation pour se construire.

Alors que l'enfant en crèche est/se sent le plus souvent "le centre du monde" pour ses parents, avec l'enfant séparé de sa famille ce sentiment est à construire. Ici, l'existence de la puéricultrice de référence (au sens donné ci-dessus) est fondamentale car ce sera pour l'enfant la seule occasion de nouer une relation profonde, de se sentir unique. Et, comme le souligne Eva Kalló³², il aura besoin de se sentir "digne d'être aimé" le jour où il se posera des questions sur sa situation.

L'expérience montre que la notion de puéricultrice de référence joue une fonction, peut-être différente mais bien réelle aussi, dans l'accueil de jour.

NDLR

Pour les équipes qui se sont engagées dans cette voie, il ne fait aucun doute que la notion de "référente" est fondamentale.

Mais sa définition concrète, sa mise en œuvre restent encore à travailler, à préciser³³. Et les débats sur ce thème sont animés.

Aussi les exemples présentés ici sont - encore plus que les exemples précédents - à situer dans une histoire et à prendre comme des essais, des "petits pas" sur un chemin encore long.

● En pouponnière

Des équipes, soucieuses de la dimension relationnelle, ont d'abord installé la stabilité des relations adultes-enfants (les enfants, tout au long de leur séjour, sont confiés aux 3 ou 4 mêmes puéricultrices, éducatrices) puis ont tenté de concrétiser cette proposition de "référente".

Les modalités sont diverses:

La situation la plus favorable: 1 seul adulte à la fois est présent auprès des enfants (en petit nombre). Chacun des adultes assure à son tour, l'ensemble des actions nécessaires pour chacun des enfants.

Exemples:

À la pouponnière Ste Adeline: groupes de 8 enfants d'âges mélangés³⁴; 1 seule puéricultrice à la fois auprès des enfants, aménagé l'espace de jeux, assure les bains de quelques uns, donne le repas à chacun,...

À la Maison des Petits, la puéricultrice ou l'éducatrice est seule aussi avec 8 enfants maximum³⁵.

31 Allusion à la formule de Freud

32 Conférence "Parler aux enfants de leur histoire", 1991 Texte disponible à l'Association Pikler-Loczy de France

33 dans certains cas, parce que le premier objectif est d'assurer un travail de qualité de chacune des personnes auprès de l'enfant, avant de passer à l'étape plus fine de la "référente"

34 mélange des âges lié non à la volonté de groupes "verticaux" mais à la volonté de maintenir la stabilité des relations adultes-enfants

35 prendre soin de 8 enfants n'est pas une mince affaire. Il faut noter que, en semaine, quelques enfants fréquentent l'école maternelle, que les bébés mangent 1 à 1 et que les bains sont répartis sur la journée

Autres exemples:

.....

.....

.....

.....

.....

Quel rôle spécifique joue la puéricultrice de référence?

Les attentes des équipes d'encadrement sont grandes³⁶ mais la réalité reste en deçà.

A la Maison des Petits, l'éducatrice de référence "porte le souci pour l'enfant" : en réunion, elle relance l'équipe autour des besoins de cet enfant. Elle fait le lien entre les différents intervenants, c'est elle qui exprime ce qui se passe au quotidien pour l'enfant, c'est à elle que s'adresse la direction.

Elle rédige le "cahier de départ" sur base des différents écrits qui existent sur cet enfant. C'est elle qui accompagne l'enfant pour sa 1^o visite en famille d'accueil.

A la pouponnière Ste Adeline, ce qui distingue - pour l'instant - la puéricultrice de référence, c'est qu' elle réalise le cahier de l'enfant au moment de son départ, sur base des photos prises au long de son séjour et des cahiers existants. Parfois elle accompagne, avec l'assistante sociale, la "guidance", le soutien de la famille et de l'enfant lors du retour de celui-ci chez lui...

● **En crèche**

Les modalités de fonctionnement sont différentes et la notion de "référente" a peut-être plus fonction de repère, pour l'enfant et aussi pour l'adulte.

La situation la plus favorable serait ici aussi qu'**1 seul adulte à la fois** soit présent **auprès des enfants** (en petit nombre) et que chacune des personnes assure alternativement l'ensemble des actions nécessaires pour chacun des enfants.

Mais en crèche ou en maison d'enfants, souvent les groupes d'enfants sont plus importants³⁷ et plusieurs personnes sont présentes **en même temps**.

Dans des groupes de 14 - 16 enfants, d'âges proches, où 2 puéricultrices attachées au groupe sont présentes ensemble durant une partie seulement de la journée, comment être disponible, attentive, connaître en détails ces enfants et leurs parents... ? -----) décision de rendre chacune des puéricultrices "encore plus attentive" envers la moitié du groupe.

Ici aussi, chaque équipe développe sa propre conception de la puéricultrice de référence, mettant plus l'accent sur telle fonction ou telle autre.

36 Surtout quand un enfant est "difficile", peu gratifiant, c'est important que quelqu'un "se mouille" pour lui"

37 voir Annexe sur les réglementations

Le plus souvent, la " puéricultrice de référence " est celle qui accueille les parents et l'enfant les premiers jours³⁹, celle qui les accompagnera au long de la période dite "d'adaptation". C'est elle qui, au quotidien -dans la mesure du possible- donne le repas aux enfants dont elle est référente, les change, les met au lit ou les dépose sur le tapis avec le matériel de jeux adéquat.

Chaque équipe "expérimente" à sa façon la fonction de référente.

En voici quelques exemples

A la crèche de Herstal, la réflexion s'est développée au fil du temps à propos de LA puéricultrice de référence

En fait, au long des jours, les puéricultrices ne sont ensemble que de 10h à 15h et donc seul le repas de midi est donné par chacune à "ses" enfants. Le goûter de tous les enfants est assumé par 1 seule puéricultrice, celle qui reste jusque 18h.

Par ailleurs, si une des puéricultrices est absente, la référente principale pour les enfants reste l'autre adulte du groupe.

Aussi, de plus en plus, l'équipe de la crèche parle de "2 puéricultrices de référence pour le groupe d'enfants".

Et dès la phase dite d'adaptation, les 2 puéricultrices sont présentes et présentées aux parents. En effet, l'équipe insiste sur la notion de repères pour l'enfant, sur le sentiment de sécurité de l'enfant: "il connaît ses repères, il sait quand il mange, avec qui, à quelle place. La puéricultrice de référence est un des éléments de cette sécurité."

Si la situation habituelle est modifiée (ex la table où l'enfant a l'habitude de manger est occupée), l'enfant est à l'aise, "à condition qu'on lui explique ce qui se passe et pourquoi. La sécurité globale est là, installée depuis qu'ils sont tout petits. Grâce à cette sécurité, ils peuvent s'ouvrir".

Enfant et adultes sont partenaires, mais l'enfant a suffisamment de sécurité pour se détacher physiquement de la puéricultrice et jouer paisiblement par lui-même⁴⁰.

L'équipe de la crèche universitaire définit la puéricultrice de référence comme celle qui est "la plus attentive aux besoins de chaque enfant de son groupe; c'est elle qui par une attention soutenue lui permet de grandir".

Elle est la première concernée dans la relation avec la famille⁴¹ de l'enfant dont elle est référente: "elle travaille en collaboration étroite avec ses collègues, utilise différents outils de concertation à propos de l'enfant et de sa famille". Elle a la connaissance la plus complète sur l'enfant et sa famille.

Ainsi, au-delà de ce qui est noté dans le cahier de l'enfant, elle est au courant de certains petits détails de la vie familiale.

Aussi, c'est elle, dans la mesure du possible, qui accompagne l'enfant à la consultation médicale. L'équipe insiste sur le soutien indispensable à assurer autour de la puéricultrice qui assume pour la première fois le rôle de puéricultrice de référence⁴²: la collègue plus expérimentée prend en charge plus d'enfants que la "nouvelle", observations, discussions, propositions sont mises en œuvre avec la psychomotricienne et entre collègues...

Le travail est ici aussi resitué dans l'équipe "Je suis référente, avec mes collègues". Les décisions ne sont pas prises "sur le coup" ni "en cavalier seul" mais discutées en réunion.

39 Ce ne sont pas les puéricultrices qui " choisissent " les enfants dont elles seront référentes (ni l'inverse). L'attribution se fait dans l'ordre des arrivées.

40 "seul" au sens où en parle Winnicott cad : par lui-même, en présence de l'autre

41 La crèche de l'université de Liège - créée dans la mouvance de mai 68 par une étudiante en psychologie et des étudiants-parents - a toujours insisté dans son projet éducatif sur les relations avec les familles.

42 Dans une équipe qui doit intégrer peu à peu de nouvelles collègues, suite au passage à temps partiel de plus "anciennes".

A la crèche Houtman, la puéricultrice de référence est impliquée dans les premiers contacts avec les parents: elle participe à la visite à domicile avec l'assistante sociale (mais pour la réunion des nouveaux parents, toute l'équipe⁴³ est présente afin que les parents puissent faire connaissance de chacune).

La puéricultrice de référence tient le cahier de chaque enfant (La volante peut aussi noter. Une des volantes actuelles prend régulièrement des photos des enfants). Le cahier appartient aux parents et leur est remis en fin de séjour.

Pour assurer plus de continuité auprès des enfants, les puéricultrices ont changé leurs horaires de travail de sorte que la puéricultrice donne le repas de midi et le goûter aux enfants dont elle est référente⁴³.

Une autre "expérience" de puéricultrice de référence qui pourrait être évoquée est celle d'une crèche où la situation de "puéricultrice de référence" existe dans certains groupes et pas (encore) dans d'autres, parce que les personnes ne se sentent pas encore prêtes (le risque de "trop d'attachement" fait peur) et/ou parce que les conditions organisationnelles ne sont pas en place.



Et dans votre crèche? / Dans votre maison d'enfants?

Comment assurez-vous la stabilité des relations adulte-enfant?

.....

.....

.....

.....

S'il y a des adultes de référence, quelles sont leurs rôles spécifiques?

.....

.....

.....

.....

Qu'est-ce que cela apporte à l'enfant?

.....

.....

.....

.....

A quoi peut-on le voir?

.....

.....

.....

.....

43 7 puéricultrices et la directrice. Pour plus de détails voir annexe

► **Pourquoi la puéricultrice de référence est-elle importante aussi dans l'accueil de jour?**

La notion de puéricultrice de référence est un soutien pour l'enfant mais aussi pour les adultes.

- Les heures que l'enfant passe en dehors du milieu familial sont, elles aussi, constitutives de son développement.

Il a besoin d'un univers stable et cohérent, et de relations fiables. La puéricultrice de référence est un de ces repères.

La perception du temps est différente chez le bébé et chez l'adulte.

Le temps pendant lequel le bébé éveillé peut conserver sa mère, l'halluciner ou la rêver est court.

M. David, 1986

Le petit ne peut donc "se nourrir" du souvenir de ses parents pour passer une journée avec un sentiment de sécurité. Savoir sur qui il peut compter est un des facteurs de cette sécurité.

On peut avancer que la fonction de "puéricultrice de référence" assure aux enfants une plus grande sécurité affective que dans une organisation où "chacune fait tout". Elle s'inscrit parmi l'ensemble des repères qui contribuent à la sécurité affective du petit.

Autres repères:

L'aménagement de l'espace de telle sorte que adulte et enfants restent à portée de voix et de regard; le choix de la place de l'enfant et du matériel de jeu mis à sa disposition; une organisation des repas, individualisés, basée sur l'observation de chaque enfant et la prise en compte des ses horaires; la stabilité du groupe d'enfants (qui deviennent copains); l'introduction de nouveaux aliments d'abord par les parents puis par les puéricultrices; le changement de section (de lieu) en gardant une partie des objets et les mêmes habitudes; la prévisibilité de présence des puéricultrices (*ex.*: celle de l'après-midi preste le lendemain matin, ainsi les parents peuvent informer leur enfant sur qui les attend); le rituel du matin, quand les parents s'en vont,...

- Cette fonction soutient aussi les puéricultrices.

les éducatrices, dans leur travail: elles ont un champ de responsabilité et d'initiatives précis. Chacune sait quand elle intervient, auprès de quels enfants. La dimension relationnelle remplace le partage des tâches ("Tu FAIS Julien? je vais FAIRE Joachim") où dominait le souci de "ne pas laisser tout sur le dos de ma collègue". C'est aussi la condition pour une relation plus étroite entre l'enfant et "sa" puéricultrice; c'est avec elle qu'il veut manger, c'est à elle qu'il s'adresse pour partager un plaisir, une découverte, ou en cas de problème.

- Pour les parents aussi, la "référente" est importante.

Une relation de confiance s'établit progressivement: la famille confie des informations plus privées, la puéricultrice est ouverte à ce que la famille apporte, elle tâche de ne pas juger, ne pas mettre en doute.

■ A quels signes peut-on identifier le lien plus particulier entre l'enfant et "sa" référente ?

▸ Idéalement c'est l'enfant qui le manifeste⁴⁴ par ses attitudes, ses paroles.

Un exemple intéressant en pouponnière est rapporté par D. Burlingham et A. Freud:

Brigitte (2ans et $\frac{1}{2}$) est dans le groupe de la nurse Jane qu'elle aime énormément. Jane après quelques jours de maladie, revient à la nursery et Brigitte ne cesse de répéter: "Ma Jane, ma Jane". Lilian (2ans et $\frac{1}{2}$) avait dit aussi une fois "ma Jane", Brigitte s'y oppose et explique: "c'est ma Jane, c'est la Ruth de Lilian, c'est l'Ilsa de Keith." p.46

Parfois (rapporte une psychologue de pouponnière) l'enfant est très différent avec 1 puéricultrice: il se montre plus capricieux, plus colérique, "comme s'il sentait qu'avec elle, il peut exprimer ses difficultés".

Exemple:

Quand c'est Sophie qui l'accueille, Nicolas court partout dans l'espace de vie en rentrant de l'école. Il est plus calme avec les autres puéricultrices

En crèche, chaque enfant "apprend" peu à peu, qui est "sa" puéricultrice de référence: un des signes est qu'il s'adresse de préférence à elle, même d'un simple regard.

Exemples:

Patricia, vient de se dresser (posture nouvellement acquise), elle regarde vers "sa" puéricultrice qui observait ses tentatives, les regards se croisent, le plaisir est partagé.

2 enfants se "tirailent", ils regardent vers "leur" puéricultrice.

Une personne étrangère entre dans le lieu de vie, Bruno cherche "sa" puéricultrice du regard.

Un élément significatif semble être celui du contact avec la remplaçante: l'enfant accepte-t-il de manger avec une autre que "sa référente", d'être changé par la remplaçante...?

En crèche, en général, les enfants acceptent de manger avec l'autre puéricultrice du groupe, voire avec la remplaçante, si tous les autres repères sont stables et si la situation inhabituelle est expliquée. Chez les petits par contre la 2^o puéricultrice est mieux acceptée que la remplaçante.

Si l'enfant ne veut pas manger?

c'est la puéricultrice mieux connue qui lui donne le repas.

Ce qui aide: *continuité et anticipation: chacun (puéricultrice et parent) sait qui sera présent, et en parle à l'enfant, même tout petit.*

En discussion: les situations décrites varient:

- Les enfants acceptent la personne remplaçante mais ils sont plus taquins avec "leur" puéricultrice de référence.
- Avec la remplaçante, soit l'enfant est plus "sage" (ex: Isabelle vient remplacer durant la sieste dans le groupe de Joëlle: surprise! tous s'endorment) soit il "teste" toutes les limites.

Des exemples marquants:

- *Après un incendie à la crèche de Herstal les 3 groupes de "grands" ont occupé - ensemble - le local d'une école. A l'heure du goûter, 2 des groupes s'installent à table avec leur puéricultrice. La 3^o puéricultrice s'est absentée momentanément du local. Les enfants de son groupe continuent*

44 On ne dit pas à l'enfant: "c'est Monique ta puéricultrice de référence", il le ressent au fil du temps

à jouer paisiblement, sans venir auprès des enfants attablés (qui dégustent leur crème vanille) et, un peu plus tard, accueillent avec joie leur puéricultrice qui les invite à passer à table. Cette attitude des enfants ne témoigne-t-elle pas de la grande confiance qu'ils peuvent avoir dans les adultes? Ils savent que, eux aussi, auront leur goûter et avec qui ils le prendront.

- Pierre, à la crèche universitaire: quand "sa" puéricultrice de référence revient après une absence (de 2-3 semaines pour maladie), il la regarde, lui sourit puis s'éloigne. Toute la matinée, il reste à distance en évitant de la regarder. Au moment où la puéricultrice le change, avant la sieste, elle lui dit: "Tu sembles bouder un petit peu ce matin. J'ai été absente et ça semble difficile pour toi. J'ai pensé à toi pendant que je n'étais pas là. Et maintenant je suis là, je serai là cette après-midi et je serai là demain. Je suis contente de te revoir".
C'est seulement après la sieste que Pierre peut reprendre une relation plus proche avec elle.

► **L'adulte** ne dit pas à l'enfant: "je suis ta référente" mais elle le manifeste, dans son attitude, et parfois en paroles. Elle est plus attentive, prend plaisir à le regarder, lui annonce, déjà du regard, qu'il va bientôt manger avec elle (et bien sûr dit déjà au bébé: "je vais te donner ton biberon").

Elle reste "présente", même quand elle n'est pas là.

Exemple:

Quand la collègue dit à Patrick: "Aujourd'hui Angèle n'est pas là, c'est moi qui vais te donner ton dîner" (ou "c'est Dominique - la remplaçante - qui va te donner ton repas")

Ou mieux: "je vais dire à Angèle que tu n'aimes vraiment pas les carottes" ou "...que ta maman est venue te voir aujourd'hui" parce que c'est Angèle, la puéricultrice de référence, qui recueille les petits éléments de la vie de tous les jours de Patrick.

■ Les effets

*"La puéricultrice de référence est un soutien pour l'enfant,
pour chacune des puéricultrices, pour la famille."*

- De l'avis unanime, la notion de personne référente a introduit plus de "**réfléchi**" dans le travail: "on n'en est plus au chou chou",
- L'adulte de référence est un outil **d'individualisation**: grâce à l'observation, "il n'y a plus d'enfants "oubliés"".
La puéricultrice, l'éducatrice observe plus les enfants dont elle est référente, donc s'y intéresse plus et elle induit cet intérêt chez ses collègues.
- Un critère de réussite important est **le sentiment de sécurité de l'enfant**. Enfant et adultes sont partenaires, mais l'enfant a suffisamment de sécurité pour se détacher physiquement de la puéricultrice et jouer paisiblement.
- Une grande **complicité** naît entre l'enfant et "sa" puéricultrice de référence.
- Les adultes expriment la satisfaction de bien connaître chaque enfant, d'évoluer avec eux (**ex. pour adapter le matériel de jeu**).
- Il semble que des liens plus particuliers se créent entre les enfants qui ont la même puéricultrice de référence, "en tout cas, entre les enfants qui sont présents tous les jours, qui ont le même horaire, entre ceux qui prennent leurs repas ensemble". Vivre l'expérience d'un lien signifiant avec l'adulte procure à l'enfant de bonnes conditions pour nouer des liens avec d'autres enfants.
- Au delà des apports pour l'enfant, les puéricultrices témoignent de ce que cette relation apporte aussi quelque chose à l'adulte.
"Quand on devient "volante" on perd quelque chose".
"Sans attache, c'est plus difficile,"
"La référente a le sentiment d'apporter quelque chose de plus adéquat."
"Quand tu es référente, tu connais bien les enfants et tu es "reconnue" (physiquement et psychologiquement) par eux, ça renforce aussi ton sentiment de compétence".

Souvent, en regardant travailler ces femmes, j'ai cru les sentir toujours complices de l'enfant, "solidaires" de ses efforts présents à la lueur de ses souffrances passées, et le mot qui m'est venu à l'esprit est le mot "fraternité". C'est-à-dire éprouvé par une grande personne un sentiment de sympathie voire d'intime connivence, vis-à-vis d'une petite personne dont on respecte les efforts qu'elle fait pour grandir, en dépit d'un destin adverse.

B.Martino, 2001

En discussion:

Le lien entre l'enfant et l'adulte est-il différent en crèche et en pouponnière? Serait-il d'une autre intensité? Pourquoi? Comment se manifeste-t-il ici et là?

Il apparaît que le lien qui se noue en crèche entre l'enfant et "sa" puéricultrice de référence peut être étroit.

Néanmoins, les limites budgétaires et les aléas de la vie quotidienne (enfants présents à temps partiels, puéricultrices parfois à temps partiels aussi, maladies, congés...) ne permettent pas toujours une interaction aussi régulière que le voudraient les équipes.

Mais surtout, les parents sont bien présents, physiquement, au quotidien: les enfants retrouvent leur famille chaque soir et les puéricultrices rencontrent les parents chaque jour. Aussi "l'attachement enfant- puéricultrice s'inscrit dans un lien triangulé enfant-parent-puéricultrice, évitant à l'enfant un conflit de loyauté".

Lien avec les parents-partenaires et travail en équipe constituent sans doute un facteur de sécurité pour un attachement "équilibré".

- Pour les parents aussi, la "référente" est importante.

Exemple :

Le père de Denis, ne voyant pas Nicole (la référente de son fils) ce matin, demande: "Est-ce que Nicole sera là ce soir? parce que je voudrais discuter quelque chose avec elle."

Ici, comme avec les enfants, il s'agit, pour les puéricultrices, de rester à la "juste place": "être copain-copain, raconter sa vie, ce n'est pas ça la relation avec les familles, ce n'est pas de cela dont dépend le bien-être de l'enfant" (dit une puéricultrice de la crèche de l'ULg).

A réfléchir:

- Il faut reconnaître que la personne à temps plein est plus référente pour l'enfant, pour la famille, pour la direction, que ses collègues à temps partiel : c'est elle qui est le plus souvent auprès de l'enfant, elle sait le plus de détails de sa vie quotidienne, c'est elle qui est le plus souvent présente pour les contacts, les discussions...
- On observe parfois qu'il y a plus de lien, plus d'"accrochage" d'un enfant avec une autre personne que sa référente. L'important est-ce que chaque enfant ait 1 point d'accrochage? ou ...? De quoi l' "accrochage" a une autre est-il le signe?
- Pour qu'existe vraiment la personne référente, un support institutionnel est indispensable: que chacun sache bien qui est la référente de chaque enfant, que ce soit elle qui parle de l'enfant en réunion, que le journal de l'enfant soit lu,...
Ce soutien de l'institution contribuera à développer et soutenir l'intérêt pour chaque enfant.
- Cette notion de référente est facteur de "différenciation": ce serait l'occasion pour les enfants de différencier les adultes qui s'occupent de lui: "Nadine, pour moi, ce n'est pas n'importe quelle puéricultrice".

Pour les adultes aussi la "différenciation" est importante: les puéricultrices accepteraient peut-être mieux d'avoir des pratiques cohérentes, homogènes, envers l'enfant (proposition qu'elles interprètent parfois comme: des comportements stéréotypés) s'il y a cette "petite" différence qu'introduit la "puéricultrice de référence".

■ Des situations paradoxales, qui posent question :

▶ Quand la notion de "référente" est réduite à une modalité organisationnelle :

Dans la crèche de Labas, les enfants changent de groupe et de puéricultrice (petits-moyens-grands) et à chaque changement, on désigne 2 puéricultrices dites "de référence" qui en fait, se partagent le groupe, se partagent les tâches.

C'est sans doute déjà plus de repères que dans une situation où tous les adultes s'occupent des enfants "au hasard" ou "selon leurs préférences" ou "celui là en dernier parce qu'il rouspète trop". Mais peut-on construire une relation signifiante sans une certaine durée? Où sont les repères pour l'enfant s'il change de lieu et de personnes (adultes et enfants)?

▶ Dans les institutions pour enfants placés (par l'Aide à la Jeunesse ou par le juge), être "référent" c'est être la personne de contact pour les intervenants extérieurs (juge, protection de la jeunesse), parfois c'est accompagner l'enfant dans les démarches extérieures (chez le coiffeur, achat d'un cadeau d'anniversaire, visite en famille d'origine ou famille d'accueil...). Ces activités prennent beaucoup de temps à l'éducateur(-trice), donc il est moins présent auprès des enfants de son groupe.

Aussi, paradoxalement, certains en viennent à considérer qu'il ne peut être l'éducateur de référence pour les enfants à l'intérieur de l'institution puisqu'il a trop peu d'occasions de contacts individuels dans les différents moments de la vie quotidienne.

▶ Être puéricultrice de référence dans une pouponnière est parfois l'occasion de "sortir" (ex. : pour assister aux rencontres avec le juge) et est perçu comme une valorisation. Mais si les sorties des puéricultrices se multiplient...

Qui alors partage la vie des enfants?

Sortir n'est-ce pas parfois un moyen d'échapper à la routine, à l'ennui, aux difficultés relationnelles (avec les enfants, avec les collègues)?

▶ Problème des stagiaires :

Que peuvent-elle apprendre avec un enfant qui se trouve dans une situation spéciale: manipulé par un adulte qu'il ne connaît pas ?!⁴⁵

On peut observer des modalités diverses face à cette question:

- ▶ Certaines crèches et pouponnières ont fait le choix de ne pas accepter de stagiaire.
- ▶ D'autres les acceptent, uniquement dans un rôle d'observation⁴⁶ mais si cette observation n'est pas motivée, guidée, accompagnée par les professeurs de pratique professionnelle, les étudiantes s'ennuient rapidement.
- ▶ D'autres encore proposent un compromis:
 - la stagiaire s'occupe d'1 seul enfant (qui "va bien") et constatent que... l'enfant passe plus de moments de sa vie quotidienne avec cette stagiaire qu'avec la puéricultrice, même référente.
 - dans une pouponnière, la stagiaire est invitée surtout à préparer le matériel de jeu et à réaménager l'espace en cours de matinée ou d'après-midi... mais rapidement, elle en arrive à stimuler le jeu des enfants (alors que l'équipe souhaite favoriser l'activité autonome de l'enfant).

45 voir à ce sujet E. Pikler, 1966

46 voir la place des stagiaires dans les Annexes présentant les institutions

■ Des difficultés

● Difficultés dans l'organisation

▶ Que faire quand

- Quand il y a 2 référentes pour un groupe et qu'une des 2 est absente?
donner à manger à quels enfants d'abord: les "siens" ou ceux de la collègue absente? alterner?
s'asseoir à quelle place: la sienne ou celle de sa collègue?
pourquoi telle option plutôt que telle autre?
- Quand des enfants sont absents, qu'une 1 puéricultrice a 6 enfants présents, l'autre n'en a que 2?
Le plus souvent, la 2^e puéricultrice aide si des bébés pleurent car ils ne peuvent pas attendre.
Avec des enfants plus grands, elle propose son aide et si la collègue acquiesce, elle demande à l'enfant s'il veut manger avec elle.

Autre exemple de dilemme:

Dans un groupe, viennent d'entrer 4 enfants âgés de 8-9 mois. Alors que les 2 puéricultrices de référence donnent chacune le repas à 1 enfant, un des nouveaux pleure, une "volante" est présente. Que vaut-il mieux faire? Prendre l'enfant dans les bras pour le faire patienter, lui rendre une sucette, préparer son biberon, ...?

- Etre puéricultrice de référence quand on est mi-temps? volante?
Devant les demandes de passage à temps partiel, les directrices tâchent de maintenir au moins 1 temps plein dans chaque groupe; celle-ci est référente pour "un demi-groupe" d'enfants (à Herstal pour 7 enfants; à la crèche universitaire pour 8 ou 9). L'autre moitié du groupe alors a 2 référentes (les 2 mi-temps⁴⁷).
Il faut pourtant assurer au mieux à l'enfant un sentiment de continuité: réunions, discussions informelles, écrits et coups de téléphone,... tous les moyens disponibles sont mobilisés.
Les volantes ne sont pas référentes mais elles contribuent aussi à la circulation des informations.

● Difficultés dans la relation :

- ▶ Les situations répétées (lors des moments de soin) de tête à tête, où l'adulte se veut attentive à ce que l'enfant manifeste, amènent l'enfant à se confier plus qu'auparavant: aussi, la puéricultrice peut se trouver dépourvue, mal à l'aise, devant ce que lui raconte l'enfant (en pouponnière)
- ▶ Même en crèche ou chez la gardienne - où l'enfant rentre chaque jour chez ses parents - le départ de l'enfant vers l'école maternelle est une séparation qu'il faut préparer et réfléchir. Un temps serait nécessaire entre le départ des "grands" et l'arrivée des "petits".
"C'est difficile de déjà accueillir de nouveaux parents, penser à de nouveaux enfants alors que les autres sont toujours là"
"Laissez-moi finir mon groupe en paix", dit Lauraine.
- ▶ Parfois l'attachement est très (trop) fort

Exemple :

Dans une petite crèche où la puéricultrice est responsable d'un sous-groupe de 5 bébés (sur les 10 présents); c'est elle qui les accueille (étape dite d'adaptation), leur donne les soins corporels, et elle "passe" avec eux dans la section des moyens (où se trouve déjà une puéricultrice avec "ses 5 enfants"). La puéricultrice, quand ils partent à l'école, est bouleversée par l'intensité des relations, par un attachement trop fort et décide de "ne plus s'attacher" (et donc installe une - trop grande - distance).

Une crèche où enfants et parents s'accrochent à la puéricultrice de référence comme si elle seule existait: l'enfant n'est pas bien quand elle n'est pas là, il ne veut pas manger, se plaint..., les parents offrent des cadeaux à "leur" puéricultrice,...

47 la réflexion sur les modalités de présence des mi-temps est aussi à l'ordre du jour : est-il préférable que la personne à mi-temps vienne chaque jour une demi-journée ou des journées entières? Quelles conséquences pour le sentiment de continuité de l'enfant?

► *Ce qui aide*

- Etre référente de plusieurs enfants (pas d'1 seul enfant).
- Garder vivante, dans sa tête et pour l'enfant, la présence des parents.

En crèche, ces parents sont là, bien présents chaque jour.

En pouponnière, pour protéger les enfants et les adultes d'intrusions "bousculantes", les visites de parents sont de plus en plus souvent externes au lieu de vie.

MAIS surtout ...face à des parents déstabilisants (cad...qui promettent sans tenir, qui menacent, qui alternent rejet et fusion..... ???), des parents débiles, psychotiques, ... comment ne pas leur en vouloir, comment maintenir leur image pour l'enfant. Jusqu'ou maintenir les contacts concrets entre l'enfant et les parents?

- *Ecrire*, noter aide à prendre distance, à se regarder agir, à réfléchir sur ce que l'on fait, ce que l'on ressent.

Prendre quelques notes chaque jour, utiliser un tableau de développement est déjà une première étape. Rédiger le journal de l'enfant est plus riche.

NB: les écrits n'ont d'existence et de sens que s'ils sont lus!

- Les réunions d'équipe introduisent aussi un tiers dans la relation: les autres personnes parlent aussi de l'enfant, les observations partagées aident à réfléchir.
- Le (la)psychologue (éventuelle) qui pose des questions précises concernant l'enfant, qui apporte ses propres observations, peut aussi entendre les émotions de l'adulte.

Parfois, le dialogue entre les puéricultrices au cours des réunions est soutenu par d'autres intervenants internes (ex.: une personne de l'équipe qui a suivi une formation différente, de psychomotricienne,...) ou externes (ex.: formateur,...).

■ **Une question souvent posée au sujet des enfants séparés de leur famille:**

Cet enfant qui noue une relation avec un adulte "étranger" à sa vie future ne va-t-il pas souffrir quand il devra la quitter pour rentrer dans sa famille d'origine ou rejoindre une famille d'accueil?

Une séparation n'est jamais facile pour l'enfant (pour l'adulte non plus) et elle doit être préparée, progressive.

Par ailleurs il apparaît que c'est grâce à cette possibilité d'élaborer une relation signifiante que l'enfant peut ultérieurement en nouer d'autres.

"La possibilité de (...) séparations renouvelées sert souvent d'argument contre l'instauration à la nursery de ces organisations familiales (NDLR: 1 personne responsable de quelques enfants). Toutefois un semblable raisonnement nous semble erroné. S'il faut choisir entre deux maux: un attachement brisé, interrompu ou une existence dépourvue d'affection, la second éventualité nous apparaît plus nuisible parce qu'elle offre moins de chance d'obtenir un développement normal du caractère."

D.Burlingham et A.Freud p.54

Commentaires :

Dotted lines for writing.



5.

La relation au centre

5. Relation enfant/adulte au centre

Thèmes abordés dans cette partie

- L'organisation des groupes d'enfants et des équipes de puéricultices
 - Les adultes qui prennent soin des enfants
 - Les adultes présents simultanément autour des enfants
- La stabilité des relations adultes-enfants au cours du séjour
- La gestion du temps
 - Le déroulement de la journée
 - Les horaires de travail
- La structuration des espaces
- Les modalités de soutien aux puéricultrices
 - Le soutien fondamental
 - Le soutien proche

Assurer au jeune enfant des relations stables et continues avec un petit nombre d'adultes est un défi dans les institutions où, par définition, les espaces et les personnes sont multiples⁴⁸.

Ce défi requiert la mobilisation de moyens matériels et humains, et implique l'engagement de chacun (car le contexte peut faciliter ou contrecarrer l'établissement d'interactions significatives).

En effet, placer la relation enfant-adulte au centre des préoccupations c'est en faire le fil directeur pour l'organisation et le fonctionnement des institutions; dans cette perspective, doivent être réfléchis:

- l'organisation des groupes d'enfants et des équipes de professionnelles y compris le nombre d'adultes présents autour des enfants et la taille des groupes
- la stabilité des relations adultes-enfants au cours du séjour
- la gestion du temps
- la structuration des espaces
- les modalités de soutien aux puéricultrices: soutien de base et soutien proche y compris le rôle de la direction et du psychopédagogue

Chacun de ces éléments concourt à soutenir - ou non - l'élaboration de la relation entre l'enfant et l'adulte (les adultes)⁴⁹:

■ L'organisation des groupes d'enfants et des équipes de puéricultrices

Un ajustement réciproque des interactions ne peut se jouer qu'entre des personnes qui se connaissent bien; aussi, pour favoriser cet ajustement, le nombre d'adultes différents qui se relaient auprès des enfants devrait être le plus bas possible; le nombre d'enfants dans un groupe peu élevé, les interactions régulières et fréquentes.

Si une personne s'occupe toujours des mêmes enfants (en petit nombre), si elle est attentive, elle comprend de mieux en mieux ce qu'ils manifestent, elle s'occupe d'eux de manière de plus en plus nuancée et individualisée.

On sait qu'un jeune enfant ne peut nouer une relation qu'avec un nombre limité d'adultes. Quant à la puéricultrice, l'accueillante, elle ne peut connaître en finesse beaucoup d'enfants ni interagir avec chacun d'eux adéquatement, de manière ajustée. Par ailleurs, elle ne pourra vraiment bien connaître chaque enfant, comprendre ses manifestations individuelles que si elle peut s'en occuper, assurer les soins du petit avec régularité, le plus souvent possible.

48 NB dans les maisons d'enfants (accueil de jour), le nombre de personnes autour des enfants est parfois élevé aussi.

49 Pour plus de détails voir: Bases psychopédagogiques (Carels, Manni, 1993) et Enquête en pouponnières (Carels, Manni, Penoy, 1995)

Le nombre d'adultes autour des enfants doit être limité: ceci concerne à la fois le nombre de personnes affectées au groupe mais aussi le nombre de personnes présentes en même temps.

● **Les adultes qui prennent soin des enfants**

Maintenir auprès des enfants un petit nombre de personnes significatives requiert réflexion et vigilance. Souvent, il faut passer par des observations systématiques pour se rendre compte de la multiplicité et de la discontinuité des personnes auprès des enfants au cours de la journée, au cours de la semaine, tout au long du séjour.

Ainsi, M. David et G. Appell avaient relevé dans une pouponnière où l'organisation prévoyait qu'une nurse s'occupait toujours des mêmes quatre enfants, que le nombre moyen de personnes s'occupant d'un enfant au cours d'un séjour d'une durée de trois mois était de 25 (soin jour et nuit - intervention de stagiaires - personnel de remplacement durant les congés). Elles soulignent que la prise de conscience de ce fait fut une surprise pour tous y compris les observateurs⁵⁰.

? Et dans VOTRE milieu d'accueil ?

combien de personnes s'occupent de tel enfant

aujourd'hui,

sur 1 journée,

sur 1 semaine.....

sur 1 mois

combien d'adultes différents ont travaillé dans le groupe sur 1 mois

.....
(travail à confier à une stagiaire en observation)

Pensez au nombre de puéricultrices attachées au groupe mais aussi

- aux "volantes"
- aux stagiaires
- aux (éventuelles) femmes de ménage, de lingerie, ...qui viennent" donner un coup de main "
- aux (éventuels) moments de regroupement d'enfants (les enfants sont confiés alors à des puéricultrice d'un autre groupe)
- au personnel engagé pour les vacances (et les week-ends).

Les regroupements d'enfants, l'emploi de personnel supplémentaire pour les week-ends et les vacances⁴⁴ et la présence non réfléchie des stagiaires multiplient de façon spectaculaire le nombre d'adultes auquel l'enfant est confronté. Impossible dans ces conditions, d'assurer la stabilité et la continuité si nécessaires au développement de relations entre l'enfant et la (les) adultes.

Si l'on veut qu'un nombre limité de personnes - et uniquement celles-là - assument la présence et les interactions auprès d'un petit groupe d'enfants, combien faut-il d'adultes autour d'un groupe d'enfants ?

La réponse à cette question sera influencée par les dispositions légales en vigueur (horaire hebdomadaire de travail, congés, vacances ...).

Des études et des expériences menées en Hongrie et en France⁵² montrent que, en pouponnière, quatre puéricultrices à temps plein sont nécessaires pour assurer une continuité de présence auprès des enfants tout au long de l'année (semaine, week-end et vacances) et pour que du temps reste disponible pour des activités "extérieures" au groupe (pour des réunions, des observations écrites, ...éventuellement pour l'accompagnement d'un enfant dans des circonstances particulières).

!!! S'il y a trop peu de puéricultrices attachées aux groupes d'enfants, on observe⁵³:

- la multiplication du nombre d'adultes qui interagissent avec les enfants,
- le caractère discontinu de la présence des adultes auprès des enfants,
- l'emploi de personnes peu ou non qualifiées pour prendre soin des enfants .

● Les adultes présents simultanément autour des enfants

L'enjeu est de garantir une communication chaleureuse, l'attention réciproque dans le tête à tête enfant-adulte qui se joue pendant les moments de soins. Cette situation est favorisée lorsque la personne attachée au groupe est seule avec son groupe d'enfants.

Quand la puéricultrice, l'éducatrice,... est seule avec son petit groupe d'enfants durant son temps de service, elle en est pleinement responsable et elle est physiquement disponible pour eux. Disponible, à condition que le nombre d'enfants ne soit pas trop élevé et qu'elle n'ait pas à assumer diverses tâches d'entretien.

Pour les enfants aussi, la situation est claire : ils savent que cet adulte est là pour eux et que c'est d'elle qu'ils peuvent attendre soins et attention.

Le nombre d'enfants dans un groupe pris en charge par un adulte à la fois ne devrait pas être supérieur à 8 et dans certaines circonstances (liées à l'âge des enfants, à leur état psychologique...) il devrait être moins élevé⁵⁴.

■ La stabilité des relations adultes-enfants au cours du séjour

L'enjeu est de garantir dans la durée la continuité nécessaire des personnes en présence afin que puisse s'élaborer la relation enfant - adulte. Le jeune enfant - d'autant s'il est séparé de sa famille - a besoin de retrouver une réassurance : il a le droit de construire et de maintenir des liens avec les personnes qui prennent soin de lui ; il a besoin d'un environnement stable, fiable et connu.

Quant à la puéricultrice, l'éducatrice, ...c'est au fil du temps que son intérêt pour l'enfant peut se développer et s'enrichir des moments chaleureux vécus ensemble.

52 En France, les dispositions légales sont proches de celles de la Belgique. L'horaire hebdomadaire est plus court qu'en Hongrie et les congés plus nombreux que chez nous.

En Hongrie, le quota est de quatre puéricultrices pour un groupe de huit enfants. A Sucy-en-Brie (France), la pouponnière fonctionne avec quatre puéricultrices par groupe de six enfants.

53 Recherche dans les pouponnières de la Communauté Wallonie-Bruxelles - cfr Carels, Manni, Penoy, op.cit.

54 A la pouponnière de Sucy-en-Brie (région parisienne) les groupes comptent 6 enfants.

En France, l'Opération Pouponnières a contribué à améliorer les conditions de vie des enfants séparés de leur famille. Voir notamment Les pouponnières, 1986 ; L'enfant en pouponnière et ses parents, 1997

En institution, dans notre pays, le changement de groupe est une pratique courante, induite par la réglementation⁵⁵.

Or, structurer les institutions en groupe d'âge induit souvent de grands changements pour les enfants: changements de lieux, de personnes, d'habitudes⁵⁶.

On peut arriver à des situations où des enfants, durant un long séjour, changent plusieurs fois de groupe, perdent leurs points de repère et sont "élevés" par une multiplicité d'adultes.

Dans un centre d'accueil, un enfant âgé de cinq ans était passé dans quatre groupes différents au cours de son séjour. Cela signifie que 25 puéricultrices au minimum l'ont pris en charge, (sans compter que la mobilité des puéricultrices, la multiplicité des stagiaires et autres intervenants extérieurs augmentent considérablement le nombre réel d'adultes qui sont intervenus dans sa vie).

"Rationalisé" par des arguments développementaux ("il grandit", "il marche" ...), ou même de bien-être ("il aura plus d'espace", "il disposera d'autres jeux" ...), le changement de groupe répond parfois à des mobiles d'un autre ordre (qui nient en finale l'intérêt de l'enfant) : la nécessité de faire de la place dans le groupe d'âge pour de nouveaux entrants (et de garantir ainsi le taux d'occupation), le souhait de "confier" à d'autres un enfant qui devient "difficile" ...

Certains pensent que le changement de groupe "se passera bien" si on "prépare" l'enfant (introduction progressive dans le nouveau groupe, modification préalable des habitudes pour s'adapter aux nouvelles exigences) et que l'on transmet des informations à son sujet aux nouvelles puéricultrices du groupe suivant.

En réalité, pour un jeune enfant, changer de groupe, c'est arriver dans un autre monde, où les choses et les personnes sont différentes, où les petits détails qui faisaient sa vie et son identité changent, où souvent, même, les habitudes, les exigences diffèrent.

Et même si l'institution travaille à l'harmonisation des pratiques et des attitudes, changer de groupe pour un enfant signifie toujours perdre les relations qu'il a élaborées, les petits détails de ce qu'il a vécu, et devoir renouer avec d'autres adultes, se faire une place dans le groupe d'enfants (son statut même change : d'ainé, il devient le plus petit). Il faut admettre que, pour un jeune enfant, changer de groupe équivaut à changer d'institution. C'est comme s'il changeait de vie.

Un des obstacles parfois invoqués pour les pouponnières est : la mobilité des enfants, la durée variable et imprévisible de leur séjour, empêchant de constituer un groupe "stable" au sens de: composé toujours des mêmes enfants.

Or, il faut comprendre ici la stabilité du point de vue de l'enfant : un enfant qui entre dans l'institution, quelle que soit la durée de son séjour, doit bénéficier de relations stables avec quelques adultes. Il a besoin de relations pour se construire et l'élaboration de relations s'inscrit dans une durée. Si même, il ne passe que quelques semaines dans l'institution, c'est cette stabilité qui lui permettra de trouver son sentiment de sécurité et de retrouver confiance dans l'adulte (d'autant plus si son passé est fait de rupture et d'insécurité).

Commentaires :

.....
.....

55 Voir en ANNEXE les effets induits par la réglementation

56 Cependant, il peut y avoir continuité dans une institution structurée en groupes d'âge. Soit l'aménagement des locaux dans lesquels vivent les enfants évolue en fonction de leurs besoins et de leur développement, soit les groupes d'enfants changent de lieu en gardant les mêmes puéricultrices et les mêmes "copsains".

On peut aussi imaginer que les groupes d'enfants pourraient changer de lieu en gardant les mêmes puéricultrices et que tous les changements d'horaires, d'habitudes, de matériel soient introduits progressivement au fil du développement et des intérêts de chacun des enfants.

■ La gestion du temps

"Peut-on défendre les concepts d'attachement tout en fragmentant les horaires au sein des institutions pour enfants au point d'émettre les possibilités d'échanges?"

M.Lemay, 2002

Quand on accueille plusieurs enfants, le défi est d'assurer à chacun d'eux la possibilité d'être régulièrement en tête à tête avec l'adulte. Ces moments d'interaction sont essentiels pour que l'enfant et l'adulte puissent apprendre à se connaître et à échanger.

Quotidiens et récurrents, les moments de soins représentent une occasion privilégiée pour que les deux partenaires puissent peu à peu tisser le fil de leur dialogue et de leur histoire commune.

Dans la perspective où la personne est seule avec son petit groupe d'enfants, la nécessité d'assurer des soins individualisés à chaque enfant a des conséquences importantes non seulement sur le déroulement de la journée des enfants mais également sur la gestion des horaires de travail des adultes.

● Le déroulement de la journée

Il ne s'agit pas d'établir un horaire fixé une fois pour toutes mais d'élaborer un déroulement souple de la journée en fonction des besoins des enfants présents. Ce déroulement évolue donc au fil des arrivées, des départs et du développement des enfants.

Si l'objectif est d'individualiser les soins de chaque enfant, la base de réflexion pour élaborer un tel déroulement serait :

- 1) le nombre de repas que reçoit chaque enfant ainsi que les intervalles adéquats entre chaque repas;
- 2) les temps de sommeil (sieste et nuit);
- 3) le temps nécessaire pour donner les soins (repas, change, mise au lit, voire bain,...) à chaque enfant individuellement, de manière attentive et détendue. La séquence des soins à un enfant devrait être continue (ex : lever, change, repas, mise au tapis..) afin que le petit ait le temps d'entrer et de s'installer dans l'échange avec l'adulte⁵⁷.

En outre, à côté des soins, la puéricultrice doit également veiller à disposer et re-disposer plusieurs fois par jour le matériel de jeu, remettre au lit un enfant fatigué, préparer les vêtements personnels de chaque enfants, assurer les soins à un enfant souffrant..., toutes tâches indispensables au bien-être des enfants... et qui demandent aussi du temps.

La recherche en pouponnières a montré que la plage horaire de la journée (du lever du premier enfant au coucher du dernier enfant) est bien souvent trop courte pour que tous les moments d'échanges individuels puissent se dérouler paisiblement.

A quelle heure est levé le premier enfant?

.....

A quelle heure se couche le dernier enfant?

.....

En outre, durant les week-ends et les vacances, les plages horaires se trouvent raccourcies dans certaines institutions. En effet, la pression par le personnel est grande pour éviter de commencer la journée tôt, de la finir tard et pour diminuer les prestations de week-end.

57 Pour les adultes aussi cette continuité est nécessaire pour éviter que s'installe une succession de tâches (au lieu d'un moment d'échanges)

● Les horaires de travail

A côté de la plage horaire, la gestion du temps concerne également l'organisation des horaires du personnel. Plusieurs exigences devraient être rencontrées:

a) assurer une certaine continuité de présence des adultes.

Pour un bébé ou un jeune enfant, l'absence d'une personne, si elle se prolonge, peut être vécue comme une séparation définitive. Répéter ces ruptures peut handicaper l'élaboration d'une relation confiante. Pour permettre une certaine constance des relations, il faut réfléchir les intervalles de temps entre les prestations des puéricultrices (en dehors des périodes de vacances ou cas de force majeure).

Exemple:

Une organisation horaire où les puéricultrices travaillent 10 jours puis sont en repos 1 semaine: dans cette situation, pour un bébé, l'adulte disparaît de sa vie et son retour lui demande une nouvelle prise de contact (et pour l'adulte aussi car beaucoup de choses ont changé en 10 jours).

b) consacrer du temps à:

- la transmission des informations : entre les puéricultrices qui se relaient, et avec les membres du cadre,
- la réflexion en équipe. La réflexion commune, qu'elle porte sur les pratiques mises en œuvre ou sur la situation particulière d'un enfant, suppose elle-même un temps préalable d'élaboration (notation d'observations, rédaction d'une synthèse...).

Par ailleurs, il arrive que les puéricultrices, éducatrices, ... prestent du temps en dehors du groupe: achat de matériel pour la section, transcription d'observations.

En pouponnière, souvent d'autres occasions existent : rédaction du journal, promenade avec deux ou trois enfants, trajets pour l'école et contacts avec les enseignants, accompagnement d'un enfant pour des achats en ville, chez le coiffeur, le dentiste, accompagnement d'un enfant en consultation, à l'hôpital, travail en famille (dans le cas d'une réinsertion familiale), ...

Il n'est pas aisé de déterminer le caractère indispensable d'une activité extérieure. Les puéricultrices qui connaissent bien les enfants de leur groupe sont irremplaçables pour certaines prestations hors des sections. Mais qui alors partage la vie des enfants ? Si l'objectif primordial est d'assurer la sécurité affective des enfants accueillis, d'élaborer avec chacun des relations significatives, n'est-ce pas à la stabilité du personnel dans les groupes qu'il faut consacrer prioritairement le volume horaire disponible ?

La gestion des horaires du personnel est un point délicat car il se trouve à la croisée d'intérêts et de contraintes parfois divergents :

- les besoins de bébés et de jeunes enfants vivant en collectivité,
- la législation sociale, les accords sectoriels,
- le volume du temps de travail disponible,
- les souhaits des puéricultrices liés à leurs conditions de vie personnelles.

Commentaires :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

● La structuration des espaces

Le jeune enfant qui entre dans un milieu d'accueil arrive dans un univers au départ inconnu. La présence "vérifiable" de la personne avec laquelle il va peu à peu tisser des liens est un élément essentiel qui rassure les petits plongés dans cette situation difficile.

La présence de l'adulte rassure le petit dans le moment présent et, en outre, selon Winnicott, c'est cette expérience d'un adulte connu, présent et disponible, qui l'aidera au fil du temps à conquérir son autonomie.

Dans l'espace de vie, la présence visible et attentive de l'adulte rassure les bébés et les jeunes enfants. Un aménagement judicieux, qui permet à l'adulte et aux enfants de rester continuellement à portée de voix et de regard, contribue à renforcer le sentiment de sécurité des petits⁵⁸.

Dans la situation où 1 personne est seule avec son groupe d'enfants, les petits seront tranquilisés si la conception architecturale organise les zones -intérieures et extérieures - de repas, de bain, de jeux et de sommeil de sorte qu'elles soient à la fois délimitées (pour préserver l'intimité des moments de soin) tout en étant en communication. L'emplacement du mobilier peut, lui aussi, favoriser à la fois intimité et communication.

Exemple:

Dans une petite crèche installée dans des locaux scolaires, l'espace de changes des "moyens" est séparé de leur lieu de vie. Comment la puéricultrice pourrait-elle sereinement s'investir dans l'interaction avec 1 enfant qu'elle change alors qu'elle s'inquiète pour les autres, laissés seuls ? Comment pourrait-elle soutenir de la voix, du regard l'activité des autres petits ? Comment les jeunes enfants pourraient-ils rester impliqués dans leur jeu alors que l'adulte disparaît de leur champ de vision ?

Disposer d'un accès direct à l'extérieur est primordial pour assurer aux enfants une vie saine, un éventail d'activités variées et un déroulement de la journée équilibré.

Dans la perspective des petits groupes stables, la possibilité d'un accès direct à l'extérieur revêt une importance particulière : lorsque l'adulte s'occupe d'un enfant (pour son repas, son bain...), les autres enfants peuvent jouer dehors si leur espace de jeu est pourvu d'un accès direct à une aire de jeu extérieure (terrasse ou jardin) d'où ils peuvent voir et être vus de l'adulte.

Quand manque cet accès direct, les puéricultrices sont obligées d'organiser des moments pour "sortir les enfants" : en conséquence, le temps dévolu aux soins est diminué, souvent au prix de repas collectifs, de changes et de bains "à la chaîne" ; l'enfant est alors privé des interactions attentives qui sont l'objet principal des moments de soins. Si la puéricultrice est seule, il faut trouver "quelqu'un" (souvent une stagiaire) qui pourra sortir quelques enfants pendant que la puéricultrice assure une présence auprès des autres, veille sur le sommeil des plus jeunes ou reste auprès d'autres enfants souffrants.

Commentaires :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

58 Pour plus de détails voir Guide de questionnement sur la disposition des espaces dans Carels, Manni, Penoy, 1995, op.cit.

59 Notamment G. Appell, 1986.

60 Le niveau de formation des puéricultrices et aspirantes en nursing est critiqué depuis de nombreuses années, par les professionnelles elles-mêmes. Le personnel qualifié des milieux d'accueil est surtout para-médical.

Pour les gardiennes-accueillantes à domicile, aucune qualification précise n'est requise (*justifie d'une formation reconnue par le Gouvernement" Ar gouv C.F sept.03 , Art. 42)

Aucun professionnel (de la puéricultrice au psychologue) n'est vraiment formé, préparé à affronter cette situation douloureuse et complexe consistant à "porter dans les mains et dans la tête" de jeunes enfants séparés de leur famille.

■ Les modalités de soutien aux puéricultrices

Le soutien des personnes qui travaillent auprès des jeunes enfants est indispensable.

Comme le soulignent les études de Myriam David et Geneviève Appell⁶⁰ le travail des puéricultrices, éducatrices, dans l'accueil en internat est difficile, complexe, non seulement à cause des horaires et du planning, mais surtout par cette "fonction maternante" à élaborer et par toutes les émotions qui l'accompagnent, face aux jeunes enfants placés et à leurs parents défailants.

En CF, le soutien est d'autant plus nécessaire qu'il faut remédier aux lacunes de la formation initiale des professionnel(le)s.⁶⁰

Le soutien devrait s'exercer à différents niveaux:

- à un niveau structurel, et au quotidien
- par le soutien proche assuré par une (ou des) personne(s) dont c'est le rôle explicite

● Le soutien fondamental

- le soutien fondamental structurel, réside dans l'organisation des groupes et des équipes pour assurer la stabilité et la continuité aux enfants, dans la gestion du temps et dans l'aménagement des espaces;
- le soutien fondamental quotidien, matériel, de base, sera assuré grâce à l'organisation des services (cuisine, lingerie, nettoyage...) conçue en fonction de la vie des groupes et de chacun des enfants.

Exemple:

Si une puéricultrice, seule avec son groupe de 7 ou 8 enfants, est convaincue qu'il serait nécessaire et agréable de leur donner le repas individuellement et paisiblement, comment pourrait-elle y parvenir si les dîners arrivent à 11 h 15, si elle termine son horaire du matin à 12 h ou si la femme de ménage doit nettoyer à 12 h 15 ?

D'autres conditions de fonctionnement viennent aussi soutenir le travail autour des enfants:

- la réflexion sur les modalités d'intervention des personnes extérieures au groupe.

En institution, il arrive que de nombreuses personnes fassent irruption dans les groupes avec des demandes et/ou des interventions ponctuelles liées à leur propre logique de travail:

- le pédiatre qui vient examiner les enfants, chaque semaine;
- les infirmières qui passent rappeler les consignes du médecin, informer d'un prochain examen;
- les assistantes sociales qui viennent prendre ou donner des informations à propos d'un enfant ou de sa famille;
- la psychologue qui veut s'informer de comment va tel ou tel enfant;
- dans certains cas, une kinésithérapeute, une logopède, qui vient faire des rééducations de certains enfants;
- d'autres personnes encore qui viennent chercher tel ou tel enfant pour une thérapie, une visite à l'hôpital...

Alors que la puéricultrice doit gérer le difficile équilibre entre garantir l'intimité avec un enfant et maintenir une disponibilité "légère" aux autres, souvent, l'incursion d'une personne extérieure vient à la fois rompre ce moment important pour l'enfant et troubler l'activité des autres enfants.

⁶⁰ Le niveau de formation des puéricultrices et aspirantes en nursing est critiqué depuis de nombreuses années, par les professionnelles elles-mêmes. Le personnel qualifié des milieux d'accueil est surtout para-médical.

Pour les gardiennes-accueillantes à domicile, aucune qualification précise n'est requise ("justifie d'une formation reconnue par le Gouvernement" Ar gouv C.F sept.03, Art. 42)

Aucun professionnel (de la puéricultrice au psychologue) n'est vraiment formé, préparé à affronter cette situation douloureuse et complexe consistant à "porter dans les mains et dans la tête" de jeunes enfants séparés de leur famille.



Qui intervient dans les groupes?

.....

Pourquoi?

.....

À quel moment?

.....

Comment?

.....

Soutenir la relation puéricultrice-enfant, c'est aussi réfléchir les interventions de personnes extérieures au groupe, analyser si elles sont nécessaires dans le groupe ou si d'autres occasions peuvent être ménagées et, si elles doivent se dérouler auprès des enfants, en contrôler les modalités: le moment, la tonalité...

▶ L'organisation de temps de réflexion, de partages d'observation...



Des réunions, avec qui?

.....

pour quoi faire?

.....

Comme le montre la recherche en pouponnières, la régularité et la fréquence des réunions peuvent être des indicateurs du niveau de soutien. Mais il faudrait aussi pouvoir apprécier le contenu de ces réunions, (sur quoi la discussion porte-t-elle: l'histoire de la famille, l'organisation des horaires,...), la fréquence et le contenu des discussions informelles, l'ampleur et les modalités de présence du psychologue dans les groupes....

La structuration d'une institution en unités de vie, les modalités d'organisation et de fonctionnement fournissent les conditions de base qui assurent une relative tranquillité aux enfants et à partir desquelles peuvent se travailler les autres dimensions nécessaires à leur épanouissement.

Il est évident que ces conditions organisationnelles ne sont pas suffisantes à elles seules.

Au-delà de ces aspects organisationnels, le soutien au travail des puéricultrices requiert une cohérence dans l'institution autour de principes directeurs qui sous-tendent pratiques et interventions de chacun: c'est le projet institutionnel, dont est garante la direction.

Assumer dans l'institution la valeur de la relation enfant-adulte et le rôle essentiel des moments de soins est une entreprise exigeante qui requiert énergie et rigueur de toute l'équipe. Elle suppose une coordination harmonieuse entre les différentes personnes et les différents services. Dans cette dynamique de réflexion, le rôle de la direction est central. En effet comme le disait M-CI. Moryoussef⁶¹, la direction est le garant des principes directeurs et de leur mise en œuvre, garant de ce que l'institution se comporte comme un "organisme vivant".⁶²

Le même constat est fait dans d'autres secteurs : école, animation socioculturelle, hôpital,...

61 Fondatrice de la crèche universitaire de Liège

62 cfr exposé de M.Lemay sur ce thème

Pour maintenir cette organisation vivante et ouverte, c'est-à-dire régulée par l'individualité de chaque enfant, une fonction de soutien proche des puéricultrices est indispensable: il s'agit d'aider les puéricultrices à donner du sens aux conditions organisationnelles mises en place, en réfléchissant avec elles le déroulement de la journée, et l'harmonisation de leurs pratiques sur la base d'une connaissance fine de chacun des enfants.

Qu'il s'agisse d'un accueil collectif ou familial, le problème central demeure d'offrir à l'enfant la possibilité de nouer des relations avec des adultes qui lui apportent ce qu'il puise habituellement dans ses relations à ses parents, et ceci sans se substituer à ces derniers ni les exclure. Elever ou s'occuper des enfants des autres confronte les "accueillants" à une fonction extrêmement complexe. Si dans un passé récent, chacun pensait qu'il suffisait de reproduire auprès de l'enfant placé les attitudes parentales, on sait maintenant que c'est là un leurre et une source d'échecs.. C'est vers une fonction d'accueil bien spécifique que chacun doit s'orienter, ce qui n'exclut nullement chaleur et engagement affectif, mais exige d'avoir sur son action une réflexion et un regard de type professionnel qui bénéficie du partage avec un tiers."

G.Appell et al. 1987

- **Le soutien proche** se réalisera grâce à une personne qui accompagne le groupe, qui connaît chaque enfant, qui peut aider à comprendre les manifestations de chacun, qui, par ses observations et par les questions sur ce que les adultes vivent et observent, sur ce que les enfants manifestent et ressentent, peut aider les puéricultrices à orienter leur attention, à guider leur action, à construire cette relation "professionnelle" à la fois chaleureuse et non intrusive.

Témoin de l'interaction entre la puéricultrice et l'enfant, elle peut aider à l'ajustement mutuel qui demande de comprendre les signaux de cet enfant et d'y réagir adéquatement⁶³.

"Fées ou sorcières?"

Plusieurs personnes autour du berceau, cela peut être la pire ou la meilleure des choses.,

Exemple:

(rapporté par une étudiante): André est un enfant qui en général mange très bien. Avec certaines puéricultrices, s'il ne mange pas tout ce n'est pas grave. Mais avec d'autres puéricultrices, s'il ne mange pas tout il sera privé de dessert. Comment André va-t-il comprendre cela ?

En règle générale, certaines ne donnent jamais de dessert, d'autres en donnent toujours à tous et d'autres encore en donnent seulement aux enfants qui ont bien mangé.

Le fait que plusieurs adultes soient nécessaires pour assurer une présence auprès des enfants (présence alternative ou simultanée) implique que ces personnes réfléchissent ensemble à leur action de sorte qu' il y ait cohérence entre elles.

Une continuité de présence n'assure pas de facto un sentiment de continuité à l'enfant. Comme le souligne G. Appell : "Etre soigné par quatre adultes est un nombre élevé pour un jeune enfant et peut représenter un type de maternage chaotique et discontinu, si chaque adulte s'occupe de lui selon son mode personnel"⁶⁴.

63 On pourrait comparer cette conception de l'accompagnement à ce que propose BRAZELTON. Comme pédiatre accompagnant des parents il attire leur attention sur les compétences et les manifestations de leur bébé, il renforce les parents quand leur action entre en résonance avec celle de leur petit. Le plus urgent est de travailler sur-le-champ, à partir d'activités de maternage, les transactions qui se déroulent devant les yeux de l'aidant. Cette manière de concevoir l'aide initiale à la petite enfance devrait transformer radicalement les conditions d'accueil et de traitement dans les maternités et dans les centres qui se créent pour les premières années de la vie. Michel Lemay, 1983.

Déjà Emmi Pikler, dans son travail de pédiatre en famille, soutenait les parents dans leurs interactions avec leur bébé, valorisant à leurs yeux, ses compétences et ses initiatives; elle guidait leur action, notamment par des propositions dans l'aménagement de l'espace et du temps, pour que parents et enfants puissent vivre ensemble harmonieusement. (Que sait faire votre bébé? Paris, Ed. Français réunis, 1951)

Arriver à une vraie continuité, qualitative, où l'enfant peut s'attendre à la même qualité d'attention et où il peut éprouver le sentiment de continuité, nécessite que soient réfléchies et organisées l'observation de chaque enfant, l'harmonisation des soins entre les puéricultrices et la transmission fine des détails de la vie quotidienne de l'enfant

En fait il faudrait parler de synergie, d'homogénéité dans les manières de faire, plutôt que de "cohérence". Car cette cohérence est à rechercher non pour elle-même mais à propos de chaque enfant

Exemple:

Romain semble prêt à passer du repas dans les bras de la puéricultrice à une situation où il sera assis en face d'elle; les personnes qui sont auprès des enfants en discuteront ensemble et une fois la décision prise, chacune lui proposera cette possibilité, d'abord pour le goûter.

Ce tiers contribue aussi à tisser avec les puéricultrices l'histoire de l'enfant sur la trame des événements de chaque jour.

Par ailleurs, au fur et à mesure que le groupe se modifie (départ des enfants, arrivée de nouveaux) et que les enfants grandissent, le déroulement de la journée et l'éventail des possibilités de jeux proposées aux enfants doivent être sans cesse réajustés en fonction des besoins, de la personnalité, et du développement de chaque enfant. Cette réflexion permanente demande l'appui d'un tiers qui, tout en étant extérieur à l'équipe de puéricultrices, connaisse les détails de la vie quotidienne de la section.

Surtout, l'élaboration de relations chaleureuses mais non intrusives entre puéricultrices et enfants requiert un étayage spécifique par une personne qualifiée qui peut observer les enfants, aider les puéricultrices à observer elles aussi, susciter et soutenir leur attention pour les enfants dont elles sont responsables, et donner sens aux comportements relevés.

Et si l'on veut assurer une véritable continuité qualitative, où l'enfant peut s'attendre à la même qualité d'attention, où il peut éprouver le sentiment de continuité, l'harmonisation des soins entre les puéricultrices et la transmission fine des détails de la vie quotidienne doivent être travaillées.

En outre, cette personne, témoin de la vie quotidienne - qui peut voir les enfants en interaction avec chacune des puéricultrices - aide à assurer la continuité, l'harmonisation, entre les différents adultes qui interagissent avec les enfants.

C'est de manière concertée, avec l'appui du tiers soutien proche du groupe, que seront discutés, décidés et adoptés les modes de faire avec chaque enfant, les ajustements aux signaux de l'enfant qui tiennent compte de ses intérêts, de ses goûts, de l'évolution de ses capacités.⁶⁵

Qui va jouer ce rôle de soutien proche?

Dans les institutions, les conditions d'encadrement sont variées, depuis celle où le(la) directeur (-trice) est quasi seul(e) avec l'un ou l'autre cadre intermédiaire (un assistant social, ou un chef éducateur, ou une infirmière à temps partiel) jusqu'à la grosse équipe rassemblant deux psychologues, trois assistants sociaux, deux infirmières, un pédopsychiatre, une diététicienne.

64 G. Appell., 1982.

65 Voir P. Mauvais, 1995



Quelle fonction jouent exactement ces personnes, dans quelle mesure sont-elles proches des groupes?

.....

Jusqu'où s'engagent-elles dans le soutien psychopédagogique des puéricultrices?

.....

Y a-t-il un professionnel qui observe de façon régulière la vie quotidienne?

.....

Pour assumer les fonctions de "psychopédagogue de groupe"⁶⁶, l'idéal est sans doute une personne alliant

- connaissance et compréhension fine des processus psychiques à l'œuvre chez les enfants et chez les adultes (dimension psychologique)

et

- réflexion sur les moyens à mettre en œuvre pour favoriser le bien-être et le développement de chaque enfant (dimension éducative)⁶⁷.

Cette fonction psychopédagogique n'est pas prévue dans les modalités de fonctionnement (et donc de subvention) des institutions. Aussi les équipes se ressentent "livrées à elle mêmes".

Ce qui aide :

Dans les crèches et pouponnières qui tentent néanmoins d'assurer une réflexion autour du travail avec les enfants, des réunions régulières sont organisées*. La régularité des réunions est un élément important dans la dynamique du travail car elle permet que les problèmes, quand ils surgissent, se posent sur une trame déjà existante de débats, discussions, observations...Ainsi "la difficulté n'est pas un échec" mais un problème que l'on tente de résoudre ensemble.

Commentaires :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

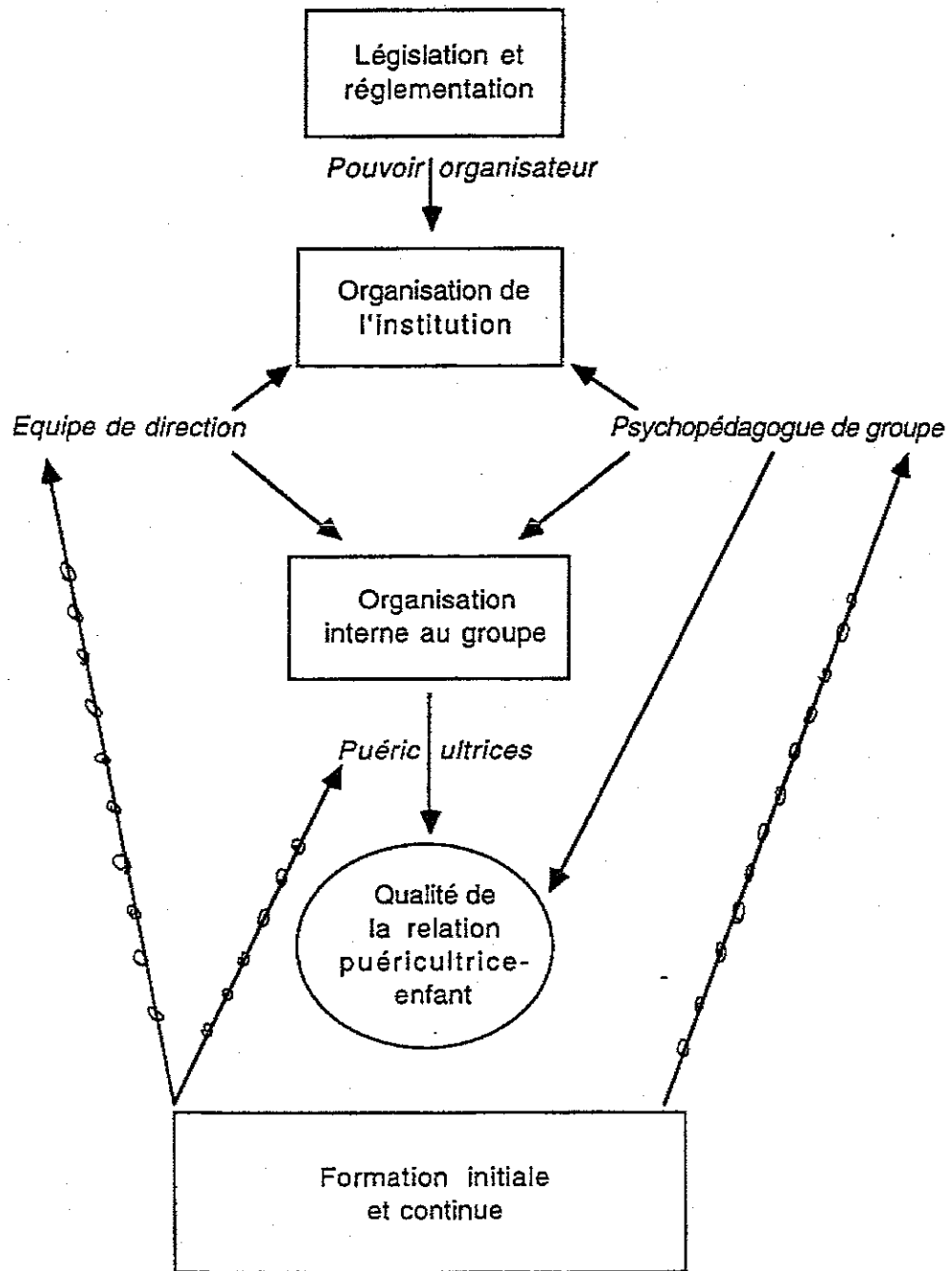
66 R. Mauvais. La fonction d'accompagnement des professionnels en pouponnière, 4èmes journées techniques de l'Opération Pouponnières, novembre 1990, document ronéotypé;

K. Hevesi. Les difficultés rencontrées par la nurse, en pouponnière face à l'élaboration de la relation affective et diverses possibilités d'aide, Budapest, Institut National de Méthodologie Emmi Pikler des Foyers d'Enfants du Premier Age, 1989.

67 La problématique du travail avec les parents requiert elle aussi les compétences d'un professionnel formé au soutien des relations adulte - enfants. Ce professionnel pourrait être une autre personne que le psychopédagogue des groupes, comme le proposent F. Poncet et G. Appell, 1983

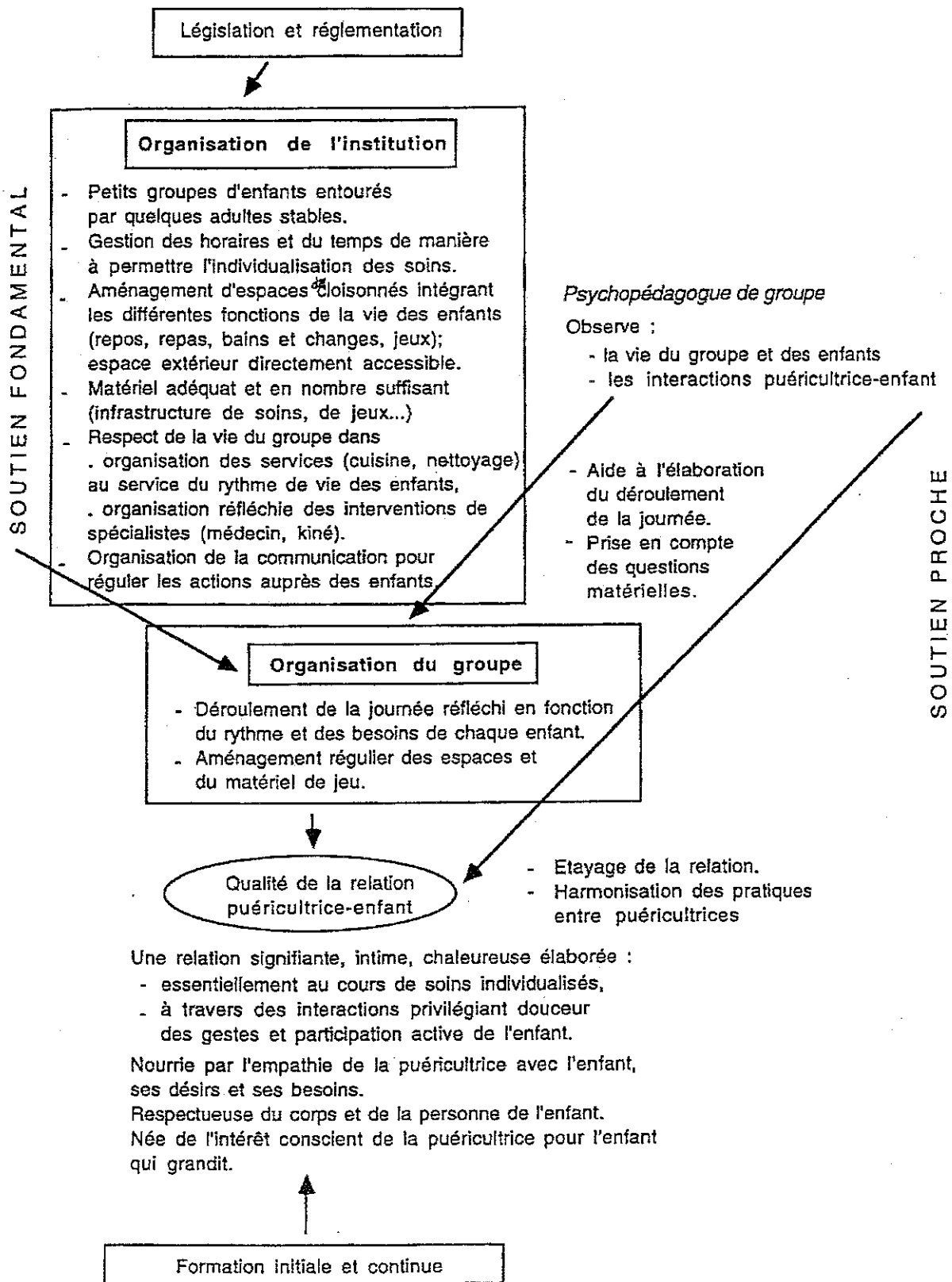
* voir par exemple la dynamique des réunions à la crèche de Herstal, en annexe

Schéma 1: Assurer la sécurité affective: niveaux de responsabilité



CARELS M.L. et MANNI G., PENOY, D., Des conditions de base pour assurer la stabilité et la continuité des interactions adulte-enfant. Enquête auprès des institutions. Liège: Service de Pédagogie générale et de l'Enseignement préscolaire de l'Université, 1995.

Schéma 2: Assurer la sécurité affective, des options pour la mettre en oeuvre



CARELS M.L. et MANNI G., PENOY, D., Des conditions de base pour assurer la stabilité et la continuité des interactions adulte-enfant. Enquête auprès des institutions. Liège: Service de Pédagogie générale et de l'Enseignement préscolaire de l'Université, 1995.

6. Chacun son rôle

6. Chacun son rôle: les niveaux de responsabilité

Thèmes abordés dans cette partie

- Les personnes auprès des enfants au quotidien
- Les mesures politico-administratives

C'est toute la vie de l'institution qui doit être réfléchie pour que les moments de soins puissent constituer l'espace-temps dans lequel se tisse la relation entre l'adulte et l'enfant.

■ Les personnes auprès des enfants au quotidien

Exemple:

Si les équipes décident de donner les repas de manière individualisée, ce sont les personnes auprès des enfants qui vont:

- concevoir un coin repas protégé qui préserve à la fois intimité avec l'enfant qui mange et maintien d'une présence pour les autres
- réfléchir le déroulement de la journée en fonction des enfants présents (rythme et besoin de chacun) ;
- observer les enfants et discuter pour décider dans quel ordre leur donner les repas, quels points de repères utiliser pour eux... ;
- préparer , à portée de mains, le matériel nécessaire (bavoirs, biberons, tétines...), pour éviter les allers-venues qui perturbent les enfants ;
- réfléchir et aménager un espace de jeu "stimulant" pour les enfants (qui jouent pratiquement tout au long de la journée) et penser à le ré-aménager avant les repas...--

■ Chacune de ces modifications renvoie à des changements ailleurs dans l'institution :

organisation du temps (plage horaire quotidienne, horaires de travail de chacun...),

organisation des services (cuisine, nettoyage...),

réorganisation des lieux (décloisonnement des espaces),

modalités de contact avec les personnes extérieures au groupe (intervenants, familles...)...-

Ici intervient la responsabilité de l'équipe d'encadrement, sa motivation, son inventivité (pour "faire avec les moyens dont on dispose" et pour mobiliser des moyens complémentaires), sa force de soutien ...

"La clé du bon fonctionnement des instituts de notre pays réside dans la personnalité du directeur et dans la compétence et l'aptitude de l'équipe dirigeante."

E.Kallo, 1996

■ Les mesures politico-administratives

Et cette mobilisation de toute une équipe doit être rendue possible et soutenue par les mesures politico-administratives.

Les points critiques sur lesquels devraient se mobiliser les efforts des responsables (administrations, pouvoirs organisateurs):

- assurer autour de chaque petit groupe d'enfants un nombre suffisant de puéricultrices stables;
- veiller à l'existence d'espaces extérieurs directement accessibles depuis l'espace de vie intérieur;
- créer la fonction de psychopédaogogue de groupe.

Sur cette base alors les équipes pourraient :

- trouver les modalités pour que les enfants ne changent pas de groupe;
 - revoir la structuration des espaces pour assurer une continuité de présence de l'adulte responsable;
 - réfléchir la gestion du temps pour assurer aux enfants des soins individualisés, en séquence ininterrompue, qui tiennent compte des rythmes et besoins des enfants;
 - réenvisager le rôle et le mode de présence des stagiaires.
- La dynamique de fonctionnement centrée sur le bien-être et le développement des enfants demande l'implication de personnes compétentes et conscientes du sens de leur action. Nul doute que la formation initiale et continue des différents professionnels autour des enfants devrait aussi être pensée dans ce sens

Commentaires :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Pour ne pas conclure...

Comme le savent bien les équipes des milieux d'accueil, rien n'est jamais terminé avec les enfants: la vie quotidienne amène sans cesse de nouvelles questions, pousse à réfléchir, à préciser voire à remettre en question ce qui semblait "acquis".

Au terme de la rédaction de ce document, la réflexion continue:

- dans les équipes partenaires: les débats entamés ici vont être poursuivis, les exemples ré-analysés, commentés...
- entre ces équipes: une rencontre est prévue entre les crèches et les pouponnières pour discuter les nuances, les différences de situation voire les contradictions,
- pour les chercheurs et les cliniciens: des questions posées ici demandent à être approfondies: comment se manifeste la relation, le lien entre l'enfant et l'adulte au fil du temps? le lien est-il différent en crèche et en pouponnière? qu'en est-il des liens qui se nouent entre des enfants qui grandissent ensemble? Comment construire un réel partenariat avec les parents? des enfants qui jouent de manière autonome en crèche ne le font pas nécessairement à la maison, pourquoi? etc...
- pour vous lecteur (lectrice), la balle est dans votre camp: ce document vous servira-t-il dans vos discussions, réflexions, actions...?
- pour les responsables politico-administratifs: afin que l'enfant puisse élaborer des liens avec les adultes en milieu d'accueil, des conditions doivent être mises en place, des ressources -humaines, culturelles, matérielles, financières- doivent être mobilisées. (voir chapitre 5) C'est là votre rôle.

En fait, la vraie et seule "théorie pédagogique" de la crèche, oserions-nous dire, est ce qui se passe quotidiennement entre les adultes (puéricultrice et dade) entre adulte et enfant, entre enfant et espace-milieu, entre la communauté de la crèche et les familles - le territoire,- le quartier dans lequel elle s'insère. Tout ceci signifie que la théorie n'est pas seulement la réflexion sur la pratique de la relation avec l'enfant et sur la personnalité de l'enfant, elle concerne aussi des choix politiques plus généraux, en amont de la pédagogie, qui incluent vraiment celle-ci, mais dans le cadre de la relation entre institution et citoyen, ou mieux entre Etat et citoyen.

T.Aymone et M.G.Caccialuppi, 1995

Commentaires :

A series of horizontal dotted lines for writing.

Note de la rédaction

Le texte que vous venez de lire est centré sur le lien entre le jeune enfant et la (les) personne(s) qui l'accueille(nt).

Il appelle évidemment des compléments :

- * La notion de lien ne peut être dissociée des autres dimensions de la vie de l'enfant, notamment de son activité, de ses mouvements, ses jeux, ni de la découverte des autres, des espaces, des objets.
Ces différentes dimensions sont traitées dans le "Référentiel pour les milieux d'accueil" (Manni et al. 2002)
- * Par ailleurs la dimension relationnelle, si elle est la base du développement du jeune enfant, est à prendre en compte également pour les enfants plus âgés et, là aussi, l'adulte qui accueille aura à se situer par rapport aux parents, à trouver la "juste distance" pour assurer une relation chaleureuse, soutenante pour l'enfant sans être envahissante.

Voir notamment :

- Accueillir les 6-12 ans(2003)
- Missions Ecole (1997)

7.

Bibliographie

7. Bibliographie: Références citées

● APPELL G.

- ▶ Tentative d'éradication des états de carence dans une pouponnière. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 4-5, 1982, 257-262.
- ▶ L'éradication de la carence en collectivité: risques encourus par les soignants des jeunes enfants séparés de leur famille. In : *Les soignants à risques dans les interactions en faveur de la petite enfance*. Paris, E.S.F., 1986.
Collection: La Vie de l'enfant, sous la direction de M. Soulé.
- ▶ Du groupe, lieu de solitude et violence, au groupe, lieu de communication harmonieuse. In : *Dialogue*, 2e trim. 1993, 76-82.

● APPELL G., DAVID M. et DE TRUCHIS C.

- ▶ Enfants confiés. In: M. Manciaux et al., *L'enfant et sa santé: aspects épidémiologiques, biologiques, psychologiques et sociaux*. Paris, Editions Doin, 1987.

● APPELL G. et TARDOS A. (sous la direction de -)

- ▶ Prendre soin d'un jeune enfant. De l'empathie aux soins thérapeutiques. Ramonville, Erès, 1998.

● AYMONE T. et CACCIALUPPI M.G.

- ▶ Crèche et participation. Bologne, 1975

● BOSSE-PLATIERE S., DETHIER A., FLEURY C., LOUTRE-DU PASQUIER, N.

- ▶ Accueillir le jeune enfant : quelle professionnalisation? Ramonville St-Agne, Erès, 1995.

● BURLINGHAM D. et FREUD A

- ▶ Enfants sans famille. Paris, PUF, 1949

● CARELS M.L.

- ▶ Bientraitance au quotidien en milieu d'accueil. Document élaboré dans le cadre du Programme de collaboration entre la Hongrie et Wallonie Bruxelles, 2002-2003, avec le soutien du CGRI

● CARELS M.L. et MANNI G.

- ▶ La sensibilisation à la valeur des soins au quotidien dans les institutions: richesses et difficultés. In Appell, G. et Tardos, A., 1998, op.cit.
- ▶ Bases psychopédagogiques et institutionnelles pour la sécurité affective des enfants séparés de leur famille. Service de Pédagogie générale et de l'Enseignement préscolaire de l'Université, 1993 de collaboration entre la Hongrie et Wallonie Bruxelles, 2002-2003, avec le soutien du CGRI
- ▶ Counseling pédagogique à la crèche Houtman. Projet "Grandir malgré tout" soutenu par le Fonds Houtman/O.N.E. ULg, 1994

● CARELS M.L. et MANNI G. (Eds)

- ▶ Grandir malgré tout. L'éducation en institution de jeunes enfants séparés de leur famille, un défi à relever. Bruxelles, Fonds Houtman, 1996.

● CARELS M.L., MANNI G. et PENOY, D.

- ▶ Des conditions de base pour assurer la stabilité et la continuité des interactions adulte-enfant. Enquête auprès des institutions. Liège: Service de Pédagogie générale et de l'Enseignement préscolaire de l'Université, 1995.

● CYRULNIK B.

- ▶ Sous le signe du lien. Ed. Hachette, Coll. Pluriel, 1989
- ▶ Un merveilleux malheur. Paris, Odile Jacob, 2002

● DAVID M.

- ▶ La formation des assistantes maternelles. Paris, C.T.N.E.R.H.I., 1981.
- ▶ Le placement familial. Paris, ESF, 1989.
- ▶ La parole est aux soignants in *Le bébé, ses parents, leurs soignants.* Ed. Erès, Coll. Spirale, n°5/1997
- ▶ La relation maternelle et la relation soignante. In Appell, G. et Tardos, A. (sous la direction de), *Prendre soin d'un jeune enfant. De l'empathie aux soins thérapeutiques.* Ramonville St Agne : Erès, 1998.

● DAVID M.(coordonné par)

- ▶ *Le bébé, ses parents, leurs soignants.* Ouvrage collectif, Spirale n° 5, Ramonville: Erès, 1997.

● FALK J.

- ▶ Le fait conscient au lieu de l'instinctivité. Remplacement efficace de la relation mère-enfant dans les pouponnières . *Reprod. nut. dev.*, 1980, 20 : 891-895.
- ▶ La stabilité par la continuité et la qualité des soins et des relations, in : Appell G. et Tardos A., 1998, op.cit.

● HEVESI K.

- ▶ Les difficultés rencontrées par la nurse, en pouponnière face à l'élaboration de la relation affective et diverses possibilités d'aide, Budapest, Institut National de Méthodologie Emmi Pikler des Foyers d'Enfants du Premier Age, 1989.

● KALLO E.

- ▶ Le rôle du centre de méthodologies des pouponnières en Hongrie in : Carels et Manni,, op.cit.1996
- ▶ Raconter aux enfants les événements de leur histoire. *Cahier de psychologie clinique*,3, 1992 (Univ.Mendès-France de Grenoble) Texte disponible à l'Association Pikler-Loczy de France

● KUKUCKA N. et APPELL G.

- ▶ L'observation de l'enfant en pouponnière in: *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, 1992.

● LEMAY M.

- ▶ *Ecllosion psychique de l'être humain.* Paris, Fleurus, 1983.
- ▶ La pouponnière, un organisme vivant. Exposé aux Journées Opération Pouponnières. France, avril 1992
- ▶ Conférence *Enfances, familles et société, Colloque Fonds Houtman "Manifeste pour les enfants, Vers un réseau international d'échanges et de bonnes pratiques".* Bruxelles, avril 2002.



● MANNI G. (coord.scientif..) et al.

- ▶ Accueillir les tous-petits. Oser la qualité. Un référentiel psychopédagogique pour des milieux d'accueil de qualité. Bruxelles, Ed. Fonds Houtman, 2002.

● MANNI G.

- ▶ Accueillir les 6 - 12 ans .Vouloir la qualité. Bruxelles, O.N.E, 2003

● MARTINO B.

- ▶ Les enfants de la colline des roses. Loczy, une maison pour grandir. Ed. J C Lattès, 2001.

● MAUVAIS P.

- ▶ La fonction d'accompagnement des professionnels en pouponnière, 4èmes journées techniques de l'Opération Pouponnières, novembre 1990, doc. ronéotypé.
- ▶ L'observation dans les lieux d'accueil de l'enfance et de la petite enfance; réflexion sur le rôle du psychologue dans l'équipe, Psychiatrie de l'enfant, XXXVIII, 1, 1995, pp 247-309.
- ▶ Bientraitance des professionnels, condition première de la bientraitance du tout-petit in: Revue Enfance Majuscule, n°spécial La Bientraitance, n°64 mai-juin 2002

● MELLIER D.

- ▶ La relation privilégiée à la crèche. Le chouchou, la puéricultrice et le groupe. Dialogue, 137, 3e trimestre 1997, p. 44.

● OPERATION POUPONNIERES

- ▶ L'enfant en pouponnière et ses parents. Conditions et propositions pour une étape constructive. Document élaboré dans le cadre du comité de pilotage de l'Opération Pouponnières. Paris: Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, Direction de l'Action sociale, 1997.
- ▶ Les pouponnières. Dossier de présentation des études et documents réalisés dans le cadre de l'Opération pouponnières. Février 1986. Paris, Ministère des Affaires sociales et de la Solidarité nationale, Direction de l'Action sociale.

● PIKLER E.

- ▶ Sur un problème particulier dans la lutte contre l'hospitalisme :la présence de stagiaires. Budapest, Institut national de Méthodologie E.Pikler pour es foyers d'enfants du premier âge, 1966.

● PONCET G. et APPELL G.

- ▶ Institution , enfants, parents: témoignages et réflexions. Perspectives psychiatriques, I, 90, 1983, 39-47.

● VINCZE M.

- ▶ L'auxiliaire de référence. Guide méthodologique pour les pouponnières hongroises. Institut National de méthodologie E.Pikler des Foyers d'Enfants du Premier âge. Budapest, 1991

- Revue DIALOGUE

- ▶ Bébés, parents, professionnels, L'art de tisser les liens, n° 147, 1er trim. 97

- Décret

- ▶ "Missions de l'Ecole": Mon école comme je la veux ! Ses missions. Mes droits et mes devoirs. 07/97

Document O.N.E.

- ▶ Missions, responsabilités et orientations de travail définies par l'O.N.E. pour les crèches et préguardiennats, novembre 1990.

- Arrêté du gouvernement de la Communauté Française, sept.03

- FILMS

- ▶ "Attentifs l'un à l'autre, le bébé et l'adulte au cours du bain"

- A.Tardos et G.Appell, Institut Pikler-Loczy (Budapest), 1992. Coul. 25 min.

- ▶ "Dialogue", réalis. N.Widart, Prod.ONE/Service de pédagogie expérimentale de l'ULg

- Juin 1989. Coul,40 min

Ces video sont disponibles à l'ONE

Voir aussi les vidéo de l'Association Piler-Loczy de France

- Quelques autres références sur le thème du LIEN

- ▶ Revue DIALOGUE

- L'enfant séparé de ses parents. Quels liens poursuivre ? n°119,1°trim.1993

- ▶ Winnicott, D.W.,

- L'enfant et le monde extérieur. Le développement des relations. Paris : Payot, 1972.

8.

Mots clés

8. Mots clés

- ACCOMPAGNEMENT PSYCHIQUE
- EMPATHIE
- INTERET CONSCIENT
- "JUSTE DISTANCE"
- LIEN/RELATION/INTERACTION
- SPECIFICITE du lien, de la relation dans un contexte non-familial
- OBSERVATION dans la relation
- PUERICULTRICE de REFERENCE
- RESILIENCE
- SOINS
- SUPPLEANCE

■ **ACCOMPAGNEMENT PSYCHIQUE** (cfr. G. Manni (coord.scientif.) et al., Oser la qualité. Accueillir les tous-petits. Référentiel psychopédagogique pour les milieux d'accueil. Bruxelles, Ed Fonds Houtman/ONE, 2002)

● **Sous ce terme, il faut entendre:**

- ▶ Capacité d'attention envers l'enfant, savoir être et agir avec lui en étroite adéquation avec ce qu'il vit
- ▶ Contenance des élans pulsionnels
- ▶ Verbalisation de ce que vit l'enfant, et de ce qu'il ressent
- ▶ Attention, observation, pour comprendre ce qu'exprime l'enfant et s'y ajuster
- ▶ Empathie ressentir avec, compréhension affective de l'autre

■ **EMPATHIE**

Faculté intuitive de se mettre à la place d'autrui, de percevoir ce qu'il ressent (Petit Larousse illustré, 1996), de ressentir ce qu'il ressent (Petit Robert, 1979)

■ **INTERET CONSCIENT**

"Tout en s'occupant avec chaleur des enfants qui lui sont confiés, les puéricultrices doivent contrôler leurs propres sentiments pour éviter que les enfants ne deviennent l'objet de leurs propres émotions. Au lieu de se tourner vers l'enfant avec des sentiments de type maternel, si elles veulent être de bonnes éducatrices, elles doivent porter leur effort et leur intérêt sur le développement total de l'enfant. La puéricultrice ne peut pas donner ce qu'une mère donne parce qu'elle ne reçoit pas autant de la part de l'enfant. Cependant, si elle observe avec intérêt le développement de l'enfant en vérifiant par là-même le résultat de son activité, ses sentiments seront remplacés par l'intérêt porté aux besoins et au développement des enfants. Elle peut ainsi jeter les bases d'une relation affective assurant à tous les enfants dont elle s'occupe une sécurité affective équilibrée."

(J.Falk, Le fait conscient au lieu de l'instinctivité. Reprod. Nutr. Dével., 1980, 20);

■ "JUSTE DISTANCE"

"Il est d'importance essentielle que toute personne qui vit et travaille en contact intime avec des enfants prenne conscience de ces mouvements affectifs intérieurs et que, ce faisant, elle parvienne à les contrôler. Si, à la nursery, l'adulte doit servir d'objet et de déversoir aux émotions enfouies en l'enfant et toutes prêtes à jaillir, les enfants, eux, ne doivent en aucun cas, servir de déversoir aux émotions incontrôlées, donc effrénées des adultes, que, par ailleurs, ces émotions soient positives ou négatives."

(D.Burlingham et A.Freud. Enfants sans famille. Paris, PUF, 1949, p.55)

"Si dévouées et affectueuses que puissent être les nurses, elles doivent apprendre à ne jamais dépasser les bornes de l'objectivité. Pour devenir de bonnes éducatrices, elles sont obligées de ne jamais se laisser aller à leurs sentiments maternels instinctifs et de savoir plutôt développer et modifier ceux-ci en vue d'un intérêt plus général, l'intérêt qui s'attache à tout le processus de développement des enfants qui leur sont confiés."

Idem p63

"La possibilité de (...) séparations renouvelées sert souvent d'argument contre l'instauration à la nursery de ces organisations familiales (NDLR: 1 personne responsable de quelques enfants). Toutefois un semblable raisonnement nous semble erroné. S'il faut choisir entre deux maux: un attachement brisé, interrompu ou une existence dépourvue d'affection, la seconde éventualité nous apparaît plus nuisible parce qu'elle offre moins de chance d'obtenir un développement normal du caractère."

Idem p.54

"Tout en intensifiant le caractère personnel des soins donnés, la puéricultrice doit toujours avoir présent à l'esprit que ce n'est pas son propre enfant qu'elle élève. Malgré tout son dévouement et la richesse de ses sentiments et de ses échanges affectueux avec l'enfant, elle doit rester consciente dans la ligne de sa profession, cela dans son propre intérêt et dans celui des enfants qui lui sont confiés."

(J.Falk, Le fait conscient au lieu de l'instinctivité. Reprod. Nutr. Dével., 1980, 20);

■ LIEN

"ce qui unit entre elles 2 ou plusieurs personnes"

v. attachement, fraternité

mais aussi

"ce qui sert à attacher, enchaîner, retenir"

v. entrave, licou, laisse, chaîne

(P.Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, 1959.)

■ RELATION

"activité ou situation dans laquelle plusieurs personnes sont susceptibles d'agir mutuellement les unes sur les autres"

(P.Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, 1959.)

■ INTERACTION

3 niveaux d'interaction:

- ▶ Les interactions comportementales directement observables, dans les registres corporel, visuel, vocal
- ▶ Les interactions affectives,
Les comportements de tendresse - baisers, blottissements, caresses - se situent au carrefour des interactions comportementales et des interactions affectives et jouent un rôle très important dans la genèse de l'attachement entre le bébé et ses parents.

1 * CES mouvements intérieurs * : l'auteur fait référence ici aux sentiments de l'adulte souvent inconscients

- ▶ les interactions fantasmatisques sont les influences réciproques de la vie psychique de la mère et de celle de son bébé.

(Mazet et al.)

■ SPECIFICITE de la RELATION enfant-adulte dans un contexte extra-familial

"Le DR Pikler a fait une option claire, fondamentale: si un jeune enfant ne peut être élevé par sa mère, la relation maternelle ne peut être reproduite mais il est possible de lui offrir dans le cadre d'une collectivité une expérience de nature tout à fait différente qui favorise son plein développement."
(E.Pikler présentée par M.David et G.Appell, *Loczy ou le maternage insolite*. Paris, Ed CEMEA-Scarabée, 1973)

"Souvent, en regardant travailler ces femmes, j'ai cru les sentir toujours complices de l'enfant, "solidaires" de ses efforts présents à la lueur de ses souffrances passées, et le mot qui m'est venu à l'esprit est le mot "fraternité". C'est-à-dire éprouvé par une grande personne un sentiment de sympathie voire d'intime connivence, vis-à-vis d'une petite personne dont on respecte les efforts qu'elle fait pour grandir, en dépit d'un destin adverse."

(B.Martino, ., *Les enfants de la colline des roses*. Loczy, une maison pour grandir. Ed. J C Lattès, 2001)

■ OBSERVATION

Le terme "Observation" ne convient peut-être pas pour parler de l'attitude attentive de la puéricultrice "Il ne s'agit pas d'une attitude extérieure, mais au contraire d'une observation qui alimente la relation à l'enfant et qui est prise dans cette relation, car cette attention n'est pas destinée à "décrire" l'enfant mais à répondre à toutes ses manifestations de vie sur un mode qui l'ouvre sur l'extérieur, le sécurise et favorise son développement. L'observation est donc au service de la relation ainsi qu'à celui du développement et du bien-être de l'enfant."

(M.David et G.Appell, *Loczy ou le maternage insolite*. Paris, Ed CEMEA-Scarabée, 1973, p.104)

Autre est l'observation du psychopédagogue de groupe qui soutient la relation

Autre encore est celle du chercheur

■ "PUERICULTRICE DE REFERENCE":

"La personne qui, au sein d'un groupe d'enfants, porte la responsabilité à titre particulier du bien-être et du développement de deux enfants² en leur procurant un intérêt particulier, une relation privilégiée et une sécurité affective."

(M. Vincze, 1991.)

■ RESILIENCE

Terme qui vient de la physique des matériaux.

"Résilier c'est se reprendre, rebondir, aller de l'avant après une maladie, un traumatisme, un stress. C'est surmonter les épreuves et les crises de l'existence, c'est-à-dire y résiste, puis les dépasser pour continuer à vivre le mieux possible"

(M.Manciaux et S. Tomkiewicz. *La résilience aujourd'hui* in: M.Gabel, F.Jesu et M.Manciaux, *Bienveillances, mieux traiter familles et professionnels*. Paris, Fleurus,2000.)

La résilience a principalement été étudiée et décrite chez des enfants.

Quelques caractéristiques essentielles ont été mises en évidence: une interaction dynamique entre des forces intérieures, des caractéristiques externes et des compétences sociales.

" Mais le trait qui semble le plus important est la relation liant l'enfant à un adulte qui lui fait confiance et en qui il a confiance : un de ses parents -ou les deux-, un grand-parent, un oncle, un(e) voisin(e), un(e) enseignant(e), un médecin, une infirmière. Il en résulte pour le jeune, un sentiment d'estime de soi, que viennent renforcer les épreuves surmontées, ébauche d'une spirale vertueuse en même temps que certitude de pouvoir s'appuyer sur un adulte fiable en cas de difficultés"

Idem

Voir aussi B. Cyruhnik, *Un merveilleux malheur*. Paris, Odile Jacob, 1999.

2 Il s'agit ici d'une pouponnière où chaque groupe compte 8 enfants. 4 adultes se relayent chacune à leur tour auprès de ces enfants, chaque "puéricultrice" est référente pour 2 enfants.

■ SOIN(S)

Pour l'équipe de l'Institut Pikler-Loczy, "prendre soin de", "to care" fait référence aux:

- ▶ soins directs, soins corporels, (les repas, les changes, l'habillage et le déshabillage, la mise au lit, le bain, ...) considérés comme moments privilégiés de la relation adulte-enfant (occasions d'une interaction individuelle, ils se répètent chaque jour, plusieurs fois)

mais aussi à

- ▶ l'attention de la puéricultrice à toutes les manifestations de l'enfant, à son rythme, à son activité spontanée, à son environnement, à l'aménagement de l'espace, au choix du matériel de jeu...

L'attention soutenue de la puéricultrice qui se manifeste

- ▶ durant les moments de soin pour s'ajuster au plus près de l'enfant et percevoir les nouveautés évolutives,
- ▶ pendant les moments de jeu libre, d'activité spontanée

contribue à la fonction thérapeutique (soignante) du quotidien: ces 2 temps - relation intime et interaction indirecte, à distance sont complémentaires et constituent 2 formes de SOIN. (Cfr M.David, Exposé pour les 50 ans de l'Institut Pikler-Loczy, Budapest, 1996)

■ SUPPLEANCE

La "suppléance aux fonctions parentales" (plutôt que "suppléance familiale") "réfère simultanément à une absence - au moins partielle- de la famille et à un supplément apporté par l'organisation éducative qui ne vient pas strictement recouvrir le manque." J.Derrida

(Citation dans E.Corbet et J-M.Botta. Pour une qualité de la suppléance aux fonctions parentales in: M.Gabel, F.Jesu et M.Manciaux, Bienveillances, mieux traiter familles et professionnels. Paris, Fleurus, 2000.)

Précision utile:

Dans ce document le terme "maisons d'enfants" est utilisé dans les 2 sens différents usuels en Communauté française :

- ▶ accueil de jour d'enfants de 0 à 6 ans en collectivité par plusieurs "gardiennes" (contrôlé par l'O.N.E.)
- ▶ accueil en internat d'enfants de 3 à 6 ans (service dépendant de l'Aide à la jeunesse)

9.

Annexes

Quelques ADRESSES UTILES

- **Association Pikler-Loczy de France**

Rue de Dantzig, 20
F- 75015 Paris (France)
Tél. : ++33(0)1 53 68 93 50

PIKLER-LOCZY@wanadoo.fr

- **Association internationale Pikler (Loczy) :**

C/o Raymonde Caffari
Grand-Vennes 3
CH 1010 Lausanne
rcaffari@bluewin.ch

pikler@altern.org
<http://www.associationpiklerloczy.com/pikler.html>

- **CEMEA**

Avenue de la porte de Hal, 39 boîte 3
1060 Bruxelles
Tél. : 02/543 05 92

www.cemea.be

- **Fondation Dolto**

Rue du Trône, 214
1050 Bruxelles
Tél. : 02/731 95 72

fdolto@skynet.be

PARTENAIRES POUR L'ELABORATION DE CE DOSSIER :

Crèche communale de Herstal

Avenue d'Ales, 1
4040 Herstal
Tél.04/240 64 00

Directrice : Mme M.BODEN

Crèche de l'Université de Liège

Route du Sart-Tilman, 376
4900 Angleur
Tél.04/367 27 66

Directrice : Mme B.COLIN

Crèche F.Houtman

Domaine de Chastre
Route de Gembloux,2
1450 Cortil-Noirmont
Tél 081/ 61 42 48 (Domaine-)

Directrice : Mme L. ROUCHE

Groupe « Pas à pas »,

coordonné par B.BOULET
Rue du Baleau,6
1342 Limelette
Tél. 010/417115

Groupe de réflexion qui réunit les encadrants des milieux d'accueil jour/nuit-
(« services spécialisés ») suivants :

- Pouponnière Ste Adeline

Rue Albert de Cuyck, 25
4000 Liège
Tél. 04/252 04 41

Directrice : Mme B.Médard

- **Pouponnière de La Flèche**

Rue de la Flèche, 14

1000 Bruxelles

Tél. 02/204 06 02

Directeur : Mr T.Piraux

- **Maison d'enfants « Les petits »**

Rue de la Flèche, 14

1000 Bruxelles

Tél.02/ 203 06 03

Directrice : Mme A.Dupire

- **Maison d'enfants « La Frênaie »**

Rue Albert de Cuyck, 25

4000 Liège

Tél.04/252 64 64

Directeur : Mr E.Denis

Marie-Louise CARELS (Auteure du dossier)

FAPSE

Département Education et Formation

Bd. du Rectorat 5 Bat.B32, 4000 Liège

Tél.: 32/(0)4/366 46 63

Secrétariat 32/(0)4/366 20 61

mlcarels@ulg.ac.be

9. Liste des annexes

1.

Quelques adresses utiles

2.

Ce qu'induisent les règlementations

3.

**"Suivi" et puéricultrice de référence
dans une petite crèche : la crèche Houtman**

4.

Crèche communale de Herstal

5.

Crèche de l'Université de Liège

6.

Groupe " Pas à pas "

7.

Puéricultrice de référence à l'Institut Pikler- Loczy

Ce qu'induisent les REGLEMENTATIONS

En matière de :

- organisation des groupes : normes d'encadrement, taille des groupes, stabilité des personnes
- temps
- espaces
- soutien psychopédagogique

ORGANISATION DES GROUPES

Il faut ici tenir compte à la fois des normes d'encadrement, des indications concernant la taille des groupes et des exigences pour les locaux

En Belgique, la tradition - que ce soit pour l'accueil de jour ou l'accueil en internat - avait organisé la répartition des enfants en groupes d'âges.

- Pour l'accueil de jour

Normes d'encadrement :

En 1970, les conditions de subsidiation prévues par l'ONE pour les crèches induisaient cette répartition en groupes d'âges via, notamment, le quota de personnel

une puéricultrice pour cinq «petits»,

une puéricultrice pour huit «moyens»,

une puéricultrice pour dix «grands». (A.R. 13 /02/1970)

Puis la législation a été modifiée :

une puéricultrice pour sept enfants (A.R. 15/07/1981).

Normes d'encadrement actuelles :

(Arrêté du gouvernement de la Communauté Française du 27/02/03 modifié le 27/09/03 art 34 à 38)

Crèche :	<i>1 puéricultrice pour 7 enfants</i>
Prégardiennat :	<i>1 puéricultrice pour 9 enfants</i>
MCAE :	<i>2,5 puéricultrices pour 12 enfants</i>
Crèche parentale :	<i>3,5 temps plein pour 14 places</i>
Maison d'enfants :	<i>1,5 pour 6 à 9 enfants</i>
	<i>2 pour 6 à 9 (si 2/3 enf < 18 mois)</i>

Accueillante : autorisée à accueillir 4 enf à temps plein (art.111)

Ces normes d'encadrement ont un effet sur la taille des groupes d'enfants

Ainsi, en crèche, on regroupe 2 x 7 enfants, -----) groupes de 14 enfants (puisque 1 puéricultrice seule ne peut couvrir toute la plage horaire quotidienne, souvent de 7 à 18h)

• Pour l'accueil en internat

- Les **normes de l'ONE** figurant dans le règlement des pouponnières recommandent 1 puéricultrice pour deux enfants¹.

Cette réglementation stipule :

La pouponnière répartit les enfants en groupe distincts de douze enfants. Ces groupes sont divisés pour les activités de jour, en deux «sections» stables composées de quatre à six enfants, lesquels sont confiés dans la mesure du possible aux mêmes membres du personnel (art. 13)².

- Le règlement des centres d'accueil pour enfants (novembre 1978) prévoit un effectif de personnel minimal fixé à : 2 éducateurs par groupe d'enfants.

Que faut-il entendre par «groupe d'enfants» ?

Les groupes d'enfants de moins de six ans ne peuvent compter plus de douze enfants (art. 37)³.

Ce règlement propose également un effectif de personnel optimal de quatre éducateurs par groupe de douze ou de quinze enfants.

Dans les services résidentiels AAJ, l'**arrêté de l'Exécutif** prévoit un encadrement minimum de 0,45 temps pleins par mineur pris en charge, dont la moitié au moins d'éducateurs.

A titre d'exemple, cela représente pour une maison de quinze lits, 6,75 TP pour tout le personnel (éducateurs, directeur, psychologue...)⁴.

Taille des groupes

Un nombre fixé à 12 enfants était suggéré par l'ONE.

² Dans les pouponnières et centres d'accueil, la subvention n'est pas liée aux normes d'encadrement en personnel mais uniquement à la présence effective des enfants.

² *Pouponnières, dispositions réglementaires*, ONE, s.d.

³ *Règlement des centres d'accueil pour enfants*, novembre 1978.

⁴ Le système de subvention prévoit deux parties.

- une partie variable liée à la présence effective des enfants et affectée aux frais d'hébergement;
- une partie fixe elle-même subdivisée en deux parties :
 - d'une part, les frais de fonctionnement (chauffage, assurances...);
 - d'autre part, le forfait provisionnel pour frais de personnel (un éducateur pour 2,7 enfants en moyenne annuelle).

*La pouponnière répartit les enfants en groupes distincts de douze enfants.
(art. 63)⁵*

Les groupes d'enfants de moins de six ans ne peuvent compter plus de douze enfants. (art. 37)⁶

Le règlement des pouponnières précise :

Les enfants de zéro à environ quatorze mois et les enfants d'environ quatorze à trente-six mois forment 1 ou plusieurs groupes distincts. Les enfants de zéro à cinq mois (enfants présentant un risque élevé) sont répartis dans des sections distinctes de quatre à six enfants (art. 13).

En outre, c'est à travers les dispositions concernant les **locaux** qu'est induite une répartition en groupes d'âges :

en pouponnières, les locaux réservés à chaque groupe constituent une entité structurellement distincte et destinée à accueillir de huit à douze enfants de zéro à plus ou moins quatorze mois et de plus ou moins quatorze mois à trois ans (...) Les enfants de zéro à cinq mois (...) disposent de locaux qui leur sont réservés (article 17)⁷.

en centres d'accueil : les enfants de deux à six ans doivent disposer d'installations qui leurs sont réservées (art. 19)⁸;

pour les institutions AAJ, l'arrêté de l'Exécutif ne donne pas d'indication.

STABILITE des personnes

En Communauté française, paradoxalement, ce sont d'abord des crèches, qui, les premières, ont instauré ce qu'elles appellent le «suivi des groupes».

Ainsi, à la crèche de Herstal (région liégeoise), depuis 1981⁹, chaque nouveau groupe de bébés est pris en charge par deux puéricultrices. Celles-ci accueillent les petits au fur et à mesure de leur arrivée et les accompagneront tout au long de leur séjour jusqu'à leur départ à l'école maternelle.

D'autres crèches ont suivi ce chemin et, en 1990, un document de l'ONE suggèrerait cette modalité d'organisation.

L'organisation générale de la crèche et du préguardiennat doit permettre une limitation du nombre de personnes différentes s'occupant de

⁵ *Pouponnières, dispositions réglementaires, ONE, s.d.*

⁶ *Règlement des centres d'accueil pour enfants, ONE, novembre 1978.*

⁷ *Pouponnières, dispositions réglementaires ONE, s.d.*

⁸ *Règlement des centres d'accueil pour enfants, novembre 1978.*

⁹ Cette décision a été prise, au départ, pour assurer à une enfant de famille marginale et à sa mère une continuité dans les relations et dans les points de repères, compte tenu à la fois de leur fragilité et de tout ce que les puéricultrices impliquées avaient mis en place avec et pour cette famille. Il apparaît clairement pour toute l'équipe que, là, changer de puéricultrices, auraient eu pour conséquences de couper les relations et perdre l'expérience mutuelle acquise.

*l'enfant. Simultanément, deux puéricultrices maximum seront présentes auprès d'un groupe d'enfants. Le choix se portera préférentiellement sur une organisation permettant le «suivi» du même groupe d'enfants par les mêmes puéricultrices.*¹⁰

Le collège des conseillers pédiatres s'est engagé dans le même sens : il recommande la stabilité du personnel auprès des enfants afin de bien connaître l'enfant et de pouvoir ainsi repérer rapidement les signes de maladie

Dans les lieux d'accueil en internat, ce qui a guidé l'organisation des institutions, ce n'est certes pas la constitution de groupes d'enfants entourés tout au long de leur séjour par des puéricultrices stables

Dans les réglementations, la stabilité des groupes n'est guère évoquée - encore moins imposée. On pourrait néanmoins y voir une allusion dans les citations suivantes :

- *la pouponnière confie les enfants à des puéricultrices. Celles-ci sont chargées de jour en jour de l'éducation et de l'animation affective du même groupe d'enfants (art. 31)*¹¹.
- *La pouponnière répartit les enfants en groupes distincts de huit à douze enfants. Ces groupes sont divisés, pour les activités de jour, en deux «sections» composées de quatre à six enfants, lesquels sont confiés dans la mesure du possible aux mêmes membres du personnel.*
- *La puéricultrice est responsable du déroulement harmonieux de la vie quotidienne de son groupe d'enfants, tant au niveau éducatif que physique et matériel (Analyse des fonctions des membres du personnel. Puéricultrices. Tâches d'intérêt collectif)*¹².

A notre connaissance,¹³ la pouponnière Sainte-Adeline à Liège, a été la première à délibérément choisir (en 1986) de se structurer de telle manière qu'il n'y ait aucun passage d'enfants d'un groupe à un autre. Ensuite¹⁴, d'autres institutions se sont restructurées afin de diminuer pour les enfants les changements de groupe.

Difficulté : dans les pouponnières :

l'organisation du « suivi » et de groupes stables mène à une situation où vivent ensemble des enfants de zéro à trois ans. Ces situations d'âges mélangés posent des questions spécifiques dans l'éducation en collectivité des jeunes enfants et entraînent des exigences supplémentaires en matière d'organisation du temps, de l'espace et surtout d'attention et de disponibilité de la puéricultrice aux besoins de chacun¹⁵. Ces questions se posent de manière encore plus aiguë dans le cas de structures qui accueillent des enfants de zéro à six ou sept ans.

¹⁰ Missions, responsabilités et orientations de travail définies par l'ONE pour les crèches et préguardiennats, ONE, novembre 1990. Ce document n'aurait jamais été officialisé par les instances supérieures de l'ONE.

¹¹ C'est nous qui soulignons.

¹² *Pouponnières, dispositions réglementaires.* ONE, s.d.

¹³ Citons également la crèche 24 h / 24 Bout Chou à Namur qui accueille à la fois des enfants à la journée (comme une crèche ordinaire) et des enfants placés en internat.

¹⁴ Durant la recherche-action « Grandir malgré tout »

¹⁵ M. Morvai-Nagy. *Les enfants d'âges différents, réunis dans le même groupe* : Guide méthodologique n° 20, Budapest, Institut National de Méthodologie Emmi Pikler des Foyers d'Enfants du Premier Age, 1987.

TEMPS

Les réglementations sont peu loquaces concernant la gestion du temps. Elles ne livrent que l'une ou l'autre indication générale.

La sécurité, l'alimentation, l'alternance des temps de repos et d'activité, (...) sont conçus et réalisés en fonction de l'âge des enfants. (art. 11)¹⁶
Un horaire prévoyant un emploi du temps équilibré doit être établi. La durée du repos notamment doit être appropriée à l'âge et aux besoins des bénéficiaires. (art. 8 par. 3)¹⁷

ESPACES

- Pour l'accueil de jour

En 1990, le document ONE précisait¹⁸ :

Il sera tenu compte de la nécessité – en vue de la surveillance constante des enfants- d'une liaison visuelle et organisationnelle de l'espace. Préoccupation pour la sécurité physique.

Le coin « change et soins » doit permettre une intimité tout en permettant à l'adulte de rester visible et à portée de voix des autres enfants. Ici plutôt registre de la sécurité affective.

L'espace de repos sera obligatoirement séparé de l'espace jeux et repas pour les enfants de moins de 18 mois.

- Dans les lieux d'accueil en internat

La réglementation des pouponnières prévoit des espaces spécialisés.

Chaque groupe dispose d'une salle de séjour, d'une chambre à coucher et d'un local pour installations sanitaires. (art. 17)¹⁹

La réglementation des centres d'accueil²⁰ détaille :

- *chaque groupe dispose d'une chambre à coucher collective (art. 11);*
- *à proximité des chambres à coucher collectives, on doit disposer ... des installations sanitaires (art. 13);*
- *chaque groupe dispose d'une salle à manger (art. 16);*
- *il faut des emplacements de jeu et de séjour spatiaux, équipés en fonction de l'âge des enfants (art. 18).*

Ainsi, à chaque fonction (repas, hygiène, alimentation, jeu) correspond un espace clairement défini. La réglementation fournit peu d'indications relatives à l'agencement de ces différents espaces les uns par rapports aux autres.

¹⁶ Pouponnières, dispositions réglementaires ONE, s.d.

¹⁷ Arrêté de l'Exécutif du 7/12/1987 (AAJ).

¹⁸ Missions, responsabilités et orientations de travail définies par l'ONE pour les crèches et préguardiennats, ONE, novembre 1990.

¹⁹ Pouponnières, dispositions réglementaires, ONE, s.d.

²⁰ Règlement des centres d'accueil pour enfants, novembre 1978.

Les dispositions réglementaires des pouponnières²¹ précisent à cet égard :
Les locaux réservés à chaque groupe constituent une entité structurellement distincte. (art. 12)

Or, si l'on veut promouvoir la communication entre les espaces dévolus aux différentes fonctions, la question du **décloisonnement** des espaces et de leur facilité d'accès est essentielle.

Les auteurs des règlements ont, semble-t-il, voulu promouvoir **la vie des enfants à l'extérieur.**

Pour les crèches et prégardienats, le document ONE de 1990 précisait :
*Chaque séjour doit pouvoir s'ouvrir sur l'espace extérieur pensé comme une extension directe du local.*²²

La réglementation des pouponnières prévoit : *Pour les enfants de zéro à plus ou moins quatorze mois, une terrasse couverte est requise. Pour les enfants de plus de quatorze mois, un jardin et une cour ou un emplacement de jeux sous abri doivent être prévus* ²³. (art. 17)

Dans les centres d'accueil, *chaque groupe d'enfants doit disposer (...) d'un endroit de jeu à l'extérieur protégé de la pluie et du vent, du bac à sable abrité* (article 19). *En dehors des heures de classe, les enfants doivent profiter au maximum de plein air* ²⁴. (art. 35)

La réalité des milieux d'accueil ne répond pas toujours à ces injonctions.

Dans l'enquête menée en 1994 dans les pouponnières, et autres internats pour jeunes enfants, il s'est avéré que la moitié seulement des groupes disposaient d'un accès direct à l'extérieur.²⁵

A notre connaissance, ces données n'ont pas été recueillies pour l'accueil de jour.

SOUTIEN PSYCHOPÉDAGOGIQUE

Historiquement, en Belgique, l'accueil des jeunes enfants a été confié à du personnel para-médical. L'importance et la complexité de ce rôle ont peu à peu amené à prendre en compte la dimension psychopédagogique de ce travail.

Ainsi, en 2000, un Référentiel psychopédagogique a été élaboré en Communauté française²⁶.

²¹ Pouponnières, dispositions réglementaires, ONE, s.d.

²² Missions, responsabilités et orientations de travail définies par l'ONE pour les crèches et prégardienats, ONE, novembre 1990.

²³ Pouponnières, dispositions réglementaires, ONE, s.d.

²⁴ Règlement des centres d'accueil pour enfants, novembre 1978.

²⁵ CARELS M.L. et MANNI G., PENOY, D., *Des conditions de base pour assurer la stabilité et la continuité des interactions adulte-enfant. Enquête auprès des institutions.* Liège : Service de Pédagogie générale et de l'Enseignement préscolaire de l'Université, 1995.

²⁶ MANNI G. (coord.scientif.) et al., *Accueillir les tout-petits. Oser la qualité. Un référentiel psychopédagogique pour des milieux d'accueil de qualité.* Bruxelles, Ed. Fonds Houtman, 2002.

Le Code de Qualité –remanié-traiterait des *principes psychopédagogiques*.²⁷
La formule de «conseillers pédagogiques» est en expérimentation depuis 2003.

Mais les moyens ne suivent pas, ni pour une formation supérieure des personnes au contact quotidien des jeunes enfants, ni pour l'encadrement.

Quelques mesures prévues :

En vue de favoriser une pluridisciplinarité de l'encadrement, (...)le milieu d'accueil est autorisé à remplacer, au maximum pour moitié, les prestations médico-sociales par du personnel titulaire d'une formation de niveau supérieure à finalité psychopédagogique, ²⁸pour autant que le suivi médical et social reste assuré par du personnel qualifié (art.34)²⁹

Pour les crèches, préguardiennats et MCAE, le(la) directeur(trice) et les personnes qui assurent l'encadrement(...) justifient de (...) ou d'une formation supérieure à finalité psychopédagogique (art.42 de l'Ar de sept 03)

La qualification de puériculteur(trice) peut toutefois, pour l'encadrement des enfants âgés de plus de 18 mois, être remplacée par celle de (...)d'instituteur(trice)de l'enseignement maternel ou(...).(art.42 de l'Ar de sept 03)

Pour l'accueil en internat

La présence d'un psychologue est inscrite dans la réglementation .

Les diverses fonctions -psychologique et éducative- ne sont pas explicitées comme telles dans la réglementation des pouponnières³⁰.

Le psychologue organise l'observation des enfants, les examine individuellement et participe à l'étude des dispositions relatives à l'orientation des enfants à prendre lors de leur sortie de l'établissement. Le psychologue est également responsable du bien-être collectif des enfants. Il y contribue notamment par la stimulation du personnel à une meilleure compréhension des besoins des enfants. (Art. 26).

L'enquête précitée montrait que seulement la moitié des institutions disposaient d'un psychologue ou psychopédagogue engagé pour la fonction de soutien des puéricultrices.

²⁷ Arrêté du gouvernement de la Communauté Française fixant le Code de Qualité de l'accueil. 17 déc.2003 (remplace l'arrêté du 31 mai 1999)

²⁸ c'est nous qui soulignons

²⁹ Arrêté du gouvernement de la Communauté Française du 27/02/03 modifié le 27/09/03

³⁰ Pas d'explicitation du rôle du psychologue pour les centres d'accueil ni pour les services résidentiels AAJ.

Puéricultrices de référence dans une petite

crèche : LA CRECHE F. HOUTMAN (Cortil-Noirmont)

NDLR : Ce texte a été rédigé suite à une rencontre avec l'infirmière directrice et a été relu par toute l'équipe

Situation de départ

La crèche Houtman a été créée en 1991.

Au moment où l'équipe de la crèche a entamé la réflexion sur « plus d'individualisation et de continuité pour les enfants » (avril 1994), il y avait :

38 enfants inscrits (Capacité : 24),

2 groupes d'enfants : les « petits » et les « moyens grands » (avec 3 espaces : 2 au niveau « entrée - haut » et 1 au niveau « jardin-bas »)

5 puéricultrices : 2 chez les « petits », 2 chez les « grands, 1 volante.

Les enfants changeaient d'espace de vie et de puéricultrices en fonction de leur développement ...et des places libres ou à libérer.¹

Convaincues de l'importance de la continuité et de la stabilité des relations pour le jeune enfant, l'infirmière directrice et les puéricultrices ont d'abord réfléchi l'organisation afin que le groupe des « moyens » et celui des « grands » puissent disposer chacun d'un espace spécifique (intérieur et extérieur) et que les enfants soient regroupés le moins longtemps possible.

Comment s'est instauré le « suivi » ?

En 1995, 2 puéricultrices se sont « lancées » dans un accueil des bébés avec la perspective de les suivre jusqu'à leur départ vers l'école. Furent donc accueillis dans ce groupe, 7 bébés au fur et à mesure de leur arrivée.

Quand les « grands » ont quitté la crèche pour l'école, les « bébés » -qui avaient grandi- ont occupé l'espace destiné aux « moyens » (les « moyens » s'installent alors dans l'espace destiné aux « grands », près du jardin).

¹ Pour plus de détails sur l'évolution de la réflexion et des pratiques à la crèche Houtman, voir M-L Carels et G.Manni, Counseling pédagogique à la crèche Houtman. Projet « Grandir malgré tout » soutenu par le Fonds Houtman/ONE. ULg, 1994

Il n'y a donc eu qu'un seul moment dans la vie de la crèche où les modalités d'entrée ont été bousculées.

Comme dans la majeure partie des crèches, les groupes de bébés se constituent en fonction des places qui se libèrent, donc en fonction du départ des grands vers l'école, le plus souvent en septembre, à Noël, à Pâques

Avec cette organisation visant la continuité pour les enfants, les groupes rassemblent une palette d'âges un peu plus large qu'auparavant, ce qui demande plus de réflexion autour de l'aménagement des espaces et du respect du rythme des enfants.

Aujourd'hui, l'équipe de base est toujours là mais les puéricultrices sont plus nombreuses (à cause des passages au temps partiel) :

elles sont 7 (mais toujours équivalent de 5 temps plein), dont 1 seule est temps plein.

4 prestent 4/5 de temps, 2 un $\frac{1}{2}$ temps

Les 34 enfants inscrits (capacité : 24) sont répartis en 4 groupes d'enfants :
2 groupes de bébés ; 2 x 7 enfants²

1 groupe de moyens ; 6 enfants ;

1 groupe de grands : 6 enfants

Comment s'organise la vie ?

Il y a 1 puéricultrice de référence par groupe (donc 4 référentes)

2 « volantes » pour la crèche (les 2 mi-temps)³,

Horaire de travail pour les référentes : 7h à 15h30 (1 semaine sur deux) ; 9h30-18h (l'autre semaine)

Les puéricultrices ont décidé de modifier leurs horaires de travail afin que la « référente », qui donne le repas de midi aux enfants de son groupe puisse aussi assurer leur goûter.

L'horaire des volantes varie en fonction des besoins.

Dans la mesure du possible c'est toujours la même personne « volante » qui assure le relais chez les bébés ; l'autre étant relais chez les moyens et les grands.

Chaque puéricultrice « référente » devient volante quand son groupe d'enfants est parti à l'école. Ce qui lui permet de prendre un peu de recul, de « voir les choses autrement » : elle est moins impliquée dans la relation avec les enfants

² la crèche inscrit 7 enfants par groupe mais il y a de nombreux temps partiels qu'il faut combiner au mieux ;

³ normalement 1 temps plein

que les référentes, « ayant l'occasion de participer à la vie de chaque section, elle a un regard plus critique sur certaines situations ».

En 2004, nouvelle situation : 1 des puéricultrices a confié son bébé à la crèche ; donc elle ne sera pas volante (sinon elle se trouverait, un moment ou l'autre, responsable du groupe de son enfant).

Compte tenu de l'organisation générale des groupes, ce sont 2 puéricultrices mi-temps qui vont assumer le nouveau groupe de bébés : elles seront donc 2 référentes pour ces enfants, chacune pour 3 ou 4 enfants. « Il faudra réfléchir encore plus à la continuité. »

Expérience à suivre,...

Ce qui aide :

- Des efforts ont été faits pour l'accueil des nouveaux bébés : visite à domicile avant l'entrée ; « adaptation » avec la puéricultrice référente, sa collègue, et en présence de la « volante » ; adaptation étalée sur 2 voire 3 semaines (d'abord la maman est présente avec le bébé, puis celui-ci est confié quelques heures à diverses reprises, jusqu'à une demi journée avant la reprise du travail de la maman).

La communication, la transmission des informations : par des écrits (feuille de rythme⁴ pour chaque enfant, cahier de l'enfant où la puéricultrice de référence note ce qu'elle a observé), mais aussi appels téléphonique en soirée entre les puéricultrices, réunion mensuelle où on parle de chaque enfant...

L'entente dans l'équipe, qui s'est créée progressivement, au fil du travail en commun ; importance de faire la part entre le domaine privé (les amitiés mais aussi les sensibilités différentes) et le champ professionnel (respect de l'autre, collaboration) ; quand il y a des difficultés on en discute. La responsable de la crèche joue un rôle non négligeable dans ce domaine.

Un projet éducatif élaboré en commun au fil du travail, mis par écrit (1 document dans chaque groupe qui explicite le déroulement de la journée et les règles de vie dans le groupe), un projet qui reste vivant : cfr + haut la situation -nouvelle- des 2 mi-temps qui deviennent puéricultrice de référence.

Le temps de la réflexion : pas de changement intempestif, bien penser aux conséquences, prévoir,...

Les formations continues qui apportent idées nouvelles, supports/pistes de réflexion...

⁴ Feuille de rythme : sert à la notation quotidienne des moments de la vie du petit : temps de sommeil, repas, jeux, pleurs.... Donne aux parents une image concrète de la journée de leur enfant, permet d'anticiper (*Tom dort depuis quelque temps déjà ; est-il réveillé ?*, donne à la volante ou à la stagiaire des repères, des hypothèses (*Marie suce son pouce ; a-t-elle faim, sommeil ?*)...

Quel est le rôle spécifique de la puéricultrice de référence ?

La puéricultrice de référence est impliquée dans les premiers contacts avec les parents : elle participe à la visite à domicile avec l'assistante sociale. (NB pour la réunion des nouveaux parents, toute l'équipe est présente afin que les parents puissent faire connaissance de chacune) . Elle est présente pour les moments dits d'adaptation (moments de présence du bébé avec sa maman). Elle sera la référente de ce groupe jusqu'au départ des enfants à l'école.

Au quotidien, chez les bébés, elle donne le repas de midi et le goûter à (maximum) 7 enfants tandis que sa collègue donne les repas aux 7 autres. C'est toujours la référente (ou sa remplaçante « volante » qui donne les repas aux enfants de son groupe, même si elle doit prolonger un peu l'horaire

Les enfants des groupes des « moyens » et des « grands » sont accueillis dans le même espace le matin⁵ et rejoignent leur lieu de vie le plus tôt possible (au plus tard, à 9h30). Les enfants vivent la journée, de 9h30 à 15h30, avec leur référente (qui leur donne les repas, les change, les met au lit, aménage leur espace de jeux, soutient leur activité du regard et par la parole...)

La puéricultrice de référence du groupe tient le cahier de chaque enfant (La volante peut aussi noter mais il y aura sans doute moins de détails ;

Une des volantes actuelles prend régulièrement des photos des enfants)
Le cahier appartient aux parents et leur est remis en fin de séjour)

Quels sont les effets de ces changements vers plus de continuité?⁶

Voici ce qu'en dit l'équipe :

Pour les enfants :

Ils sont plus paisibles et actifs, ils sont plus rassurés (quand ils jouent, s'ils cherchent le contact visuel avec la puéricultrice, c'est plutôt avec leur référente).

« Ce qui est le plus perturbant pour les enfants c'est de changer de personne ; découvrir un nouveau lieu est passionnant, quand la référente est là ».⁷

⁵ accueil chez les « moyens » durant la mauvaise saison, accueil chez les aînés (accès au jardin) en été.

⁶ il faut aussi prendre en compte les autres changements notamment la réflexion sur l'activité dite autonome (à son rythme, à son initiative), l'aménagement des espaces, le choix du matériel de jeux
Et chaque personne de l'équipe participe à des activités de formation continue.

⁷ Les enfants vont découvrir le nouvel espace de vie à plusieurs reprises avant de changer de local. Et chaque puéricultrice réaménage cet espace en fonction des enfants de son groupe.

Ils sont contents de partir à l'école mais toujours heureux de revoir leur référente (crèche et école sont implantés dans le même site, le Domaine de Chastre)

Pour les parents :

Ils sont heureux du fait que leur enfant prend ses repas individuellement, que du temps lui est consacré, qu'il peut dormir ou manger quand il en a besoin...

Ils voient que l'on réaménage les espaces, en fonction du développement des enfants, que l'on propose des choix de jeux,...

Ils vont vers la puéricultrice de référence, quand la relation est bonne (en cas de problème de contact, de « conflit de personnalités », ils ont une 2^o interlocutrice)

Pour l'équipe :

Les puéricultrices sont plus sereines ; chacune sait quel est son rôle, les enfants sont plus paisibles ; le rythme de travail est différent : (chez les bébés, certains dorment tandis que d'autres jouent.)

« Personne ne voudrait revenir en arrière ».

Quelques notes sur LA CRECHE COMMUNALE DE HERSTAL

Brève présentation

Ouverture en 1977

Fréquentation : 140 enfants en moyenne

Capacité : 96 places crèche (la plus grande de la Communauté Wallonie-Bruxelles)
+ 12 places MCAE.

Des places sont réservées pour les situations d'urgence ou particulières (ex :
placement de jour SAJ)

10 groupes de vie de 14 enfants répartis sur 3 étages : les bébés sont accueillis
au 2^{ème} étage et le groupe en entier, accompagné par ses puéricultrices de
référence, déménage 1 à 3 fois afin que les enfants profitent du jardin vers 2
ans.

L'équipe se compose de

31 puéricultrices (.25,6 équivalents temps plein) avec parmi elles 2
puéricultrices qui ont suivi une formation de psychomotricienne (1 est en
fonction à la crèche) et d'autres qui , au fil du temps, sont devenues formatrices
aux CEMEA

1 directrice infirmière graduée sociale

1 infirmière graduée sociale

1 infirmière graduée pédiatrique

1 assistante sociale

4 cuisinières

7 dames d'entretien

2 lingères

Par groupe, 2 puéricultrices : 1 de 7h à 15h

1 de 10h à 18h

ou 1 temps plein et 2 mi-temps (maximum 3 puéricultrices par groupe d'enfants).

Les puéricultrices « volantes » remplacent les personnes en congé ou en maladie.

1 puéricultrice mi-temps a la fonction d'aide dans le service des bébés.

-Participation à plusieurs recherches-actions du Service de pédagogie générale et éducation préscolaire de l'université de Liège.

Quelques étapes concernant la relation adulte-enfant

L'équipe a élaboré son projet éducatif progressivement, depuis la création de la crèche (1977) où la directrice savait « ce qu'elle ne voulait pas » et où l'accent était mis sur l'ouverture aux parents, puis plus clairement avec le stage à l'Institut Pikler-Loczy (1981) qui a conduit à repenser la relation adulte-enfant.

La crèche s'inspire de l'approche de Loczy : suivi des enfants au long de leur séjour par les mêmes puéricultrice), puéricultrices de référence, accent sur les moments de soins, liberté motrice...

En 1982, les puéricultrices qui ont participé au stage à Budapest prennent en charge 2 groupes de bébés, elle « expérimentent » le suivi des enfants et un « autre mode de relation adulte-enfant »

Les premiers principes de base sont discutés et mis par écrit.

On peut relever :¹

La continuité dans la relation à l'enfant
entre les puéricultrices

Faire participer l'enfant

Prendre son temps

Parler beaucoup, même aux bébés

Importance du contact physique

En 1983, le « Guide pour aborder le travail dans les groupes des petits » explicite le principe de base : *considérer l'enfant comme une personne, un être actif et partenaire*. Et les Principes d'action : ²

Suivre le rythme de l'enfant

Aménager des moments de relation individuelle

Assurer une continuité

Favoriser l'autonomie

Quand le projet éducatif est repensé en 1988, un 5^o principe est ajouté :

Transparence sur les faits et les événements qui concernent l'enfant

¹ En 1^o point : *Les activités* (placer l'enfant dans une position qu'il maîtrise)

² Ce document engage aussi à noter : les effets du pdv des enfants et du pdv des adultes

Le « suivi » des enfants

Une première ébauche de « suivi » avait eu lieu à l'occasion de l'accueil d'une petite fille d'un milieu très défavorisé : pour qu'elle et sa maman gardent leurs points de repères : au moment du changement de section, tout le groupe des enfants, avec leurs puéricultrices avait déménagé dans les locaux de l'étage en dessous exactement semblables.

En 1984, étape importante : décision - prise par toute l'équipe- d'accompagner chaque groupe d'enfants depuis leur entrée comme bébés jusqu'à la sortie de la crèche, avec pour principe de base : l'individualisation de la relation enfant-puéricultrice (première crèche en Communauté française à avoir pris cette décision) :

Ce changement avait d'abord été expérimenté par 4 puéricultrices volontaires, dans 2 groupes (depuis 1982) :

Puis au fil du temps, chaque groupe s'était engagé dans cette voie.

Lors du changement de direction en 1989, la nouvelle responsable a voulu connaître les préoccupations de chacune et impliquer toute la crèche dans la réflexion sur ce qui est important et pourquoi. Des débats réguliers ont animé toute la crèche durant des semaines. Ce fut l'occasion de rediscuter des acquis et des projets.

Cette dynamique est toujours maintenue avec, par exemple en 1997, la réalisation d'un film de présentation de la crèche, la rédaction de plusieurs écrits « Un pas de plus chez les grands » et « Bien manger à la crèche » et, en 2001, l'élaboration d'un document « **Mémoire de crèche** » qui acte à la fois des principes et des détails sur lesquels toute l'équipe s'est mise d'accord et aide à la transmission à de nouvelles collègues. Ce texte continue à se compléter au fil du temps.

En 1998, 1999, 2001 des puéricultrices et infirmières sont parties en stage de formations et observations à l'Institut Pikler-Loczy (Budapest).

En juillet 2003, l'équipe a réévalué son projet d'accueil à la lumière du Code de qualité et le texte qui y fait suite est en cours d'élaboration.

Les grandes lignes du projet éducatif n'ont pas changé.

Le travail de l'équipe, la réflexion permanente sont soutenues par des formations mais aussi par la dynamique des réunions .

Réunions qui se sont mises en place progressivement³:

- réunions hebdomadaires
 - du « bureau »⁴ : mercredi am ; vendredi am
 - « hebdo » : vendredi : le « bureau » et la moitié du personnel : planning des réunions, points d'actualité, informations, points à négocier ; questionnements d'ordre plus pédagogique
 - de « service » : 1 « encadrante » et les puéricultrices d'un service : après midi lundi, mardi, mercredi, jeudi (donc 1 réunion par mois par service)
- réunions ponctuelles :
 - « inter-service » : 2 x par an entre les services du même étage
 - de parents : avant l'ouverture de chaque nouveau groupe
 - « bilan » : en fin de groupe : les puéricultrices concernées et le « bureau » explicitent les points forts et points faibles durant les 2, 3 ans qui viennent de s'écouler et se questionnent sur le « pourquoi ? »
 - pour un nouveau groupe : avec les infirmières, les puéricultrices se replongent dans la vie et l'actualité de l'accueil d'un tout-petit
 - autour d'une question amenée par un membre de l'équipe (ex/ comment concilier la position de l'adulte qui a mal au dos avec la position de l'enfant).

Ces réunions ont pour but :

- + d'assurer à chaque enfant et à chaque adulte toute l'attention qu'il mérite
- + de susciter une évaluation permanente
- + d'intégrer de nouvelles puéricultrices dans la dynamique de réflexion
- + de favoriser l'équilibre le plus juste entre autonomie et responsabilisation personnelle des puéricultrices dans leur « couple » dans le groupe tout en assurant une cohérence institutionnelle
- + de veiller à la meilleure communication possible dans une grande équipe

La crèche et les stagiaires

Le travail avec les stagiaires a fait l'objet d'une réflexion particulière à l'occasion du mémoire en psychomotricité réalisé par Gilberte.Vervier (puéricultrice de la crèche)

La stagiaire passe d'abord par une période d'observation (guidée) puis elle aide les puéricultrices (par ex. en disposant le matériel de jeu, de manière adaptée aux enfants présents). Elle peut aussi donner les goûters aux enfants dont

³ voir A-C Vieujean, 2002)

⁴ le « bureau » ce sont les personnes de l'équipe d'encadrement : l' infirmière directrice, 2 infirmières, l'assistante sociale et la psychomotricienne

la référente est partie, -donc 1 semaine à la moitié du groupe, la semaine suivante aux autres- (en présence de l'autre référente du groupe évidemment).

Pour en savoir plus :

CARELS M-L, COREA S., CREMERS M., MANNI G., TILKENS J., VERVIER G., Des enfants actifs et autonomes...A quoi sert l'adulte ? in : Revue *L'Enfant* (ONE - Bruxelles) n°3-4, 1984

CARELS M-L. et MANNI, G. *Du modèle de Loczy à l'élaboration d'un projet pédagogique en crèche*. Liège, Laboratoire de Pédagogie Expérimentale de l'Université de Liège, 1983.

PIRARD Fl., *Appropriation d'un projet éducatif à la crèche communale de Herstal*. Mémoire en Sciences de l'Education, FAPSE, ULg, 1988-1989

VERVIER G. *Réflexion d'un psychomotricien dans l'élaboration d'un programme de formation d'adultes en milieu d'accueil de la petite enfance*, 1992

CLEMENT D. *Construction d'un outil d'observation du développement psycho-moteur de l'enfant de 3 mois à 3 ans en crèche*, 1992

VIEUJEAN A-C., *L'attention à chacun : responsabilité individuelle, projet d'équipe. Créativité institutionnelle, fonctionnement au quotidien à la crèche de Herstal*. Mémoire en Sciences de l'Education, FAPSE, ULg, 2001-2002

EQUIPE DE LA CRECHE (production collective) :

Quelques pas dans notre cheminement, 1985

Atelier -3, 1987

L'essentiel du projet, s.d.

Manger à la crèche, 1997

Un pas de plus chez les grands, 1997

Guide pour accueillir les stagiaires, s.d.

La crèche de Herstal., Document pour les parents, présentant le projet éducatif, s.d.

Mémoire de crèche, 2001

Vidéo :

Sophie, Julien, Yannick et les autres... 1989, Coul., 30 min

La crèche communale de Herstal a 20 ans, 1997. Coul., 30 min...

Quelques notes sur

LA CRECHE de l' UNIVERSITE de LIEGE

Brève présentation

La crèche est ouverte de 7H45 à 18H15.

Elle est agréée et subsidiée pour 42 lits, 58 enfants inscrits en moyenne.

Personnel :

1 infirmière sociale, responsable de la crèche temps plein

1 assistante sociale quart temps

1 puéricultrice mi-temps administratif

1 psychomotricienne mi-temps

8 puéricultrices temps plein ou équivalent dans 3 services

1 puéricultrice temps plein ou équivalent à la cuisine

2 techniciennes de surface 25H/semaine chacune

1 médecin responsable de la santé 3h30/semaine en moyenne est associée au travail de l'équipe.

3 groupes :

Bébés : 3 temps plein puéricultrices ou équivalent ; 16 puis 18 enfants

Moyens : 2 temps plein $\frac{1}{2}$ puéricultrices ou équivalent ; 18 enfant

Grands : 2 temps plein $\frac{1}{2}$ puéricultrices ou équivalent ; 18 enfants

Quelques étapes concernant l'histoire de la crèche

En 1971, une garderie d'entreprise pour les enfants de la communauté universitaire (personnel et étudiants) voit le jour ; elle est animée par des jobistes et une étudiante en psychologie

En 1974, un service accueillant des enfants de 18 à 36 mois est agréé par l'O.N.E., l'étudiante en psychologie est engagée comme responsable de ce projet, avec elle une institutrice maternelle, une puéricultrice et une infirmière à mi-temps.

En 1975, la crèche est créée, subsidiée et agréée pour une capacité de 37 puis 39 lits ; l'équipe s'agrandit, d'autres puéricultrices sont engagées. Tout le personnel de l'époque travaille sans expérience préalable de crèche. Une des singularités de cette crèche tient à la succession d'initiatives individuelles et non institutionnelles.

Quelques étapes concernant l'élaboration du projet éducatif, la relation entre les professionnelles, les enfants et les parents.

D'emblée, la psychologue pose les bases d'un projet où les grands axes sont définis avec précision.

Paradoxalement, ce qui imprègne et oriente le projet, c'est la conviction que toute l'équipe doit partager sa construction, la réflexion qui va permettre de le vivre au jour le jour comme dynamique et dynamisant.

En 1975, cette conception d'un projet éducatif en crèche est très novatrice.

Une formation permanente est mise en place notamment par des réunions régulières obligatoires et par des observations croisées (puéricultrices du groupe, puéricultrices d'un autre groupe, psychologue, infirmière, pédiatre)

Des principes éducatifs, liés à une attitude de respect de l'enfant sont très nettement établis dès le départ :

Favoriser l'activité de l'enfant par l'aménagement de l'environnement .

Favoriser aussi la relation affective privilégiée et soutenante de l'adulte notamment - par une continuité dans la relation, prévenir et attendre.

- par une continuité des puéricultrices auprès des enfants dans un même groupe.

Favoriser le développement des relations entre enfants

Suivre le rythme de chaque enfant tant au quotidien que dans l'acquisition de ses activités motrices.

Si un certain nombre de principes d'action de « Löczy » sont intégrés, d'autres sources (Dolto, Montagner, Levy, ...), voyages et visites alimentent aussi nos réflexions.

Plusieurs aspects caractérisent les relations avec les parents :

accueil, convivialité : libre circulation dans la crèche, tasse de café à l'accueil, repas lors des réunions...

communication, ouverture : discussions, fiches d'information...

participation dans le fonctionnement de la crèche au quotidien : aide à la cuisine pendant les vacances...

participation dans la gestion : un comité de parents élabore un règlement d'ordre intérieur et médical avec les professionnels. Ils prennent aussi une part active au Comité de gestion et de sélection. L'espace d'un service est repensé, ils contribuent à la réalisation de ce projet.

Au fil du temps, les parents continuent à se mobiliser. Par exemple, en 1990, lors du 15^{ème} anniversaire, des parents participent à la journée Portes Ouvertes en animant certains ateliers. En 1995, 20^{ème} anniversaire de la crèche, ils participent au colloque comme « personnes ressources ».

Aujourd'hui, ils participent à l'élaboration du projet éducatif : la co-construction d'une brochure à l'intention des futures familles a permis de concrétiser cette collaboration.

La puéricultrice de référence, le suivi des enfants et des familles.

Au départ, avec le « partage des tâches et des responsabilités », et malgré le souci de relation, de continuité, les puéricultrices restent attachées à un même service suivant des critères propres à celui-ci (âge des enfants, accueil des parents, ...). Ceci entraîne une prise en charge des enfants par de nombreuses personnes au cours de leur séjour à la crèche.

Au fil du temps, seules 3 puéricultrices restent impliquées dans la gestion et l'administration (rôles en dehors des enfants).

Le travail auprès des enfants s'affine et continue à s'élaborer.

En 1987, la psychologue, à mi-temps à la crèche, propose la mise sur pied d'un fonctionnement permettant d'assurer le suivi des enfants de leur entrée jusqu'au départ à l'école par une puéricultrice de référence. Après avoir réfléchi, débattu, pris de l'information ailleurs, la décision a été prise de commencer toutes ensemble (càd le suivi dans le groupe des bébés mais aussi dans le groupe des moyens de l'époque et la puéricultrice de référence partout).

Ensuite, afin de constituer des groupes où l'écart d'âge tend à ne pas dépasser 6 mois, l'équipe décide d'instaurer des entrées groupées, une à deux par an.

En 1988, fin du mandat de la psychologue, initiatrice du projet.

En 1989, engagement d'une nouvelle psychologue à mi-temps, elle rencontre la famille avec la puéricultrice de référence en cas de difficulté pour un enfant.

En 1990, les parents sont interrogés à l'aide d'une enquête sur les effets de ce suivi dans le cadre d'une approche partielle d'un bilan.

En 1995, fin du contrat de la psychologue, engagement d'une nouvelle psychologue à quart- temps.....

Une autre organisation permet de limiter le nombre de changement de lieux pour les enfants au cours de leur séjour.

Chaque groupe d'enfants est entouré de 2 ou 3 puéricultrices stables et le travail auprès des bébés est renforcé par une « volante ».

En 2002, dans un souci de plus grande équité et d'accessibilité pour les familles, une analyse collective s'élabore et se fonde sur les principes suivants :

créer des groupes d'enfants moins nombreux

privilégier une gestion des entrées plus progressive

tenter de pouvoir répondre à des situations d'urgence.

Ces principes conduisent à créer à certains moments un quatrième groupe et est à ce moment au stade d'expérimentation et d'analyse.

En 2003, l'équipe continue son petit bout de chemin et cette fois, sans psychologue. Une puéricultrice psychomotricienne va, avec l'accord de l'équipe, assurer la continuité de l'encadrement.

Les observations, les discussions et l'analyse des pratiques identifient des pistes d'amélioration visant une cohérence d'action auprès de l'enfant et de sa famille tant par la puéricultrice de référence que par les puéricultrices qui entourent le groupe.

La puéricultrice de référence et les élèves puéricultrices.

L'accueil et le degré d'implication des stagiaires auprès des enfants ont toujours été « cadrés » en fonction du projet éducatif de l'équipe.

Actuellement, leur activité varie selon les modalités de stage (liées à chaque école de puériculture).

L'insertion de l'étudiante commence par une période d'observation guidée, puis elle a un rôle plutôt indirect (aider pour les repas, présente dans l'espace de jeu..) enfin elle peut interagir avec 1 ou 2 enfants durant le stage (choisis par la puéricultrice de référence : un enfant qui va bien, qui a peut-être déjà noué contact).

Une puéricultrice accompagne de manière référentielle l'élève puéricultrice, elle lui propose différents outils de formation et assure un temps d'encadrement hors de la présence des enfants.

Pour en savoir plus : (références par ordre chronologique)

- * MORYOUSSEF M-Cl. et LEJOLY M., *Ma petite crèche à nous. Les Cahiers du GRIF Les femmes et les enfants d'abord*, n°9-10, déc.1975
 - * CARELS M. , DELCOURT M. , MANNI G. , MOROUSSEF MC., PAULET E., *Les crèches à Bologne*, 1977.
 - * MANNI G. et CARELS M-L, *La crèche de l'Université de Liège*, in : *L'accueil des jeunes enfants en Belgique. Rapport à l'OCDE, CERI/ECE/78.11*
 - * MORYOUSSEF M-CL, LEJOLY M., DAVID F., *L'accueil de la petite enfance en Belgique, OCDE-CERI, annexe 3*, février 1978.
 - * VANMANSART C. , MAKA P. , MICHEL A. , *Repenser l'espace*, 1984.
 - * MORYOUSSEF M-Cl., *La crèche de l'unif'. Principes d'action*. Liège, 1985.
 - * COLIN B. et CODOGNOTTO ML. , *Réappropriation de Loczy*, 1985.
 - * EQUIPE DE LA CRECHE UNIVERSITAIRE, *Une journée dans la section des grands*, septembre 1989.
 - * EQUIPE DE LA CRECHE UNIVERSITAIRE, *Une journée dans la section des moyens*, mars 1990.
 - * EQUIPE DE LA CRECHE UNIVERSITAIRE, *Prélude à l'entrée dans le lieu de vie des bébés*, 1992.
 - * COURTOIS A. et VANMANSART C., *L'intégration d'enfants handicapés*, 1993.
 - * PIRARD F. et EQUIPE DE LA CRECHE UNIVERSITAIRE, *Le cheminement de la crèche universitaire*, exposé 15 décembre 1995.
 - * EQUIPE DE LA CRECHE UNIVERSITAIRE, *Document pour la formation des stagiaires*, 1995.
 - * DAMIAN F. et EQUIPE DE LA CRECHE UNIVERSITAIRE , *Le cheminement, une Affaire de Famille*, 2002.
 - * PIRARD F., *Accueillir l'enfant et sa famille pour se découvrir*. Expériences menées à la crèche universitaire. de Liège. Monographie dans le cadre du Projet Diversité « Toi, moi, nous, vous » soutenu par la Fondation B.Van Leer, Liège, 2003.
 - * VANMANSART C., DEMONTY I. et EQUIPE DE LA CRECHE UNIVERSITAIRE *Bienvenue à la crèche du Sart- Tilman* (Document destiné aux parents), Liège, 2004.
- , *Video sur les Principes éducatifs*, Equipe de la crèche universitaire, 1982.

GROUPE « PAS A PAS »,

coordonné par B.Boulet, psychologue
Groupe de réflexion qui réunit actuellement les encadrants des milieux d'accueil jour/nuit-(« services spécialisés ») suivants :

- Pouponnière Ste Adeline
- Pouponnière de La Flèche
- Maison d'enfants « Les petits »
- Maison d'enfants « La Frênaie »

Pour en savoir plus :

CARELS M.L. et MANNI G. , PENOY, D., *Des conditions de base pour assurer la stabilité et la continuité des interactions adulte-enfant. Enquête auprès des institutions.* Liège : Service de Pédagogie générale et de l'Enseignement préscolaire de l'Université, 1995.

CARELS M.L., *Counseling pédagogique à la pouponnière Ste Adeline.* Projet « Grandir malgré tout » soutenu par le Fonds Houtman/ONE. ULg, 1994

PENOY D., *Counseling pédagogique à la maison d'enfants La Frênaie.* Projet « Grandir malgré tout » soutenu par le Fonds Houtman/ONE. ULg, 1994

PENOY D., *Counseling pédagogique à la pouponnière de La Flèche.* Projet « Grandir malgré tout » soutenu par le Fonds Houtman/ONE. ULg, 1994

LA PUERICULTRICE DE REFERENCE à l'Institut Pikler-Loczy

A l'Institut Pikler-Loczy de Budapest (institution accueillant des enfants de 0 à 7 ans), un groupe compte 8 enfants, 4 adultes se relayent chacune à leur tour auprès de ces enfants, chaque « puéricultrice » est référente pour 2 enfants.

Chaque « puéricultrice¹ » prend soin avec attention et intérêt de chacun des enfants présents et, si elle en a l'occasion, elle consacrera un peu plus de temps à l'enfant (aux 2 enfants) dont elle est référente.

La « puéricultrice » de référence est « plus » responsable de ce que les observations soient notées, de ce que les questions importantes soient abordées, pour les 2 enfants dont elle est référente ; elle rédige aussi leur journal et en discute avec la pédagogue du groupe.

Le sentiment d'intimité particulière entre l'enfant et son « adulte de référence » est renforcé lors de situations ou moments spéciaux : c'est la personne de référence qui coupe les cheveux de l'enfant, qui l'accompagne à une consultation médicale extérieure, ou -le cas échéant- à l'hôpital. C'est elle qui prépare la fête d'anniversaire, discute avec l'enfant de l'organisation, va choisir avec lui son cadeau. C'est elle qui parlera des présences ou absences des parents, des visites réalisées ou manquées. C'est elle aussi qui joue un rôle de médiateur entre l'enfant et les personnes qui vont l'accueillir ensuite.²

A quels signes peut-on identifier le lien plus particulier entre l'enfant et sa référente ?

C'est un processus lent

« Alors que les premiers mois, on peut lire dans le journal de l'enfant : « Il nous sourit beaucoup, il réagit à notre parole, il nous cherche du regard quand il est dans le parc », Judit écrit à propos de Borka, 9 mois : « J'ai l'impression qu'elle fait une différence entre moi et mes collègues. Par exemple, le soir, elle ne s'endort pas avant que je lui dise au revoir. C'est seulement moi qu'elle taquine au cours des soins. D'après mes collègues, après mon retour de vacances, elle s'est mise à babiller beaucoup plus que pendant mon absence. » M. Vincze, 1991, p.21

¹ ce terme « puéricultrice » n'est pas vraiment adéquat pour désigner la personne qui est auprès des enfants et en prend soin à Loczy car ces personnes ont une formation de base de niveau Bac minimum + une formation sur place. Nous utiliserons « puéricultrice » par facilité.

² Pour plus de détails voir M. VINCZE, L'auxiliaire de référence. Budapest 1991

On perçoit à travers les écrits de la puéricultrice comment l'enfant manifeste qu'il sait qui est sa puéricultrice de référence mais aussi comment celle-ci est attentive à ces signes.

Quels sont les effets de cette relation spécifique ?

Myriam David et Geneviève Appell notent que « Les enfants connaissent leurs 4 nurses et en particulier leur nurse principale et la distinguent tôt des 2 autres, entre 4 et 7 mois, dit le personnel de Loczy : au cours des soins avec elle, ils sont plus détendus, attentifs, gais et bavards ; vers la deuxième année ils sont à son égard, plus exigeants, capricieux et jaloux.(....)

A l'égard des inconnus, les enfants présentent à chaque âge des réactions tout à fait semblables à celles que l'on observe chez les jeunes enfants élevés dans leur famille(...)

Ni peur ni précipitation in discriminée chez aucun enfant à aucun âge.

Tout ceci semble indiquer qu'il existe bien une relation affective privilégiée. »

(Loczy ou le maternage insolite. Paris. Scarabée - CEMEA 1973)

