

Les actes du colloque

Construire
une **pédagogie**
à partir
de la **diversité**

des enfants et des familles:

un enjeu
pour la petite enfance



29 janvier 2008 - Paris



« Construire une pédagogie à partir de la diversité des enfants et des familles : un enjeu pour la petite enfance »



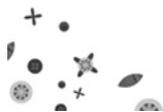
Colloque européen organisé par l'Acepp
Mardi 29 janvier 2008
Salle de conférence de la MGEN

Sous le haut patronage de Xavier Bertrand, Ministre du travail, des relations sociales et de la solidarité



Sommaire

OUVERTURE DE LA JOURNÉE.....	5
Alain Martin-Rabaud, président de l'Acepp	5
Solange Passaris, membre d'honneur de l'Acepp.....	7
Rita Swinnen, Fondation Bernard van Leer	11
Jacque Fee, coordinatrice du réseau Decet	15
LES ENJEUX D'UNE PÉDAGOGIE DE LA DIVERSITÉ.....	17
Intérêt et enjeux d'une pédagogie de la diversité par Michel Vandebroek	17
REPÈRES AUTOUR DES PRATIQUES	25
.1 - Inventer de nouvelles pratiques pour favoriser l'accessibilité à tous	25
. 2 - Coopérer avec les parents pour construire des projets pédagogiques centrés sur la diversité des contextes de vie et des cultures familiales	30
. 3 - Faire de la diversité un support pédagogique dans le travail avec les enfants	40
LA MALLETTE PÉDAGOGIQUE : « DOCUMENTATION DES FAMILLES », PRÉSENTATION. 47	
. Le Cdrom	48
. Le jeu	50
. Le poster	50
« PARTICIPATION PARENTALE ET PARTAGE DES PRATIQUES » - RÉSULTATS DE LA RECHERCHE CONDUITE PAR ALEXANDRA MOREAU ET GILLES BROUGÈRE.....	51
Plan de la présentation	51
. 1 - La logique de participation	52
. 2 - La crèche : une communauté de pratiques	55
. 3 - Participation et diversité	59
. 4 - Participation et apprentissage	60
. 5 - Participation et négociation culturelle	62
TABLE RONDE.....	65
Parmi l'ensemble des présentations de la journée, quel est le message que vous reprenez ?	66
Et demain ? Quels seraient vos souhaits, comment envisagez-vous votre action dans l'avenir ?	67
CONCLUSION	71
Alain Martin Rabaud, président de l'Acepp.....	71



Ouverture de la journée



Alain Martin-Rabaud



Solange Passaris



Rita Swinnen



Jacque Fee

Alain Martin-Rabaud, président de l'Acepp

Je vous remercie d'être venus si nombreux. Trois cent cinquante personnes, et encore bien plus de personnes qui voulaient nous rejoindre, cela nous a étonnés, cela nous a surpris, mais cela nous a surtout stimulés : Cela montre que nous ne sommes pas les seuls à vouloir conjuguer petite enfance et diversité, petite enfance et qualité.

Il y a des personnes du réseau de l'Acepp, mais assez peu : vous êtes venus bien plus nombreux des villes, des Conseils généraux, des Caisse d'allocations familiales, d'autres réseaux associatifs comme ATD Quart monde, l'UNIOPPS, beaucoup de personnes que nous ne connaissons pas encore mais que nous sommes heureux d'accueillir...

Voilà de quoi nous confirmer que cette question interroge et mobilise l'Acepp, mais aussi dans les villes, les institutions se sentent interpellées : à nous, à vous de faire avancer ces idées !

Et puis, nous sommes heureux aussi de constater que des personnes se sont déplacées de très loin : de Belgique, d'Allemagne, d'Écosse, du Royaume Uni, de Grèce, de Hongrie, de Bosnie, du

Maroc... Nous les remercions vivement... Cela est très fortifiant de voir que nos partenaires européens, ceux avec lesquels nous partageons tant depuis dix ans, sont là avec nous, dans ce moment important. Merci à eux, merci à leurs apports qui nous ont façonnés !

Depuis vingt-cinq ans que l'Acepp existe, nous avons toujours eu pour souci d'innover, nous avons toujours cru que la petite enfance était un enjeu d'avenir, un enjeu de société. L'importance que nous donnons à la petite enfance reflète l'investissement d'une société sur son avenir. N'oublions pas que les enfants d'aujourd'hui sont les femmes et les hommes de demain, les citoyennes et les citoyens de demain.

Investir sur la petite enfance, c'est préparer le monde de demain. Et à l'Acepp, nous souhaitons un monde humain où chacun ait sa place, un monde où s'invente un vivre ensemble fait de mélanges de cultures, d'idées, d'identités.

Notre conviction aujourd'hui, c'est que ce monde nous le préparions au cœur de nos lieux d'accueil, par la qualité d'accueil et des relations que nous proposons aux enfants et à leurs parents.

Parce que, au-delà d'être des lieux de garde, les lieux d'accueil peuvent être de formidables vecteurs de lien social, de convivialité, de rencontres. Une maman nous disait « À la crèche, j'ai rencontré des familles à qui je n'aurais jamais parlé auparavant, on n'était pas du même milieu... » L'enfant est le bien le plus précieux des parents, il est le bien le plus précieux de la société et c'est surtout une formidable occasion de rencontres, un tremplin pour se comprendre au-delà des différences...

Ainsi, préservons nos lieux d'accueil comme des lieux de proximité, de lien entre les familles, des lieux de prévention qui permettent d'éviter les difficultés, non de dépister ! Des lieux où nous aidons les enfants à grandir, chacun à son rythme, où les parents ont une vraie place et sont reconnus comme premiers éducateurs.

C'est sur ce terreau que peut s'enraciner la **pédagogie de la diversité** qui rend effectif le droit pour chaque enfant d'être accueilli tel qu'il est, comme il est et invente des vivre ensemble à partir des métissages des pratiques éducatives.

C'est un chantier auquel nous voulons vous associer. Repenser les pratiques, repenser la pédagogie, les mettre au cœur de notre action pour qu'à travers elle nous préparions nos enfants à vivre dans un monde plus solidaire, plus ouvert, moins segmenté.

À un moment où les soucis de gestion des lieux d'accueil, de rentabilisation deviennent parfois prédominants, où la petite enfance devient pour certains un marché, nous voulons réaffirmer

que la qualité des lieux d'accueil tient à leur souplesse, leur ouverture et leurs relations pour rester accueillant pour chacun.

Nous souhaitons faire avec vous de cette **pédagogie de la diversité** à inventer au quotidien, un objet, un sujet de recherche, d'innovation et d'expérimentation permanents. C'est pourquoi nous avons voulu la journée d'aujourd'hui, pour partager et échanger avec vous.

Et avant de passer la parole à Solange Passaris, membre d'honneur de l'Acepp, je tiens à remercier particulièrement tous ceux qui nous ont accompagnés toutes ces années, pour grandir, réfléchir, innover, inventer.

. Un merci tout particulier à la Fondation Bernard van Leer qui nous accompagne depuis vingt ans à laquelle l'Acepp doit beaucoup. Merci en particulier à Rita Swinnen, ici présente, qui a toujours cru en l'Acepp, depuis ses débuts ;

. Merci à nos autres partenaires nationaux : le Ministère qui a renforcé son financement pour cette journée, la Caisse nationale des allocations familiales, la Délégation interministérielle à la ville, l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances ;

. Merci au DECET, réseau européen complice dont l'Acepp fait partie depuis sa création, complice de nos réflexions et qui nous a beaucoup aidés à prendre du recul, à enrichir nos réflexions et expérimentations avec celles menées dans d'autres pays, à construire ensemble ;

. Je tiens aussi à remercier Gilles Brougère et Alexandra Moreau de l'Université Paris XIII qui ont mené, avec toute leur compétence mais aussi avec motivation, la recherche qui vous sera présentée cet après midi. ***

Solange Passaris, membre d'honneur de l'Acepp

Bien qu'étant la mémoire, en quelque sorte, de l'Acepp depuis sa création, je ne vais pas vous relater une histoire qui commence à être longue : ce n'est pas le propos. Je vais seulement planter les principaux repères du cheminement qui a conduit l'Acepp à vous proposer aujourd'hui ce thème de réflexion... et d'action.

Notre approche actuelle, que nous convenons de dénommer « **pédagogie de la diversité** » s'est forgée au cours d'un travail mené sur vingt années grâce au soutien de la Fondation Bernard van Leer avec laquelle nous avons pu mener une étroite collaboration. Nous ne pourrons jamais assez la remercier pour la qualité de ce partenariat.

La première pierre de ce cheminement qui nous a menés à la pédagogie de la diversité, c'est la spécificité même des crèches parentales dans leurs fondements historiques.

Les crèches parentales ont apporté, nous semble t'il, quelques innovations importantes dans les pratiques et dans les approches pédagogiques.

Voici ce qui nous semble être les principaux apports :

Les parents et leurs cultures familiales, la notion de culture étant entendue dans une acception très large, pouvaient avoir une place dans les lieux d'accueil. Et l'on constatait que cette participation apportait aux parents échanges, entraide, citoyenneté et maturation éducative.

Pour les professionnels, même si cela paraissait parfois complexe, c'était la possibilité de mieux assurer une continuité éducative entre famille et lieux d'accueil.

Pour les enfants, la mise en présence d'une multiplicité de visages, de façons d'être différentes, introduisait une diversité enrichissante, au plan relationnel et affectif, certes, mais aussi au plan de leur développement cognitif.

Enfin, Le projet de chaque crèche s'est construit dans sa singularité, à partir du contexte, des acteurs en présence et des pratiques quotidiennes, se renouvelant au fil du temps. De plus, l'existence d'un réseau Aceptp a permis des échanges, des formations, la diffusion des idées.

Puis, nous nous sommes posé la question : Comment rendre accessibles à toutes les familles, des lieux d'accueil de jeunes enfants notamment dans les quartiers dits « défavorisés » ? Comment aborder la question de la présence de familles d'origines culturelles et sociales multiples ? Peut-on amener ces parents à participer à la vie de la crèche ? Tels sont les enjeux abordés au milieu des années 80, d'abord à titre expérimental, puis plus largement dans les années 90.

Rappelons qu'alors, les lieux d'accueil étaient dédiés aux enfants dont les deux parents travaillent. Dans les quartiers d'habitat social, il existait donc peu de crèches.

La création, avec des parents et de manière très volontariste, de lieux d'accueil à participation parentale démontrait ainsi, que c'était possible. Cela démontrait aussi leur potentiel comme outils de prévention, d'intégration, de rencontres entre familles.

Ils permettaient aussi aux parents de prendre confiance en eux, de développer leurs talents, voire de s'engager dans une insertion professionnelle.

Mais il fallait résoudre des difficultés internes et externes : une difficulté intrinsèque. Comment faire travailler ensemble des professionnels et des parents aux pratiques parfois très éloignées des leurs, c'est à dire de leurs modèles non seulement professionnels, mais aussi culturels ?

Nous avons engagé un travail très poussé sur la collaboration parents/professionnels, travail d'expérimentation et de conceptualisation mené, notamment, avec Margalit Cohen Émétique, que nous remercions vivement. Nous avons conçu une approche qui permette aux professionnels

de travailler leurs attitudes et leurs postures pour pouvoir coopérer avec des familles aux pratiques éducatives différentes des leurs.

C'est cette démarche, appelée « la négociation culturelle », que nous évoquerons en fin de matinée.

Il y avait aussi des difficultés institutionnelles : l'inadaptation des cadres réglementaires. Par exemple, le multiaccueil, formule la plus adaptée aux situations professionnelles parfois instables des parents, n'existait guère.

Il y avait des difficultés de financements : si on appliquait le barème de la Caisse des allocations familiales et si la plupart des familles étaient dans les barèmes bas, comme il n'y avait pas de compensation, la prestation de service étant à taux unique, les crèches devaient donc compenser et pour cela avoir un fort engagement des communes, ce qui n'était pas toujours le cas !

La deuxième moitié des années 90 a donc été placée sous l'emblème du « partenariat », avec comme maître mot, « l'accessibilité ». En lançant ce thème, nous avons reçu un écho positif : le problème révélé s'est avéré d'intérêt national, concernant tous ceux qui plaçaient le jeune enfant au cœur de l'objectif « d'égalité des chances ». Des avancées décisives ont été faites : dans la réglementation avec le décret du 1er août 2000, dans les modalités de financement de la Caisse nationale d'allocations familiales, avec la Prestation de service unique... L'Acepp, avec bien d'autres, a apporté sa pierre à ce vent réformateur qui a reconnu le droit de tous les enfants -et de leurs familles- à être accueillis...

Après ce travail d'expérimentation sociale, de conceptualisation et de formation sur la relation parents-professionnels, ce travail de partenariat sur l'accessibilité des lieux d'accueil à tous, nous nous sommes centrés sur l'enfant. Et nous avons pu enrichir notre réflexion des échanges d'expériences au sein du réseau européen DECET où nous avons été impliqués dès sa création.

Comment permettre, dans les projets, dans les pratiques éducatives et pédagogiques des crèches, la prise en compte des cultures familiales ? Ceci pour éviter toute discrimination et pouvoir véritablement accueillir « toutes » les familles et les conforter dans leur rôle éducatif parental ?

Comment travailler cette diversité avec les enfants ? Comment les préparer à la fois à être à l'aise, dans leur identité et leurs racines familiales, mais aussi à s'insérer pleinement dans un groupe d'enfants, celui de la crèche et ultérieurement à l'école, et dans la société ?

En préalable, et dans la continuité de notre travail antérieur, nous avons donc posé quelques principes éthiques :

. L'accès de droit de toutes les familles et de tous les enfants dans les lieux d'accueil ;

- . Le postulat de la capacité des parents (sauf cas extrêmes) à jouer leur rôle ;
- . Le refus de la stigmatisation ;
- . La prise en compte de toutes formes de différence : handicaps, cultures, milieux sociaux, et non la négation.

Ceci étant posé, nous avons travaillé avec ceux qui, sur le terrain, s'étaient engagés à réaliser un travail pédagogique sur la diversité avec les enfants. Donc à partir des pratiques et d'une démarche qui consiste :

- . À prendre en compte les contextes de vie spécifiques de chaque enfant ;
- . ET à prendre en compte les pratiques éducatives des parents : ce qui ne veut pas dire pour autant que toute pratique ait droit de cité dans la crèche. Nous en aurons quelques illustrations au cours de cette journée.

Notre expérience nous montre que plus les lieux d'accueil sont souples, mieux ils peuvent adapter leur projet éducatif et pédagogique, l'individualiser et ainsi permettre l'accès de tous. Il est essentiel de bien accueillir les parents, de les mettre en confiance et de leur permettre de s'impliquer, autant qu'ils le peuvent, selon des modalités qui leur conviennent. C'est ainsi que les compétences de chacun : enfant, parent et professionnel s'enrichissent de cette ouverture à l'autre, aux autres.

Pourquoi cette démarche ? Parce que nous poursuivons l'objectif de favoriser la création et le fonctionnement de lieux d'accueil où chacun est accueilli tel qu'il est pour être acteur d'un « vivre ensemble » fait de diversité.

Parce qu'il nous paraît essentiel de renforcer chaque enfant dans son identité, de sensibiliser les enfants très tôt à la diversité pour leur permettre de vivre bien dans un monde de plus en plus complexe.

Aujourd'hui, nous vous proposons de vous faire part des chantiers, des réflexions que nous partageons avec le réseau européen Decet au sein duquel les échanges sont toujours enrichissants et d'échanger avec vous tous, qui êtes aussi, pour beaucoup d'entre vous, impliqués dans le champ de la petite enfance et la problématique de la diversité. Nous sommes convaincus que c'est grâce à la motivation de tous ceux et celles qui travaillent ces questions avec ferveur, au quotidien, sur le terrain, dans leur institution, dans leur contexte que pourra se développer une pédagogie de la diversité au bénéfice de tous et d'un mieux vivre ensemble. ***

Rita Swinnen, Fondation Bernard van Leer

Mesdames, Messieurs, chers collègues, chers amis,

Cela fait plus de vingt ans que la Fondation Bernard van Leer, l'organisation pour laquelle je travaille, connaît et donne son soutien à l'Acepp. La Fondation est une organisation privée et internationale basée à La Haye, aux Pays-Bas ; Elle a pour mission de développer et de soutenir des programmes qui créent des changements positifs et significatifs pour les jeunes enfants. Ces programmes s'adressent aux enfants de moins de huit ans qui grandissent dans des circonstances précaires, surtout du point de vue social et économique.

Plus précisément notre histoire commune a commencé en 1986. Fred Wood, directeur de programmes de la Fondation rencontrait Josette Combes, chargée de mission de l'Acepp lors d'une conférence internationale. Ils découvraient que les objectifs des deux organisations se reliaient. De plus, la Fondation Bernard van Leer est une organisation qui donne des fonds et l'Acepp est une organisation qui utilise les fonds.

À cette époque, l'Acepp se posait une question, une question parmi tant d'autres : « Est-ce que l'approche crèche parentale est transposable et peut répondre aux besoins exprimés par des familles qui vivent dans des conditions diverses considérées difficiles et précaires ? »

La recherche, pour trouver et développer des réponses à cette question, constituait la base du programme interculturel et de l'accueil de la diversité pour l'Acepp, tel nous le connaissons aujourd'hui.

L'Acepp savait que la crèche parentale convenait bien aux besoins des familles plutôt de classe moyenne ou des familles avec une philosophie plutôt libertaire, de la génération de soixante-huit. Mais l'Acepp voulait s'aventurer dans des milieux divers : comme le milieu rural qui attirait des travailleurs saisonniers et les quartiers HLM des grandes villes où les familles vivaient la pauvreté et où les taux de chômage sont élevés ; les quartiers multiculturels, caractérisés par une diversité culturelle, le périurbain des villes moyennes, des nouvelles industries attirant des familles venant d'ailleurs pour y travailler.

L'Acepp savait qu'introduire un nouveau concept d'accueil des jeunes enfants se traduisait également dans des actions comme information, formation, accompagnement, infrastructure, services de soutien, ressources et connaissances, contenus et gestion... et probablement beaucoup plus ! Bref, tout ce que nous appelons : développer des projets innovateurs pour arriver à un programme solide.

Dans ce même temps, la Fondation Bernard van Leer était à la recherche d'organisations partenaires en France : des organisations avec des caractéristiques suivantes :

- des partenaires sérieux, compétents et prêts à se lancer dans des initiatives innovantes dans le domaine de la petite enfance, en accord avec notre mission ;
- des partenaires convaincus du fait que les parents sont les premiers éducateurs de l'enfant et qu'éduquer les jeunes enfants n'est pas uniquement l'affaire des professionnels ;
- des partenaires ayant la capacité organisationnelle d'entreprendre des initiatives nouvelles et prêts à s'engager pour une période limitée certes, mais pour une période assez longue pour mener des projets jusqu'au bout pour qu'ils puissent continuer en tant que programmes réguliers.

L'Acepp correspondait à cette attente et était prêt à prendre le défi.

Le partenariat avec la Fondation Bernard van Leer a connu plusieurs phases. Personnellement, j'ai suivi le projet de près au début, de 1986 à 1989 et plus tard, à partir de l'an 2000. Après une période de dix ans de distance relative par rapport au travail de l'Acepp, de nouveau le développement des programmes Fondation Bernard van Leer en France était parmi mes responsabilités. J'en étais ravie.

Je renouais les liens avec l'Acepp, spécifiquement avec le département qui était soutenu par la Fondation, c'est-à-dire l'interculturel coordonné par Emmanuelle Murcier.

Dans cette année 2000, l'Acepp avait organisé le Forum des initiatives parentales à Gresse-en-Vercors en Isère (malheureusement, je ne pouvais pas y être). Pour moi, c'était l'occasion de réfléchir à ce que l'Acepp avait apporté aux savoirs de la Fondation van Leer et je réalise que ses observations sont toujours valables.

Tout d'abord l'Acepp a démontré avec succès que l'approche crèche parentale marche dans des environnements divers : dans des milieux urbains et des milieux ruraux, dans des quartiers multiculturels caractérisés par une grande diversité. Tous les parents (selon leurs moyens et capacités) sont prêts à s'investir dans la structure d'accueil de leurs enfants en tant que parents responsables et compétents.

Les jeunes enfants profitent amplement de la présence des parents (leurs propres parents et ceux des autres) en crèche. Une recherche a été menée (en 1995) par Charles Tijus et d'autres collègues de l'Université Paris 8 sur la participation parentale en crèche et ses effets sur la richesse de l'environnement éducatif. Les résultats montrent que la présence des autres parents auprès des professionnels aide à créer un environnement dont les interactions cognitives sont très riches. Le fait que l'enfant soit exposé aux différents cadres de références parentales contribue largement à son développement cognitif aussi bien qu'à son développement social. (En référence, l'article dans *Psychologie et éducation, Petite enfance 2002*, n°50, pp.43-59. Titre du

document : *La participation parentale en crèche : ses effets sur la richesse de l'environnement éducatif*. Auteurs : Danis Agnès, Santolini Arnaud et Tijus Charles.)

Les professionnels des crèches parentales sont exceptionnels dans le sens qu'ils travaillent conjointement avec les parents pour construire ensemble avec les enfants un environnement riche d'apprentissage. Le modèle crèche parentale demande du professionnel un engagement personnel, un savoir professionnel et une flexibilité contextuelle.

La force des crèches parentales est également ancrée dans son organisation : un grand réseau, un grand mouvement (national), des associations autonomes qui se regroupent en satellites régionaux et qui sont soutenues (accompagnées) par une structure nationale avec des expertises et compétences spécifiques, le secteur interculturel et le secteur rural.

L'Acepp est une organisation qui regarde au-delà de son propre réseau : au niveau national et international. L'Acepp a un vif intérêt à partager ses compétences et ses connaissances avec d'autres organisations nationales et internationales.

Un nouveau partenariat entre l'Acepp et la Fondation Bernard van Leer a débuté en 2001, cette fois-ci, autour de la diversité. Ce projet a mené à deux initiatives importantes :

1. D'abord : raconter l'histoire de l'Acepp, l'écrire et la publier. Marie-Laure Cadart, médecin de protection maternelle infantile -PMI et anthropologue, a accompli cette mission avec acharnement et plaisir. Le livre, publié par Éres porte le titre: « *Des parents dans les crèches, utopie ou réalité ? Accueillir la diversité des enfants et des familles dans le réseau des crèches parentales.* » Je vous recommande de le lire.
2. Puis : analyser les pratiques pédagogiques dans les crèches parentales interculturelles. L'Acepp a négocié un projet de recherche avec l'université Paris Nord-Paris 13 et a obtenu un financement de la Fondation. Alexandra Moreau, responsable de la recherche et Gilles Brougère, qui a assuré la responsabilité scientifique, vous en parleront cet après-midi.

Quand Emmanuelle Murcier m'a donné le rapport de recherche, c'était pendant la conférence européenne du réseau européen Decet* à Bruxelles, en octobre dernier, elle faisait la remarque : « Mais Rita, nous avons toujours dit que les parents sont importants, nous savons que les parents jouent des rôles essentiels !... »

Quand j'ai lu le rapport, je me suis aperçue que le sens donné en France au mot pédagogie diffère considérablement des notions données dans d'autres pays européens (Suède ou Italie). En France, la pédagogie n'est pas un concept avec lequel des parents (et les professionnels) peuvent s'identifier facilement.

* DECET : Diversity in Early Childhood Education and Training - La diversité dans l'éducation et la formation en relation avec la petite enfance

Alexandra Moreau et Gilles Brougère ont fait une analyse fine de ce qui se passe - ou mieux, de ce qui se construit- en crèche parentale. Elle a donné du sens à cette pratique éducative (ou à cette pédagogie) en faisant référence à l'image d'une communauté d'apprenants composée de professionnels, de parents et d'enfants. Elle parle du répertoire de pratiques partagé et négocié... Et cette notion de négociation culturelle est conforme aux résultats d'une autre recherche, internationale, qui regroupe plusieurs pays dont la France, qui soutient l'hypothèse qu'il faut passer d'une approche antidiscriminatoire à la négociation culturelle dans les pratiques éducatives.

La recherche de Gilles Brougère et d'Alexandra Moreau confirme effectivement ce que nous savons déjà. Mais cette recherche nous offre un cadre de référence pour donner du sens et expliquer la pédagogie à partir de la diversité des enfants et des familles. Les voix des adultes (parents et professionnels) sont bien présentes ; par contre, les voix des enfants sont plutôt faibles. Mais cela ne veut pas dire que les enfants n'ont pas de voix. Pour bien les entendre, il faut donner une suite à cette recherche. Le sujet est très actuel. Si une structure d'accueil se veut démocratique, participative et un lieu où la diversité de tous est respectée, les enfants y ont une voix importante. Le réseau Decet a constitué un groupe de travail sur le thème : « la participation des enfants » et le groupe sera d'ici peu dans une position de partager son expertise et ses savoirs.

En 2006, la Fondation Bernard van Leer a pris la décision de travailler dans un nombre de pays limité et la France ne figure plus parmi les pays éligibles. La Fondation veut, par la concentration de ses investissements dans moins de pays, maximaliser son impact. En même temps, la Fondation a identifié des thématiques pour donner une direction à sa programmation. Un des thèmes est exactement « Inclusion sociale et respect pour la diversité ». L'Acepp n'est pas le seul partenaire de la Fondation van Leer en France. Les deux autres partenaires sont l'École Santé Sociale du Sud Est (Lyon) et Les Amis du Furet (basé à Strasbourg) qui travaillent également autour du respect pour la diversité et de façon complémentaire. Maintenant, c'est aux trois partenaires de continuer le travail en France, sans soutien financier de la Fondation Bernard van Leer. Au niveau régional, notre soutien au réseau européen DECET* continue.

Pour terminer, je félicite l'Acepp pour les succès et les résultats obtenus pendant notre partenariat, de 1986 jusqu'à 2007. Je voudrais remercier l'Acepp pour les discussions riches et stimulantes aussi bien dans les périodes difficiles que dans les périodes calmes, si toutefois des périodes calmes existaient !

J'hésite à nommer des personnes par souci d'oublier quelqu'un, donc je remercie l'Équipe Acepp Nationale (l'équipe du début et l'équipe actuelle), les présidents, le Bureau et le Conseil d'administration, les équipes régionales, les enfants, les parents, les professionnels des multiples crèches parentales que j'ai visitées ou rencontrés pendant des séminaires ou lors de

rencontres nationales et internationales, comme la journée d'aujourd'hui qui a un thème pertinent et actuel pour la France, l'Europe et pour le monde entier : « Construire une pédagogie à partir de la diversité des enfants et des familles : un vrai enjeu pour la petite enfance ! » ***

Jacque Fee, coordinatrice du réseau Decet

La diversité dans l'éducation et la formation en relation avec la petite enfance

L'organisme dans lequel je travaille en Écosse, qui se nomme la Caf, est coordinateur du réseau Decet pour la période de 2007 à 2010.

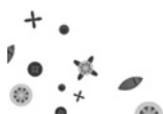
Le réseau Decet est un réseau d'organismes qui travaillent sur la diversité dans différents pays d'Europe : Angleterre, Irlande France, Allemagne, Portugal, Espagne, Pays-Bas, Belgique, Grèce, Écosse. Nous avons aussi des partenaires associés au Maroc et en Europe de l'Est.

L'action et la philosophie du Decet repose sur la déclaration d'intentions suivante : « *Tous les enfants et les adultes ont le droit d'évoluer et de se développer dans un contexte qui offre équité et respect de la diversité. Enfants, parents et professionnels ont aussi le droit à des lieux d'accueil de bonne qualité, exempts de toute forme de discrimination, directe ou indirecte, individuelle ou structurelle, que cette discrimination soit d'ordre ethnique, de genre ou liée à la structure familiale, la classe sociale, le handicap.* »

Pour ce faire, le réseau Decet vise le développement des savoirs, compétences et attitudes qui encouragent les enfants et les adultes à construire ensemble des équipes et services éducatifs dans lesquels chacun :

- se sent personnellement reconnu et accepté,
- est soutenu pour développer les différentes composantes de son identité,
- peut rencontrer l'autre, apprendre de lui et s'enrichir mutuellement au-delà des barrières, culturelles ou autres,
- peut participer activement à la vie du lieu d'accueil,
- peut lutter activement contre les préjugés par la communication et être accompagné dans sa volonté d'évoluer,
- peut agir avec les autres contre toute forme institutionnelle de préjugés et de discrimination.

Le réseau Decet fonctionne sur des valeurs et une pratique démocratique, avec des groupes de travail et des assemblées générales qui permettent la participation de tous, une communication internationale, une équipe de coordination et un nouveau secrétariat établi à Bruxelles. ***



Les enjeux d'une pédagogie de la diversité



Michel Vandebroeck, chercheur à l'Université de Gand (Belgique)

Intérêt et enjeux d'une pédagogie de la diversité par Michel Vandebroeck

Actuellement, mon collègue depuis de longues années et ami, Jan Peeters du Centre de ressources et de recherches sur la petite enfance et l'éducation - *VBJK* en Belgique, est en train de terminer son doctorat.

Dans ce travail, il a réexaminé des interviews avec des auxiliaires de puériculture, depuis les années 1970. C'était le temps avant ce que Liane Mozère a appelé « *Le Printemps des crèches* ». Le temps où le paramédical régnait. Le temps où les parents livraient leurs enfants et n'étaient pas autorisés à entrer dans la crèche. Le temps aussi où l'on prélevait la température et l'on donnait le bain avant tout. Le temps où l'on n'écoutait pas les auxiliaires, uniquement les infirmières, responsables de services, dans une hiérarchie stricte.

Et pourtant ! Quand on écoute bien ces auxiliaires, on découvre quelque chose de remarquable. Avant « le printemps des crèches », il n'y avait pas d'hiver des crèches. Malgré leur enfermement dans ces procédures paramédicales froides, on écoute des femmes engagées, chaleureuses qui essayent de trouver des mots pour exprimer leurs doutes par rapport au travail qu'elles font.

Dans ces temps rapidement changeant des années 70, on découvre des femmes fortes, cherchant de nouvelles manières d'exprimer leur professionnalité, des femmes en train de se réinventer.

Je vous raconte cela, parce que, aujourd'hui nous vivons une période tout aussi troublante et pleine de changements. Une période qui, à nouveau, nous oblige à nous réinventer, face à de nouveaux défis au moins aussi importants que celui que posait l'entrée de la psychologie dans les crèches dans les années 70.

C'est le défi de la diversité et de l'inclusion sociale.

Et ce défi, nous devons y faire face, dans un monde marqué par l'intolérance et les inégalités. On me dit souvent, quand je suis en France, que ce n'est pas facile de penser la diversité, vu la longue histoire de laïcité. Certains me disent même qu'il faudrait mieux parler des valeurs de la République. Je suppose que l'on entend par-là : liberté, égalité et fraternité ?

Alors, parlons-en des valeurs républicaines.

Et commençons par la *liberté*

Prenons l'exemple de cet enfant noir qui est triste de ne pas pouvoir jouer le chauffeur de bus, parce qu'il pense qu'il n'y a pas de chauffeur de bus noir à Berlin.

Prenons l'exemple de cet enfant à Elefsina, près d'Athènes, qui renie son prénom, qui dit qu'il porte un prénom grec et non turc, pour que l'adulte ne le mette pas derrière dans la classe.

Ou l'exemple de cet enfant qui demande à sa maman de ne plus parler l'Arabe quand les autres enfants l'écoutent.

Ou encore, l'exemple de cet enfant avec un handicap moteur qui reste dans la section des bébés, tandis que ses copains sont chez les grands, parce que lui ne marche pas.

Où est leur liberté ?

Où est cette liberté primaire, celle de pouvoir être qui on est ?

Il est grand temps d'embrasser la notion d'identité multiple.

Nous ne sommes pas qu'une chose. Nous ne sommes pas que citoyens ou que fonction publique. Certes, nous sommes cela. Mais aussi : une femme ou un homme, un père ou une mère, une unilingue ou un multilingue, un fanatique de Brel ou une adepte de Brassens, un éducateur ou une politicienne, une amatrice de gastronomie ou un voyageur passionné, un croyant ou une athée, un joueur de mandoline ou une assidue du football, une femme mariée ou un homme homosexuel...

Et toutes ces appartenances font de nous qui nous sommes, font de nous des êtres uniques, pas comme les autres.

Cela ne pose pas de problèmes. Tout comme pour nous, adultes, les enfants ont peu de problèmes quand ils zappent d'appartenances. Je ne suis pas le même quand je vous parle ici ou quand je chuchote dans l'oreille de ma femme ou quand je lis Harry Potter à mon fils ou quand je discute avec mes collègues au bureau ou quand je sors entre copains dans un bistrot. Et pourtant, je vous l'assure, je ne suis pas schizophrène.

Pourquoi serait-ce différent pour les enfants ?

La plupart des enfants n'ont aucun problème à se socialiser dans des milieux différents et à savoir qu'à la crèche les règles sont différentes qu'à la maison.

Là où cela pose problème, c'est quand ils reçoivent le message que certaines appartenances ne sont pas acceptées dans certains milieux. Le message qu'il faut laisser une partie de soi-même au portemanteau. Parce que c'est une partie qui est considérée comme male, sale, malsaine.

Là, ça fait mal. Mal au cœur. Mal à la tête. Mal à la liberté.

Alors, embrassons-là, cette liberté chérie ! Et cela -inévitavelmente- veut dire que nous accueillons chaque enfant comme il est. En France, on parle de lieux d'accueil de la petite enfance. Nous accueillons les petits enfants.

Et pourtant.

Pourtant il y a encore tant d'exemples où cet accueil est conditionnel.

On t'accueille quand tu laisses ta langue maternelle au couloir.

On t'accueille quand tu laisses ton handicap chez le thérapeute.

On t'accueille quand tu laisses ta nourriture chez toi.

Qu'est ce que cela veut dire ?

Que tu laisses ta famille, tes racines, ton appartenance première, sur le pas de la porte.

Que tu te réduis en enfant moyen. Que tu te transformes en chère tête blonde. Et donc que tu te déchires.

Ayant travaillé plus de vingt ans maintenant avec des auxiliaires, des puéricultrices et des éducateurs, je sais que ce n'est pas dans cet esprit de normalisation que nous voulons travailler. Et que l'épanouissement de chaque individu vous est cher.

Alors, ne laissons pas les appartenances au pas de la porte.

Bien sûr, il n'y a pas que la liberté.

Il y a aussi ce juste souci d'*égalité*. Et bien souvent, c'est au nom de cette égalité que nous voulons traiter tous les enfants égaux et donc pareils. Que nous gérons parfois difficilement ce qu'on appelle : « les exceptions ». Seulement, nous ne sommes pas tous égaux. Nous sommes tous différents les uns des autres. C'est pourquoi nous traiter comme si nous étions égaux, serait une grave injustice.

Nous traiter comme si nous étions égaux, qu'est-ce que cela veut dire ? Cela peut vouloir dire traiter les enfants comme la moyenne.

Malchance pour celui qui est moins rapide ou pour celle qui n'aime pas les choux-fleurs. Pour celui qui ne peut rester sur sa chaise pendant plus de cinq minutes ou celle qui a deux mères et qui ne sait pas quoi faire à la fête des pères.

Au contraire, le souci de l'égalité devrait nous faire prendre conscience des inégalités et des différences. Cela est essentiel pour notre société de demain.

Les enfants d'aujourd'hui devront la faire, cette société de demain. Nous ne savons pas exactement comment elle sera, bien sûr, nous n'avons pas de boule de cristal !

Mais une chose est claire et limpide : ce sera une société diverse, encore bien plus diverse qu'aujourd'hui. La communication au-delà des barrières culturelles, sociales, économiques, idéologiques est un des atouts les plus importants que nous pouvons donner dans l'éducation des jeunes enfants. Espérons en tout cas que nos enfants feront un peu mieux que nous dans ce domaine.

Voilà une belle mission, pour ces lieux publics que sont les lieux d'accueil.

Apprendre le vivre ensemble. Apprendre à respecter l'autre, différent.

Apprendre à partager avec celui que l'on ne comprend pas.

Apprendre que les clichés ne nous aident pas.

Mais, une fois de plus, comment apprendre le respect de la diversité, quand la diversité est laissée au portemanteau ou, pire encore, à l'entrée, côté rue ?

Pour faire des lieux d'accueil des vrais lieux d'accueil, des lieux de vie commune, il est nécessaire que ces lieux représentent la diversité de nos sociétés. Diversités familiales, culturelles, sociales, économiques, etc.

Et donc, inévitablement, ce seront des lieux où l'on accepte que la pédagogie ce n'est pas une batterie de prescriptions, d'activités, pour des enfants moyens. La pédagogie de la moyenne, ne peut être qu'une pédagogie médiocre.

La pédagogie est l'organisation intentionnelle de l'éducation dans le vivre ensemble.

Et donc elle est à construire au jour le jour, jamais terminée, toujours en devenir, provisoire, attentive et tentative.

Pour moi, la question principale n'est donc plus : c'est quoi la pédagogie de la diversité ?

La question principale est : quelles possibilités nous nous donnons pour cette construction quotidienne, toujours à refaire ?

Et surtout, dans un souci de liberté et d'égalité, qui est autorisé à participer à cette construction ? Est-ce une affaire des professionnels ?

Et les parents, où sont-ils dans cette histoire ?

Car il est bien évident que valoriser les multiples appartenances, valoriser le vivre ensemble dans la diversité, cela ne va pas, en laissant les familles dans les couloirs.

Et je suis bien conscient du fait que cela n'est pas facile. Parce que cela risque de mettre en péril notre expertise. Nos savoirs et savoir-faire. Nos normes et nos valeurs. Nos habitudes.

Mais justement, voilà probablement l'essentiel de cette pédagogie de la diversité.

Car le respect de la diversité, ce n'est pas une tolérance bien intentionnée envers ceux ou celles qui dévient de la norme. Au contraire, le respect de la diversité c'est peut-être justement la réflexion sur ces normes qui créent la déviance.

Et dès lors, il sera inévitable de remettre en question nos savoirs. Car, en tout cas, en Belgique, ces savoirs sont beaucoup issus de la psychologie. Peut-être, je me ferai lyncher dans les couloirs, lors de la pause, tout à l'heure, en disant ce que je vais dire maintenant. Mais cette psychologie du développement, il faut quand même avouer que, malgré ce qu'elle nous a apporté dans le passé, malgré qu'elle ait permis ce « printemps des crèches » que décrit Liane Mozère, cette psychologie, elle nous a aussi beaucoup aveuglés.

Elle a quand même beaucoup été une psychologie de l'enfant moyen. Une psychologie qui construit des normes sur ce que l'enfant est. Et peut-être surtout des normes sur ce que l'enfant n'est pas encore.

En plus, elle a créé une expertise de la petite enfance. Une expertise dans le sens de Jean Gabin, quand il chante : « maintenant ; je sais ». Et qui fait qu'il devient difficile d'être à l'écoute des parents, surtout quand ce qu'ils nous racontent n'est pas dans la moyenne.

Ne me comprenez pas de travers, s'il vous plait, ne me lynchez pas dans les couloirs ou dans un coin sombre de la Gare du Nord quand je vais reprendre mon train pour Gand ! Je ne veux pas dire que les professionnels de la petite enfance doivent jeter leur expertise avec le linge sale. Pas du tout. Ce que je veux dire, c'est de ne pas superposer ce savoir d'expert au savoir parental.

L'expertise du professionnel, c'est une expertise sur l'organisation du vivre ensemble. Voilà une expertise que les parents ne peuvent pas avoir comme les professionnels, vu leur expérience. Et de l'autre côté, les parents sont experts de leur vie, de leurs désirs pour leur enfant et de leur enfant : de son sens de l'humour, de son attachement à sa couette, de son humeur exécrationnelle quand il se lève, de sa manière de manger avec les doigts. Et sans doute, la professionnalité ultime, l'expertise unique, elle consiste justement dans la médiation entre ces savoirs.

C'est exactement dans cette médiation et dans le souci des rapports de pouvoir qui opèrent dans cette médiation, que s'exprime, j'en suis convaincu, la *fraternité*.

C'est une chose que j'ai toujours difficilement comprise : pourquoi sur les frontons des mairies de France, ces valeurs sont marquées dans cet ordre : liberté, égalité et fraternité. Personnellement, j'aurais préféré l'inverse : fraternité, égalité, liberté. J'aurais préféré fraternité en premier. Peut-être que c'était différent en 1789. Mais aujourd'hui, j'ai l'impression que c'est beaucoup la fraternité qui souffre, dans un monde dominé par des notions

de rentabilité, d'efficacité, de méritocratie, de marché libre. Un monde où le citoyen idéal est autonome, presque auto suffisant.

À vrai dire, l'autonomie, je n'y crois pas.

L'autonomie est un mythe. Un mythe dangereux de surcroît.

Nous le savons bien. Pour le dire avec une image caricaturale : derrière chaque homme à succès, il y a une femme qui, dans l'ombre, range le linge et repasse ses chemises. Je ne peux être ici en vous parlant aujourd'hui, que parce que ma femme a conduit notre fils à l'école, ce matin, et que deux jeunes bénévoles organisent un accueil extrascolaire pour deux fois rien.

L'effet de ce mythe de l'autonomie est que ce travail de soins, de prendre soin de, est dévalorisé et rendu invisible. Alors, plutôt que de parler d'autonomie -au singulier- je préfère parler d'interdépendances -au pluriel. Et donc de fraternité, ou, si l'on veut, on peut réutiliser ce mot qui est devenu tout à fait vieux jeu : la solidarité.

Mais voilà, justement, le point faible de l'organisation des lieux d'accueil, en tout cas chez nous, en Flandres. Je ne sais pas ce qu'il en est chez vous. Je vous donne donc quelques résultats d'une recherche que nous avons faite et je vous laisse juger dans quelle mesure, cela est applicable dans votre situation.

Chez nous, en Flandres, nous connaissons une inégalité de l'accessibilité difficilement acceptable. Pour plusieurs raisons qui se juxtaposent.

Tout d'abord, il y a une grande pénurie de places, les demandes sont beaucoup plus nombreuses que le nombre de places. Dans la ville de Gand, par exemple, une ville de 200.000 habitants, il manque au moins 600 places. Pareil à Bruxelles.

Mais, dans toutes les grandes villes de Flandres, nous remarquons autre chose encore. C'est-à-dire un rapport direct entre le nombre de places et les revenus moyens des quartiers. En clair : les quartiers riches ont plus de crèches que les quartiers pauvres. Donc, la pénurie existe, mais elle est relative : elle est la plus grande dans les quartiers les plus défavorisés.

Sur fond de cette discrimination de fait, s'ajoute une deuxième discrimination, qui opère par les priorités que les responsables de service adoptent pour gérer les demandes. La plupart des responsables utilisent comme premier instrument de sélection, la date d'inscription. Celui qui s'inscrit un an à l'avance a plus de chance que celui qui s'inscrit une semaine à l'avance. Or, une recherche que nous avons faite, montre clairement que la date d'inscription est fortement liée à la situation socio-économique des parents. Les parents avec un bon travail s'inscrivent plus tôt que les parents avec des petits boulots. Les parents issus de l'immigration s'inscrivent plus tard que les Belges de souche. Probablement, parce que tout le monde n'est pas informé de la même manière et aussi parce que, pour certains, il est plus facile de s'organiser longtemps à l'avance que pour d'autres.

En plus, les responsables de lieux d'accueil, chez nous, ont tendance à croire qu'il est juste de donner priorité aux parents au travail, plutôt qu'à ceux à la recherche d'un travail, en formation

ou simplement, des parents qui souhaitent partager leur responsabilité parentale et élargir le monde de leurs enfants.

En bref : il n'y a pas assez de places, les places sont disproportionnées et, surtout, sont là où habitent les gens aisés. Et en plus ces places sont, de fait, peu accessibles pour les parents hors de la norme du citoyen idéal qui bosse régulièrement. Dans un État providence, cela est simplement inacceptable. On dira que remédier à cela coûterait trop d'argent.

Deux choses, sur cette question des moyens, avant de terminer mon exposé.

D'abord, tout cela est fort relatif.

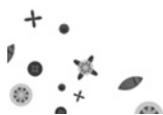
Dans des pays comme les nôtres qui, disons-le, ne sont pas des pays pauvres, dans ces pays où nous investissons des fortunes dans les prisons, dans des caméras dans les rues et dans nos services d'ordre, ce n'est pas une question de manque d'argent, mais une question de choix de société. La fraternité a un prix, certes, le prix de la démocratie.

Point final.

Deuxièmement, il est fort probable, et d'ailleurs beaucoup d'études le montrent, que ne pas investir dans la petite enfance coûtera beaucoup plus cher à moyen terme.

J'ai commencé mon exposé en faisant référence au travail de mon collègue Jan. C'était pour moi une manière de faire l'éloge des personnes travaillant dans les lieux d'accueil. À travers leurs histoires, on découvre une force, un bon sens, une chaleur humaine, qui leur permet, parfois, d'aller à contre courant, de se réinventer, de se reconstruire comme professionnelles dans des circonstances parfois difficiles et toujours changeantes.

Il est certain que cela est également vrai pour un mouvement comme celui de l'Acepp, issu de cette volonté d'aller contre le courant, comme les saumons sauvages. Je vous en félicite et je vous en remercie. Et je vous souhaite la liberté, le souci de l'égalité et surtout la fraternité pour continuer à le faire. ***



Repères autour des pratiques



Les lieux d'accueil « Petit à petit », « Arc en ciel », « Crèche parentale » et les discutants

.1 - Inventer de nouvelles pratiques pour favoriser l'accessibilité à tous

par Anne de Chalendar, multiaccueil Petit à Petit à La Rochelle (Charente-Maritime)

Je suis ravie de partager avec vous nos interrogations, nos expériences sur la question de l'accessibilité et de la diversité... Même si je n'ai pas du tout l'habitude de parler devant une assistance pareille, ni après Michel Vandebroek, je vais me surpasser et j'espère être à la hauteur...

Je travaille depuis une vingtaine d'années dans une structure multiaccueil associative implantée dans un quartier périphérique de La Rochelle où habite une population hétérogène, à l'origine plutôt populaire puis suivie par une population de classe moyenne. Une des particularités de notre quartier, c'est aussi la cité des Géraniums, construite au début des années 70 pour accueillir des publics en situation de grande précarité, pour la plupart d'origine française.

Très vite, nous nous sommes rendus compte que certains enfants du quartier, et en particulier de la cité des Géraniums, ne fréquentaient pas la structure...

Pourtant, l'accès de tous les enfants aux lieux d'accueil est un droit et non une faveur, quelque soit leur situation ou celle de leur famille !

Permettre cet accès, c'est s'interroger sur notre démarche professionnelle en s'appuyant sur les textes réglementaires.

Le décret du 1^{er} août 2000 précise qu'il nous faut « définir les modalités et les moyens mis en œuvre en fonction du public accueilli et du contexte local... »

Ou encore, que le projet social de la structure doit « préciser les modalités pour faciliter ou garantir l'accès des enfants des familles connaissant des difficultés particulières... »

Certaines familles fréquentent peu ou pas du tout les lieux d'accueil petite enfance : peut-être par choix, bien sûr, mais c'est aussi pour des raisons culturelles, sociales, de santé, parce qu'elles se sentent différentes, peu à leur place, parce qu'elles n'imaginent pas pouvoir confier leur enfant, parce qu'elles ont peur d'être jugées, peur de ne pas être comprises, peur de ne pas comprendre, peur des institutions.

« La crèche, la garderie, ce n'est pas pour nous parce qu'on habite la cité...

À la crèche, ce ne sont que des riches, je suis trop mal habillée...

Ils n'accueillent pas d'enfants handicapés...

Je ne travaille pas, je ne peux pas confier mon enfant...

Je ne parle pas bien français, je reste chez moi...

Nous sommes dans une situation difficile, nous ne voulons pas avoir affaire à l'assistante sociale, à la puéricultrice...

Je ne peux pas y inscrire mon enfant, je ne sais pas lire et écrire...

C'est une crèche parentale, je ne saurais pas participer...

Nous sommes deux mamans à élever notre enfant, nous ne pouvons l'officialiser en l'inscrivant en crèche... »

C'est ce que nous ont dit après coup la maman de Morgan qui sortait d'un séjour en hôpital psychiatrique, la maman de Siméon petit garçon trisomique, la maman d'Eugénie, Sytria et Kimberley qui nous a finalement et après beaucoup d'hésitations, confié ses deux dernières filles, les parents d'Angie qui vivaient dans la rue, les parents de Tony, juste arrivés du Vietnam, la maman de Sofiane qui élève seule ses quatre enfants, les mamans d'Alexis... et bien d'autres encore.

À les entendre, il devient évident qu'accueillir seulement ceux qui viennent est réducteur et ferme la porte à tous ces parents qui ont du mal à faire la démarche.

Après cette prise de conscience, il nous a fallu développer une démarche volontariste pour que le lieu d'accueil puisse devenir une passerelle permettant à l'enfant et à sa famille d'aller de leur milieu familial vers une vie en société.

Quelles modalités d'accueil et de fonctionnement mettre en place pour ouvrir la porte à tous les enfants, à toutes les familles ?...

Tout d'abord, il faut ancrer la structure dans son environnement, son quartier, sa ville.

Ceci implique bien sûr :

- de connaître cet environnement (son histoire, son quotidien) mais aussi de connaître, repérer toutes les familles, y compris les moins visibles ;
- de rendre le lieu d'accueil lui-même visible, le faire connaître grâce aux partenaires comme la Protection maternelle infantile -PMI, le centre social, en l'intégrant, par exemple, dans la plaquette petite enfance, s'il y en a une ;
- de connaître son environnement ou se faire connaître encore, en participant à la vie locale : aux fêtes comme le carnaval, les fêtes de quartier... Et aussi, aux réunions partenariales et aux réunions publiques.

Il s'agit aussi d'aller vers les familles, TOUTES les familles (y compris celles qui viennent moins facilement ou pas du tout) et construire avec elles une relation de confiance qui leur permettra ensuite de confier leur enfant.

Il faut pour cela savoir sortir du lieu d'accueil pour rencontrer les familles et les accompagner vers ce même lieu.

Pour inviter, pour accueillir, chaque structure doit inventer des moyens, comme par exemple :

- Mettre en place des passerelles avec les autres structures enfance du quartier (écoles, centres de loisirs, bibliothèques...) ;
- Inviter les familles non inscrites à des moments festifs (carnaval, spectacles) ;
- Les inviter à passer des moments de vie quotidienne avant même l'inscription pour les aider à se familiariser avec le lieu, les personnes (pour certaines familles, cela a pu durer six mois...) ;
- Animer des ateliers de jeux parents-enfants, comme le « Ballad'ou » qui va vous être présenté tout à l'heure ou comme « Tapeti », atelier de gymnastique que nous avons mis en place à côté de la consultation de PMI fréquentée par des familles du quartier ou encore comme « Picoti-Picota », atelier de jeux animé au cœur de la cité des Géraniums.

Nous avons aussi, pour ceux qui ne viennent pas à ces ateliers, imaginé d'aller à leur rencontre au pied des immeubles et parfois même chez eux pour renouer le contact par un travail de rue. Nous avons appris à travailler avec les partenaires sociaux comme les services PMI, le centre social... qui peuvent faire le lien avec les familles et nous permettre de répondre à leurs besoins.

Nous devons cependant veiller à **conserver la confiance** : nous ne sommes pas des lieux de contrôle mais plutôt des lieux où se ressourcer, où se construire en tant que parent.

Pour accueillir plus largement, il est possible aussi de s'appuyer sur **les familles** qui ont déjà fréquenté la structure et qui peuvent être **relais** vers d'autres.

Ou encore, **travailler sur un accueil visuel** : une décoration qui reconnaît les différences et permet à chacun de se sentir représenté culturellement et attendu, des panneaux de bienvenue, etc.

Toutes ces pistes, comme d'autres (à chaque structure de les imaginer en fonction de son contexte, de son histoire, de son équipe), doivent éviter au lieu d'accueil de n'être destiné qu'aux familles les plus adaptées, les plus dans la norme et donc d'exclure les autres...

Elles illustrent aussi le fait que confier son enfant est quelque chose de progressif et pour certains, et même sans doute pour beaucoup, un cheminement difficile.

Dans la continuité, notre démarche nous amène à proposer un accueil le plus souple possible qui puisse s'adapter et répondre aux besoins très divers, évolutifs des familles et ceci à travers :

- **Des propositions en terme d'accueil les plus larges possibles**, pour répondre au plus grand nombre : accueil permanent, temporaire, accueil périscolaire ; type d'horaires ou amplitude d'horaires particuliers ; place d'accueil immédiat, que les textes appellent place d'urgence. La PSU nous incite à décroquer et à adapter les modes d'accueil pour mieux répondre aux familles d'aujourd'hui ;
- **Des critères d'accueil diversifiés** : un critère n'est jamais neutre, il peut ou doit donc être interrogé ou réinterrogé pour supprimer le plus possible les facteurs excluant ;
- **Le statut de travailleur des parents**, qui a longtemps été mis en avant pour la crèche, ne prenait pas en compte les parents en formation, en emploi précaire, en recherche d'emploi ou qui, simplement, avaient besoin de souffler...
- **L'antériorité de la demande** ne favorise-t-elle pas les parents qui savent ou ont la capacité à anticiper ce qu'ils feront dans plusieurs mois ?

Certaines structures ont **un projet tellement spécifique** qu'elles excluent de nombreuses familles ayant, par exemple, une exigence en termes de participation trop importante, une pédagogie très spécifique ou une alimentation exclusivement biologique ?

Par contre, **la prise en compte des situations particulières**, en devenant un de nos critères, nous amène à rechercher des solutions à toutes les situations (emploi temporaire, formation, situation de santé, difficulté à se projeter...).

Des modalités d'inscription simples et accompagnées facilitent l'accueil comme :

- L'inscription doit pouvoir se passer à travers **un temps d'accueil individualisé** afin de permettre aux parents de parler de leur situation, s'ils le souhaitent, et si c'est utile à

l'accueil de leur enfant, d'aider les parents qui ne parlent pas français ou qui ne savent pas lire et écrire, d'accompagner le parent qui a besoin de plus d'explications...

- Une équipe, elle-même diversifiée et représentative de toutes les populations du quartier, signifie aussi, que chacun a sa place dans ce lieu.

Et plus globalement, les règles de fonctionnement doivent être assez larges et ouvertes pour convenir à tous et à chacun... Une aide au fonctionnement peut parfois être nécessaire au début, sans oublier que le lieu doit ensuite être animé de façon à ce que les échanges puissent exister entre toutes les familles, tous les enfants. Les témoignages de deux autres lieux d'accueil tout à l'heure nous l'expliqueront.

Conclusion

J'évoquerai deux points importants : celui du rôle des professionnels et celui des fonctions du lieu d'accueil.

Du côté de l'équipe, comment se positionne-t-elle face à la question de la diversité ? Souhaite-t-elle s'ouvrir à tous ? Et comment cherche-t-elle à y parvenir, selon le contexte, l'histoire ? Après un temps de prise de conscience et au-delà des modalités et règles explicites, il lui faut rester vigilante à ce qu'elle propose implicitement qui ouvre ou ferme la porte... Pour l'équipe, c'est un cheminement qui se construit, s'enrichit, se précise petit à petit et qui l'amène, de façon irréversible, à inventer de nouvelles pratiques professionnelles.

Et enfin, quelles sont les fonctions du lieu d'accueil ? Il assure une fonction éducative, certes, mais aussi une fonction sociale et économique... L'accès de tous les enfants aux lieux d'accueil doit être un droit, quelque soit leur situation ou celle de leur famille. Pour les enfants, pour leurs familles mais aussi et pour une société plus riche et plus ouverte. ***

Exemple du Ballad'ou, une structure itinérante

par Sophie Maurer, coordinatrice au Ceppra, association fédérative de l'Acepp dans le Rhône

Je vais vous montrer un film de quelques minutes sur le Ballad'ou, structure itinérante dont je suis une des coordinatrices. Ce Ballad'ou est en fait un camping-car, aménagé pour la petite enfance et conçu par le Ceppra, l'Acepp dans le Rhône, en lien avec les Caisses d'allocations familiales de Lyon et de Villefranche et le Conseil général du Rhône. Le Ballad'ou va à la rencontre des familles isolées, dans le département du Rhône, que ce soit en milieu rural ou en milieu urbain.

L'objectif est de permettre aux parents, aux élus, aux différentes institutions de construire une réponse adaptée à des besoins non couverts dans un contexte spécifique.

Pour cela, le Ballad'ou va à la rencontre des habitants des villages et des quartiers où des besoins ne sont pas couverts que cela soit dans la salle des fêtes du village, sur l'herbe au pied des tours, sur les terrains de gens du voyage ou dans les foyers d'hébergement pour réfugiés ou demandeurs d'asile.

Nous proposons ainsi pour les enfants de moins de quatre ans accompagnés de leur parent ou d'un adulte des espaces et des temps :

- Pour jouer ensemble, se rencontrer, sortir de la routine ou des soucis, profiter d'un service petite enfance (matériel, professionnels). La présence et la participation des parents permettent de mieux connaître leurs besoins, ceux de leurs enfants.

Ballad'ou est donc une action originale et innovante qui favorise l'accessibilité du plus grand nombre de familles à des lieux d'accueil. ***

. 2 - Coopérer avec les parents pour construire des projets pédagogiques centrés sur la diversité des contextes de vie et des cultures familiales

par Samia Zemmit, lieu d'accueil Arc en Ciel à Vénissieux (Rhône)

Partie 1 : Travailler sur la diversité implique de prendre en compte le contexte de vie de chaque enfant et pour cela, d'engager un partenariat avec ses parents

Entrons dans un lieu d'accueil, rendu accessible par les conseils donnés par Anne de Chalendar, dans le premier témoignage du lieu d'accueil de La Rochelle. Les enfants sont différents et cela se voit :

Élysée à la peau noire, il est filiforme, Cédric est blond, Manon a trois ans, Andaloussi a quatre mois... Certains ont des points communs mais ne se ressemblent pas : Laetitia et Matthieu ont tous les deux treize mois. Ils se dirigent vers la porte, l'une debout, l'autre à quatre pattes. Latifa et Franck sont assis dans un fauteuil mais les jambes de Latifa semblent immobiles, elles sont très menues en déséquilibre avec le reste de son corps.

Il faut rester un peu plus longtemps dans le lieu, être à l'écoute pour comprendre les différences plus subtiles mais pas moins importantes qui les distinguent. Mélissa vit avec sa grand-mère, dans une grande maison. Frank est seul avec son papa hébergé dans un foyer. Les parents d'Andaloussi n'ont pas de papiers et vivent chez des amis. Les parents de Loïc travaillent toute la journée alors que ceux de Matthieu cherchent un emploi depuis deux ans... Tous ces enfants font partie du même groupe et devront s'adapter à la crèche. Pourtant, ils n'ont pas les mêmes besoins...

Comment une équipe de professionnels peut-elle ajuster ses pratiques à ces contextes de vie si différents?

Michel Vandebroek nous a montré qu'on ne pouvait pas partir des besoins d'un enfant moyen puisqu'il n'existe pas, que fonctionner à partir d'une norme était exclu.

La pédagogie de la diversité s'oppose donc à la généralisation, à la notion de norme.

De plus l'écart entre le contexte de vie de l'enfant et les pratiques de la crèche peut être grand : À la maison, un enfant peut dormir dans le séjour, parler afghan et à la crèche, on l'installe dans le dortoir et on lui parle français. Comment va-t-il se repérer ? Comment va-t-il se sentir en sécurité ? Ainsi, parce que les contextes de vie des enfants sont différents, les professionnels ne peuvent pas savoir seuls ce qui est « bon » pour l'enfant. Ce qui est « bon » pour les enfants n'est pas forcément bon pour cet enfant... Être à la crèche de 7 h à 19 h n'est peut être pas bon pour un enfant mais ce sont les horaires de travail des parents de Loïc. L'intérêt de l'enfant est en étroite relation avec son contexte de vie habituel, sa culture familiale, les projets que ses parents ont légitimement pour lui.

Mettre en place une pédagogie adaptée à tous les enfants, c'est mettre en place une pédagogie adaptée à chaque enfant et cela nécessite de prendre en compte le contexte de vie de chacun, sa culture, son histoire, ses besoins, ses habitudes.

Comment faire alors ?

C'est pour toutes ces raisons qu'individualiser implique de construire une vraie relation avec les parents qui vont être des guides pour définir avec nous ce qui est le mieux pour leur enfant et pour construire un projet réellement individualisé, ancré dans la culture, le milieu de vie de l'enfant.

Ce projet individualisé va lui permettre de se sentir reconnu, lui et sa famille. Il assurera une continuité éducative entre maison et crèche. Il construit un pont qui l'amène vers la société.

Mais construire des pratiques individualisées pour chaque enfant n'est qu'un des versants de la pédagogie de la diversité. L'autre consiste à construire un « vivre ensemble », enrichissant, qui part de la diversité des pratiques en présence. Ainsi, la coopération avec les parents va aussi permettre à la fois d'élaborer des pratiques pour chaque enfant et le projet pédagogique de l'ensemble de la structure.

Partie 2 : Comment peut-on construire cette coopération ?

Je propose de la décliner en deux étapes : d'abord, construire des projets individualisés puis, aboutir à un projet commun à partir de la diversité des contextes et des cultures familiales.

Comment élaborer un projet individualisé qui tienne compte du contexte de vie ?

C'est en premier lieu, inscrire la famille et le lieu d'accueil en complémentarité dans une coéducation. Cette dernière nécessite une réelle coopération avec les parents, nécessite de croiser les savoirs. Les professionnels sont experts de la pédagogie pour l'ensemble des enfants, mais le parent est le témoin privilégié de ce que vit l'enfant, de sa culture familiale. L'enjeu de ce projet individualisé est d'établir entre parent et professionnel une relation authentique, centrée sur la confiance. Or cela ne va pas de soi.

La confiance n'est pas spontanée, elle ne se décrète pas, elle doit être semée puis entretenue.

L'accueil en est la première étape : Pour certains parents, il n'est pas facile de franchir la porte de la crèche et plus encore lorsque l'enfant a des besoins particuliers liés à un handicap, un régime alimentaire lié à la religion... Les parents craignent alors qu'il ne soit pas possible d'accueillir l'enfant et ont tendance à cacher une partie de la réalité ou de leurs attentes pour être acceptés.

Quand leurs pratiques éducatives sont éloignées de celles du lieu d'accueil, quand ils se sentent en difficulté dans leur rôle, les parents ont souvent peur d'être jugés. Ils donnent alors un discours attendu, c'est à dire non, pas ce qu'ils font mais ce qu'ils pensent qu'il faut dire. C'est ainsi qu'ils disent, par exemple, que leur enfant mange des fruits et des légumes, alors qu'il mange essentiellement des féculents parce que les légumes sont trop chers pour la famille.

Pour engager cette relation authentique qui va permettre de mettre en œuvre ce projet pour chaque enfant, il s'agit de faire en sorte que chaque parent, se sente bienvenu. Bienvenu au sens fort du terme, c'est à dire respecté dans ce qu'il est, dans sa place et son rôle de parent. Ce message de bien venue passe par l'attitude des professionnels, leur disponibilité, par la diversité de l'équipe, mais aussi par des messages plus subtils que renvoie le lieu d'accueil.

L'ouverture du lieu, sa souplesse, son adaptation aux besoins de l'enfant et des parents passe par l'aménagement de l'espace, par les informations demandées à l'inscription ou affichées aux murs. Détails qui rendent explicite le fait que le lieu d'accueil se veut ouvert à tous et qui feront que les parents se sentiront, ou non, à l'aise dans le lieu, pourront, ou non, parler en confiance. Construire un projet pour chaque enfant nécessite de croiser les informations détenues par les professionnels sur le fonctionnement du lieu d'accueil et par les parents sur les pratiques familiales.

C'est la base de cette coopération.

Pour parler de lui, de son enfant, le parent doit être en confiance. Il a besoin que le professionnel lui fasse connaître le projet du lieu d'accueil, et pas seulement le règlement intérieur. Les outils de documentation des familles, qui seront présentés tout à l'heure par Sophie Maurer, peuvent être un bon support pour rendre ces informations accessibles à tous, comme le projet pédagogique réalisé à partir de photos ou d'images. Mais l'information réciproque, c'est aussi dire aux parents : « Parlez-moi de votre enfant, expliquez-moi comment vous faites avec lui, cela va nous aider ».

Le parent se sent alors reconnu en tant que coéducateur. Dolto disait : « Il n'y a pas de meilleurs parents pour cet enfant-là car c'est cet enfant là ». Par cette phrase, elle voulait signifier qu'effectivement les parents, quels qu'ils soient, sont des partenaires précieux et incontournables.

Montrer aux parents qu'on a besoin d'eux malgré notre savoir professionnel, c'est modifier la relation de pouvoir entre les professionnels et des parents.

Les savoirs parentaux et professionnels ne sont pas en concurrence : ils sont complémentaires. Pour poser les bases d'un projet adapté à l'enfant, les professionnels invitent le parent à expliciter les habitudes, les goûts de l'enfant, son entourage : « son grand-père s'occupe beaucoup de lui, il l'appelle « Chibani », il vous en parlera sûrement. Quand à son papa, il l'appelle « Papou ». Reprendre les termes familiaux, c'est rassurer et respecter l'enfant. De même, parler de la composition familiale, explicitement, permet d'éviter de projeter des stéréotypes. Car les professionnels, même les plus avertis sur la diversité ne sont pas protégés des préjugés, des stéréotypes, des erreurs d'interprétation dans des situations complexes.

L'expérience apprend la valeur du doute : Je sais qu'on ne sait jamais !

Je pourrais vous raconter l'histoire de Manon qui a passé un an à la crèche, régulièrement accompagnée par sa maman et ou par sa marraine, lesquelles dialoguaient volontiers avec toute l'équipe. Et pourtant, ce n'est qu'à son départ que les professionnels réaliseront qu'il s'agissait d'un couple homoparental.

On peut alors se demander comment Manon a pu gérer ce hiatus entre son identité vécue dans le cadre familial et celle perçue dans le lieu d'accueil ? Malgré l'accueil bienveillant des professionnels, les parents et Manon ne se sont pas sentis autorisés à parler de leur situation familiale. Encourager les parents à un dialogue vrai n'est pas de l'intrusion : c'est témoigner un intérêt authentique et prendre en compte l'enfant dans son contexte de vie. C'est donner la chance à l'enfant de pouvoir être fier de lui, de sa famille, lui permettre de vivre une continuité entre crèche et maison.

Quand on connaît mieux le contexte de l'enfant, qu'on donne une information réciproque, on pose alors les bases d'un projet individualisé avec les parents. On tente de se mettre d'accord sur des manières de faire au quotidien. On prend en compte chaque enfant avec son identité, dans son individualité.

On construit un projet adapté à chaque enfant en tenant compte des pratiques familiales et du fonctionnement de la crèche.

Mais quelquefois, les demandes ou les besoins des parents sont surprenants, voire choquants pour les professionnels et ne correspondent pas au fonctionnement de la structure. Il est alors souhaitable de trouver une solution négociée. C'est-à-dire, de comprendre pourquoi les parents

ont cette attente ? Pourquoi cela nous gêne-t-il ? De trouver ensuite une solution qui permette à chacun de faire un pas l'un vers l'autre.

Un exemple : *Lors de son inscription à la crèche, la maman d'Astrid qui a neuf mois précise qu'elle change sa fille sur le sol de la chambre sur un tapis. Cela surprend le professionnel habitué à la table à langer. La maman évoque le fait que changer Astrid sur une table à langer dans la salle de change est un gros changement pour elle. « J'ai peur qu'elle ne l'accepte pas, ça m'ennuie ». Les professionnels en discutent avec elle et comprennent que son neveu est tombé de la table à langer et que depuis, elle a peur. Les professionnels proposent alors de changer Astrid, dans un premier temps, sur un tapis dans la salle de vie.*

Les professionnels se sont aperçus que cette façon de faire pouvait être tout à fait adaptée aux enfants plus grands, lourds ou en situation de handicap. Ils ont adopté cette pratique pour certains enfants... Il y a maintenant différentes manières de changer les enfants à la crèche, en fonction des envies des parents, des professionnels et des enfants !

Le changement n'est pas venu à cause de cet enfant mais grâce à lui.

Cet exemple montre aussi comment une adaptation trouvée pour un enfant peut servir à tous, augmente la qualité dans le lieu d'accueil.

En reconnaissant et en prenant en compte ces pratiques familiales, les professionnels enrichissent les leurs. Ils les intègrent pour cet enfant, puis éventuellement, les adaptent pour d'autres. Cela élargit alors leurs connaissances et leurs compétences. Mais quelquefois, au cours de la construction du projet, ou plus tard, des difficultés de compréhension réciproques surviennent...

Souvent, les incompréhensions sont le résultat de non-dits : L'exemple de Noémie montre comment on peut mettre en pratique la démarche de négociation que nous avons construite à partir d'échanges avec Margalit Cohen Émétique (ici présente).

Tous les matins, la maman de Noémie dépose sa fille âgée de dix-sept mois sans prendre le temps de donner la moindre information aux professionnels, ni même de dire au revoir à son enfant. Les professionnels sont irrités par cette attitude qu'ils jugent violente pour l'enfant et non respectueuse d'eux-mêmes et de leur travail. Peu à peu, les professionnels deviennent jugeants vis à vis de la mère : « Elle n'en a rien à faire de son enfant, elle nous le pose comme un paquet sans se préoccuper de ce que Noémie peut ressentir ou de savoir comment on va pouvoir assurer la relève ».

Ici les professionnels se sentent menacés dans leur identité et dans leur compétence professionnelle. Ils sont mis en difficulté par rapport à leur rôle dans la séparation, un des fondements de leur profession. Le jugement est alors une réaction défensive. En travaillant en

équipe, ils reconnaissent que cette situation est très difficile pour eux, parlent de leurs ressentis. Ils prennent conscience que leurs cadres de référence et leur culture professionnelle sont mis à mal. En réalisant ce travail, ils se décentrent et entrevoient la possibilité de faire un pas vers la maman.

Prendre conscience de ses réactions, de ses propres modèles de pensée, c'est prendre de la distance par rapport à ses propres cadres de référence, autrement dit, c'est se décentrer.

Cela permet de ne pas rester enkysté dans des situations de blocage. La responsable va donc rencontrer la mère. Parce qu'elle cherche à comprendre ce qui se passe au-delà des apparences, par son attitude d'ouverture, elle va donner à la maman la possibilité d'expliquer son comportement.

Noémie a un petit frère de trois mois qui se réveille toutes les nuits et dort au moment où la maman doit accompagner Noémie à la crèche. Pour ne pas le réveiller, parce qu'elle est seule à cette heure-là avec ses enfants, elle laisse son bébé seul à la maison le temps de faire le trajet jusqu'à la crèche voisine de sa maison. « Je cours tout le long du trajet pour faire le plus vite possible car je suis très inquiète pour le bébé, alors je n'ai pas le temps de rester avec Noémie. Cela ne me convient pas, je sais que cela n'est pas bien non plus pour le bébé, pour Noémie et pour vous aussi, mais je ne sais pas comment faire autrement. »

Si la situation ne convient à personne, l'attitude de la mère cependant prend maintenant du sens. La maman ne fait pas n'importe quoi, elle fait ce qu'elle peut. Les professionnels peuvent alors comprendre, car ils sont entrés dans le cadre de référence de la maman et ont donné du sens à son comportement.

La découverte du système de référence de l'autre, suppose de rentrer dans la rationalité de l'autre, sans nécessairement tout accepter. C'est une attitude d'ouverture, un effort personnel de curiosité pour découvrir ce qui donne sens et valeur à l'autre.

Les éléments sont ainsi posés pour chercher ensemble une solution qui convienne mieux à tout le monde. Le fonctionnement de la crèche demande aux parents d'arriver avant 9 h 30 pour permettre aux enfants de participer aux activités encadrées par les professionnels. Les points de vue, les intérêts des uns et des autres ne correspondent pas. Trouver une solution suppose alors de négocier de façon à ce que chacun s'y retrouve au mieux. La maman suggère d'attendre que le bébé soit réveillé pour accompagner Noémie. Mais alors Noémie ne pourra pas participer à ces premières activités. L'équipe et la maman conviennent que cette solution est moins préjudiciable pour tous que la situation actuelle.

C'est la négociation qui tente alors de dégager un champ commun, une nouvelle norme où chacun va maintenir son identité tout en faisant un cheminement vers l'autre.

Parfois les pratiques et les attentes des parents sont profondément différentes des conceptions professionnelles et des valeurs que le lieu d'accueil souhaite mettre en place. Tout ne peut pas être négociable. Par exemple, un parent précise qu'il ne souhaite pas que son enfant côtoie un enfant en situation de handicap. Une mère demande que son enfant mange seul pour être sûre qu'il n'absorbe pas de graisse animale. Malgré les échanges avec les parents, l'effort de décentration des professionnels, les tentatives de trouver une solution sont vaines. Si on ne trouve pas d'espace pour construire un terrain d'entente, il vaut mieux signifier aux parents qu'on ne peut pas accepter.

Comment la participation des parents permet de construire un projet pédagogique à partir de la diversité ?

On a vu comment faire en sorte que chaque enfant se sente reconnu dans son identité, sa culture familiale ; comment construire un projet adapté à chaque enfant en négociant avec chaque famille. Mais il s'agit aussi de faire en sorte que chaque enfant fasse partie du groupe. L'enjeu est de construire, à partir de ces différents projets, le projet de la crèche. Pour cela l'ensemble des valeurs, des pratiques familiales et celles du lieu d'accueil ont besoin d'être en cohérence, en continuité.

Dans un projet centré sur la diversité, ce sont les pratiques qui construisent le projet et non le projet qui impose les pratiques.

On a vu dans l'exemple du change avec Astrid comment les professionnels reprenaient les pratiques des parents. De la même façon, les parents observent les pratiques des professionnels, les expérimentent, les analysent et se les approprient lorsqu'elles leur conviennent. Dans une relation individuelle avec le parent, comme au niveau collectif, l'échange de pratiques se fait par l'observation des autres, par les échanges entre familles et professionnels, par la négociation.

Les parents découvrent la diversité des cultures parce qu'elles sont rendues visibles dans le lieu d'accueil par les photos représentant les familles, par des panneaux en langues différentes, le matériel pédagogique utilisé... de nombreux moyens qui font partie de ce que nous avons appelé la « Documentation des familles » qui sera présentée par Sophie Maurer un peu plus tard. Mais cette diversité, ils l'observent aussi en regardant les autres parents agir. En voyant d'autres pratiques, les parents parlent entre eux.

Il a quel âge le vôtre ? Quatorze mois ? Comme le mien ! Il marche ? Le mien ne marche pas encore.

Ou alors : Je ne sais pas ce qu'il a depuis deux semaines, il crie tout le temps. Hier, il a même mordu son frère, je ne comprends pas, son frère ne m'a jamais fait cela !

Les premiers échanges se font naturellement entre parents qui se reconnaissent, avec qui ils se sentent proches. Il est toujours plus facile d'aller vers ceux qui nous ressemblent. Ces échanges les rassurent, les renforcent dans leur compétence parentale.

C'est une première étape pour construire ensuite un projet écrit

Mais les parents voient également des pratiques plus éloignées faisant référence à des valeurs parfois contraires aux leurs. Or une pédagogie de la diversité doit pouvoir intégrer les modèles minoritaires ou éloignés de ce qui est perçu comme une norme. Par son fonctionnement, par les postures professionnelles, Anne de Chalendar de Petit à petit de La Rochelle nous a montré comment permettre l'accès de la structure aux différentes familles. Il s'agit maintenant de faire en sorte que cette diversité se retrouve dans le projet pédagogique construit par le lieu d'accueil. Pour cela le lieu d'accueil joue un rôle essentiel dans les modalités de rencontre qu'il propose aux parents pour encourager les liens entre familles qui sont moins proches, pour leur permettre d'échanger sur leurs différences afin de mieux les comprendre et chercher à composer avec l'ensemble. C'est ainsi que dans des moments conviviaux comme les repas, les sorties organisées avec la crèche pour toutes les familles, les parents découvrent d'autres références culturelles. Ils côtoient des familles vers lesquelles ils ne seraient jamais allés spontanément.

Un papa parlait ainsi d'une famille de la crèche qui vit près de chez lui :

Je les entendais crier souvent, je voyais leurs plus jeunes enfants aller à l'école accompagnés par la plus grande sœur. Tout de même, elle n'a que dix ans. J'avoue que je les avais jugés. Je trouvais qu'ils exagéraient, qu'ils se déchargeaient trop sur elle. Pour moi, ce n'était pas une façon d'être parent.

Depuis qu'on s'est retrouvé autour d'un verre à la crèche, on a parlé ensemble. Il m'a expliqué qu'il est toujours en déplacement et sa femme se débrouille toute la semaine seule avec les cinq enfants alors qu'elle travaille aussi, et c'est pour cela que les enfants vont seuls à l'école. Je lui ai proposé de prendre les deux plus jeunes pour les accompagner en même temps que les miens à l'école. Depuis, on se rend mutuellement des services. Vous savez que c'est un fameux bricoleur !

Ces moments sont de véritables rencontres interculturelles, enrichissantes pour les parents, leur permettant de dépasser des préjugés, de confronter leurs points de vue, de créer des solidarités.

Ils échangent sur leurs pratiques mais aussi sur leurs valeurs, un débat qu'ils pourront reprendre dans la construction du projet commun.

C'est parce qu'ils ont fait connaissance dans un cadre qui leur est plus familier que ces parents viendront aux réunions organisées par la crèche et qu'ils oseront donner leur avis sur le projet. Ils débattent alors de leurs différents modèles éducatifs et cherchent des solutions communes.

Un papa explique, qu'à la maison, sa compagne et lui ont fait le choix d'une alimentation biologique, que c'est très important pour eux, cela correspond à un mode de vie qui dépasse l'alimentation. Il suggère que la crèche adopte cette façon de faire. Cette philosophie ne correspond pas à tous les parents présents qui n'en voient pas l'intérêt et redoutent qu'un tel changement soit difficile à mettre en place.

La crèche offre aux parents différents moyens de participer à la vie collective du lieu d'accueil. Elle met en évidence une multitude de façons de faire qui sont autant de « modèles » possibles pour tous. Ces différents modèles constitueront la matière première du projet.

Les parents échangent sur leurs pratiques, leurs valeurs, ils font aussi des propositions de projet, d'activités. Ils sont acteurs et auteurs du projet.

Une maman maraîchère tient un étal au marché du quartier toutes les semaines : *Vous devriez venir me voir avec les enfants. À côté de moi, il y a des poussins, des lapins. Je suis sûre que cela plairait aux enfants.*

L'idée a séduit les professionnels qui ont intégré cette nouvelle activité dans le projet.

Au fil des propositions faites par les parents, le projet commun se complète et s'enrichit. Mais parfois les suggestions faites ne font pas l'unanimité et pour construire un projet commun, il est nécessaire de se mettre d'accord.

Un papa dont la fille a du mal à s'adapter à la crèche propose qu'on lui passe les dessins animés qu'elle regarde à la télévision à la maison. Cela pourrait la rassurer et calmer ses pleurs. D'autres parents sont opposés à ce type de pratiques, les jugeant mauvaises pour les enfants : « Tu peux faire comme tu veux chez toi mais il n'est pas concevable que la crèche fasse regarder la télévision aux enfants. » Les avis divergent mais tout le monde s'accorde sur l'importance de trouver un moyen de sécuriser l'enfant, de faire pour elle le lien entre la maison et la crèche. Un parent suggère de prêter un livre relatif à cette série télévisée. L'enfant est effectivement sécurisée. Le livre a finalement été acheté par la crèche pour faire partie de la bibliothèque de la crèche, élargissant le répertoire existant. L'observation montre que les professionnels le proposent peu aux enfants mais ne refusent pas de l'utiliser quand les enfants le demandent. A partir des différents points de vue, chacun a pu expliquer ce qui le dérangeait, ce qui était important pour lui. Une solution a pu être trouvée.

Collectivement, les pratiques s'échangent et parce qu'elles sont adaptées, de nouvelles pratiques s'inventent. Une pratique + une autre pratique donne une troisième pratique : c'est une règle bien connue en mathématiques, $1+1=3$!

Dans cet exemple, la solution a pu être expérimentée et analysée du point de vue de la réaction des enfants, les effets repérés sur eux ont pu faire changer les points de vue.

Une pédagogie de la diversité donne aux enfants la possibilité d'intervenir dans cette pédagogie.

On voit donc comment la participation parentale, d'abord individuelle, devient collective puis constitue les fondements du projet de la crèche, intégrant la diversité. Ce projet est présenté à tout nouveau parent et, en le présentant, il devient de plus en plus explicite. Les parents informés du projet ont alors les moyens d'agir sur ce projet.

La participation des parents est fondamentale. Elle fait exister et rend visible la diversité. Mais cette participation ne se décrète pas.

Impliquer, investir sont des verbes qui se conjuguent mal à l'impératif : impliquez-vous, investissez-vous ! Cela sonne mal.

Elle est rendue possible par les moyens proposés par la crèche. Instaurer une pédagogie de la diversité, c'est pour le lieu d'accueil, donner aux parents et à tous les parents les conditions d'une implication choisie en fonction de leurs envies, leur savoir, leur culture et donc ouvrir la porte aux expériences nouvelles qui enrichissent cette pédagogie. Le mode d'implication n'est pas déterminé, il est réfléchi collectivement. C'est l'organisation intentionnelle de l'éducation dans le vivre ensemble : c'est la définition que Michel Vandebroek donnait ce matin de la pédagogie et lorsque tous les parents ont la possibilité d'y être auteur, et acteur sans qu'aucun ne reste à la porte, cette pédagogie devient celle de la diversité.

Conclusion

J'ai envie de dire qu'être professionnel dans un lieu d'accueil qui travaille sur la diversité, n'est pas facile : il faut sans cesse se remettre en question, relativiser les savoirs, remettre en cause l'existence de modèles prédéfinis, de normes. Il faut s'adapter à chaque parent et à chaque groupe. Mais c'est une aussi et surtout une richesse : on découvre d'autres modèles éducatifs, on rencontre vraiment les parents, on apprend à vivre et faire vivre la diversité. C'est un formidable moteur pour avancer, grandir soi-même, par et avec les autres. Il ne peut y avoir de routine car chaque parent, chaque enfant, chaque professionnel apporte ses idées, ses manières de voir, remet en question...

C'est une aventure avec d'autres, où l'on travaille avec tout ce que l'on est et pas seulement avec ce que l'on sait. ***

. 3 - Faire de la diversité un support pédagogique dans le travail avec les enfants

par Quentin Verniers, Crèche parentale de Louvain la Neuve en Belgique

Pourquoi faire de la diversité un support pédagogique ?

Parce que la capacité à vivre en paix dans un monde de plus en plus complexe et diversifié est essentielle pour les enfants et pour la société, d'aujourd'hui et de demain.

Pour que Karim, Yuyang, Jonas, Kimberley et les autres puissent grandir et s'épanouir ensemble et demain vivre, travailler ou se côtoyer dans le respect mutuel, ils ont besoin aujourd'hui :

1. d'être reconnus dans leur identité, c'est-à-dire de pouvoir se construire en étant fiers de ce qu'ils sont,
2. et d'être capables de vivre en relation avec d'autres êtres humains qui sont, tous, plus ou moins différents d'eux.

Je vous propose d'examiner ensemble ces deux éléments.

Être reconnu dans son identité, qu'est-ce que ça veut dire ?

Cela signifie que l'enfant voie, entende, touche, goûte, sente et ressente au quotidien, qu'il est le bienvenu, tel qu'il est *lui*, dans le lieu qui l'accueille.

Concrètement, cela passe par plusieurs choses :

Un aménagement de l'espace et du matériel qui valorise chaque enfant dans les différents aspects de son identité, qui permette à chacun de s'identifier positivement.

Plusieurs exemples pour illustrer cela :

- *Julia aime beaucoup regarder l'histoire de Monsieur Boniface ; cette histoire comporte, entre autres, un enfant dont le papa est blanc et la maman est noire, comme les parents de Julia.*
- *Martine a eu un accident, elle a perdu un bras. La question s'est posée : « Allions-nous la garder ? » Martine, je vous rassure... est une des poupées. Après réflexion, handicap ou pas, elle a bien sa place parmi les autres poupées de la crèche. L'idée est que le matériel pédagogique mette en valeur la diversité des références culturelles présente au sein du lieu d'accueil et autour de celui-ci, comme par exemple ici, toujours avec les poupées.*
- *Autre exemple : Laura est en famille d'accueil d'urgence. Ce n'est donc pas sa maman qui vient la conduire et la rechercher, mais Nanou. À la crèche, tout le monde connaît « la Nanou de Laura ».*
- *Et enfin, le petit garçon qui arrive la semaine prochaine s'appelle Moḥammed. C'est important, parce que Moḥammed, ce n'est pas pareil que « Moamède ».*

Favoriser la construction identitaire positive de l'enfant passe aussi par une grande attention à la continuité éducative entre le milieu familial et le lieu d'accueil.

Par exemple :

- *Deux-trois mots de bienvenue à Matheus en polonais lui permettent de se sentir en confiance pour quitter son papa. La maman de Kim-Loan a appris aux professionnels comment on dit « petit pot » en vietnamien, comme ça, elle se sent rassurée qu'on la comprenne en cas « d'urgence ». Un « cahier des langues », accessible et alimenté par tous, permet de garder la mémoire de ces petits mots importants.*
- *À la maison, Joël fait sa sieste sur le divan du salon, avec ses frères et sœurs, qui jouent ou regardent la télé autour de lui... alors à la crèche, il dort dans le canapé de la salle de jeux.*
- *La maman d'Isaac a montré aux professionnelles comment le porter au dos ; il peut ainsi y passer une partie de la journée, comme à son habitude, et elles restent disponibles pour les autres enfants.*

Dans ce travail, la relation de partenariat entre parents et professionnels, telle que Samia Zemit, d'Arc en ciel de Vénissieux, l'a décrite tout à l'heure, est primordiale pour éviter à l'enfant de vivre des ruptures brutales. L'approche des professionnels consiste à dire « *Apprenez-nous à bien nous occuper de votre enfant* ».

Permettre aux enfants d'être fiers de ce qu'ils sont passe aussi par le respect affiché dans le lieu d'accueil envers leurs parents et la valorisation de leurs parents dans leur rôle de parent.

- *Roméo, par exemple, répète à qui veut l'entendre que c'est son papa qui a fabriqué la terrasse. Et Kevin est très fier du coup de main donné par sa maman tous les après-midi au goûter.*
- *Savinien, comme tous les enfants, est sensible aux interactions entre les adultes. Il comprend ce qui se dit autour de lui. Quand les professionnels parlent à ses parents, ou de ses parents, devant lui, il ressent leur attitude de respect, de non-jugement. Il perçoit, plus qu'il ne comprend, que ses parents et les professionnels sont partenaires autour de lui.*

On l'aura compris, ce n'est pas l'égalité, « la même chose pour tous », qui est mise en avant ici, mais plutôt l'équité : « à chacun selon ses besoins particuliers ». Cette individualisation sert de base à la pédagogie. Elle part de ce qui fait sens pour cet enfant-là, dans ce contexte-là : ses rythmes propres, ses habitudes, ses références identitaires. Le rôle des professionnels est, notamment, d'articuler l'individuel et le collectif, de rencontrer les besoins de chaque enfant et de favoriser la place pleine et entière de chacun dans le groupe.

Comment aider l'enfant à vivre en relation avec d'autres êtres humains qui sont, tous, d'une manière ou d'une autre, différents de lui ?

Michel Vandebroek a rappelé ce matin que nous sommes tous le produit d'appartenances et d'identités multiples. Ce qui fait de chacun d'entre nous un être unique, ce sont donc... nos différences. Oui mais... ! « Qui se ressemble s'assemble ! », dit le proverbe. Et si on ne se ressemble pas ? Puisque nous sommes tous différents, voire très différents, comment vivre ensemble ?

Une première étape de travail consiste à *faire une place* aux différences et aux ressemblances.

Ma fille de 4 ans m'a permis de vivre récemment une expérience que, sans doute, tout parent a connue au moins une fois dans sa vie. Dans l'allée d'un supermarché, elle s'est écriée : « Oh Papa !, tu as vu le monsieur là-bas, comme il est gros ? » Et, comme beaucoup d'autres parents, sans doute, qu'ai-je dit ? « Chuuuuut ! Moins fort ! »

Et pourtant, ce n'était pas un jugement de valeur, c'était un constat. En effet, c'est en percevant les différences et les ressemblances que l'enfant organise sa vision et sa compréhension du monde. Par ses expériences, il identifie, regroupe, distingue, catégorise dans sa tête, puis plus tard, avec ses mots, les objets et les personnes qui l'entourent.

Quelques exemples :

- Sarah qui dit, devant une photo de Boris : « Moi, ma peau elle est pas noire. »
- Manu, qui caresse les cheveux lisses de Rubis en riant de plaisir... ou qui tire dessus, pour voir...
- Lison qui dit : « Alexandre, il a des « crucs » derrière ses oreilles » (branches de ses lunettes).

Mais si je lui dis « chuuuuut ! » ou si je fais comme si je n'avais rien remarqué, que comprend l'enfant ? Il comprend que là, il y a quelque chose qui ne va pas. Et il associe une connotation négative à la différence qu'il observe. Il comprend que cette différence doit être tue, évitée, niée. Et qu'il n'a pas intérêt, lui, à être « différent ».

D'ailleurs, il n'y a pas que les différences physiques que les enfants perçoivent, mais aussi les différences de culture et de pratiques familiales ou de compositions familiales.

Quelques exemples :

- Samuel qui dit : « Moi, je n'ai plus de papy, que des mamys. »
- Clémence qui écoute attentivement le papa d'Eloïsa parler en espagnol à sa fille.

- *Sacha qui remarque la photo où le papa de Lorenzo mange avec les doigts alors que... son papa, à lui, dit toujours : « Ne mange pas avec tes doigts, c'est sale ! »*

Pour l'enfant, ces différences constituent des repères : je connais, je ne connais pas. C'est comme moi ou comme Maman ou comme à la maison ou c'est différent. Aider les enfants à identifier les différences et les nommer, leur permet de se situer par rapport à elles. Mettre des mots sur *ce qu'elles sont* et sur *le sens qu'elles ont* aide les enfants à développer une ouverture d'esprit et une vision cohérente de la complexité.

La présence de parents et de professionnels de cultures, de milieux sociaux, de sexes diversifiés, ayant des habitudes et des valeurs différentes, crée un climat de diversité pour l'enfant. En enrichissant le spectre de ses expériences, il comprend que tous les adultes ne sont pas les mêmes, que ce qui est important pour son parent l'est peut-être moins pour un autre et que, malgré tout, ces références différentes s'articulent et se respectent. Cette diversité élargit le répertoire d'expériences de l'enfant, elle lui fournit un éventail de pratiques et de références qui facilite sa propre construction de solutions. Et cela lui permet de développer sa créativité et sa faculté d'adaptation.

Mais cela ne suffit pas. Il faut aussi aider les enfants à vivre les différences *positivement*.

Voyons un peu ça. Donc, les enfants remarquent les différences et y réagissent. Ils sont étonnés, curieux, attirés ou au contraire méfiants, inquiets, distants. L'intervention des professionnels vient non seulement valider cette observation de la différence, confirmer son existence, mais aussi, permettre aux enfants de dépasser l'étonnement sans le laisser évoluer vers la peur ou le jugement de valeur.

Deux exemples pour illustrer cela :

- *Retrouvons d'abord, en pensée, Sacha, devant la photo du papa de Lorenzo qui mange avec ses doigts. Sacha dit : « Beurk, c'est sale ! ». À ce moment-là, le professionnel peut expliquer que ce n'est pas sale, que c'est la manière de manger dans la famille de Lorenzo, ou de manger ce plat-là, et dans plein d'autres familles aussi, et que dans sa famille à lui, Sacha, on mange avec des couverts.*
- *Les parents d'Aya et de Raina sont musulmans et souhaitent qu'elles ne mangent pas de viande dans le lieu d'accueil. Les professionnels expliquent ce choix aux enfants et ce qui le justifie : ce n'est pas préparé comme les parents d'Aya et Raina le font à la maison, à la manière musulmane. Cette situation est l'occasion de faire remarquer aux enfants qu'on n'est pas tous pareils et, qu'en même temps, on n'est pas si éloignés que ça non plus. Antoine n'imaginerait jamais manger du serpent, José en a déjà goûté. Munia déteste les haricots et Andy adore ça. Sibylle est allergique au lait de vache et tous les autres en boivent. Par contre, ils adorent tous les bonbons.. C'est aussi, en fonction de l'âge,*

l'occasion d'aborder avec eux l'existence des différentes religions, qui ont, elles aussi, des différences et des ressemblances.

Les professionnels verbalisent avec les enfants ces différences, en les reliant à une signification. Ainsi, ils leur offrent un lieu de vie diversifié dans une visée interculturelle : plusieurs cultures sont en présence, on dépasse la cohabitation pour vivre ensemble, échanger, donner un sens collectif à ce qui peut se vivre dans la structure et à l'extérieur. À ce moment-clé, qu'est la petite enfance, durant laquelle les enfants se forment progressivement une conscience de l'altérité, les professionnels les aident à grandir avec une représentation du monde basée sur la diversité. Quel meilleur bagage que celui-là ?

Pour apprendre à vivre ensemble en se respectant, il faut aussi travailler sur les préjugés.

Très jeune, l'enfant associe une connotation positive ou négative aux expériences qu'il rencontre. Plus tard, il leur colle des étiquettes « bien » ou « mal ». C'est ainsi, entre autres, que naissent les préjugés. Les professionnels peuvent aider les enfants à élargir leur conscience à partir des situations vécues.

Ici aussi, quelques exemples :

- *Cyprien dit : « Moi, je suis plus fort que Titouan ! » L'adulte lui répond : « Oui, tu sais mieux faire du vélo mais Titouan sait planter les pieds de tomate. »*
- *L'année dernière, des enfants d'un même milieu social étaient assez soudés et disaient de deux enfants d'un autre milieu : « On ne veut pas jouer avec Océane et Kymani ». L'équipe les a amenés à faire des choses ensemble par petits groupes, puis progressivement tous ensemble.*

Face aux attitudes et remarques discriminatoires des enfants, les professionnels ont la responsabilité de réagir. Ils doivent être attentifs à la fois à l'enfant « victime », en empathie avec ce qu'il ressent, mais aussi veiller à ne pas culpabiliser ni porter de jugement sur l'enfant « auteur ». Il importe de restaurer un lien positif entre eux, en généralisant la question, en recherchant des ressemblances au-delà des différences. En faisant cela, les professionnels peuvent les aider à interroger et enrichir leurs représentations.

L'histoire de Théo et Rémi illustre bien cela :

- *En voyant la photo de la famille de Rémi, Théo s'exclame : « Ton père, il a l'air d'un clochard ! » Le professionnel réagit : « Je pense que tu dis cela parce que tu es étonné de la façon dont le papa de Rémi est habillé sur la photo, mais moi, je pense que Rémi peut être fâché que tu dises que son papa ressemble à un clochard. » Il l'aide ensuite à réfléchir : « C'est quoi un clochard, pour toi ? Qu'est-ce qui te fait penser à un clochard chez le papa de Rémi ? C'est parce qu'il est en pyjama ? Mais il n'est pas toujours en pyjama, tu sais.*

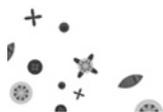
Ton papa aussi, parfois, doit être en pyjama, et pourtant tu sais bien que ce n'est pas un clochard... » Il cherche à mettre en valeur ce qui réunit Théo et Rémi : le fait d'avoir chacun un papa, qui est parfois habillé et parfois en pyjama. Aucun des deux n'est pourtant un clochard. Tout au long de la discussion, il est attentif aux émotions de Rémi et lui montre qu'il est conscient qu'il peut être blessé. Il peut ainsi élargir la discussion au groupe, sur le thème : « C'est quoi pour vous un clochard ? » Les enfants disent que les clochards vivent dans la rue et qu'ils sont souvent mal habillés. Le professionnel oriente la discussion sur les apparences et les préjugés à propos des vêtements : « Ton papa s'habille comment ? Et ta maman ? Et toi ? Qui aime les jupes ? Qui aime les pantalons ? » En faisant le lien entre le manque de ressources et le fait de vivre dans la rue, il évite la stigmatisation, peut élargir la réflexion des enfants et développer leur conscience de certaines discriminations et injustices.

Conclusion

On le voit bien dans ce dernier exemple, travailler la diversité avec les enfants demande une posture et une vigilance de la part des professionnels. Cette démarche pédagogique s'appuie sur les éléments du quotidien : l'aménagement, le matériel, les petits gestes, les petites phrases. Elle peut donc aussi s'amorcer sur des petites choses : le choix des livres, des photos, des posters, la présence d'un parent, un mot d'enfant...

Par le respect et l'attention qui leurs sont témoignés, les enfants deviennent, eux aussi, en quelque sorte, co-auteurs du projet pédagogique. Leurs réactions interpellent les adultes, ce qui permet à de nouvelles pratiques de naître et contribue à la richesse, à l'actualité et à l'évolution du projet pédagogique.

Cette évolution est faite de petits pas. Mais l'enjeu, lui, est de taille : c'est de nos lieux d'accueil que germera une partie du monde de demain. C'est donc à nous, aujourd'hui, de choisir consciencieusement quelle graine nous voulons nourrir. ***



La mallette pédagogique : « Documentation des familles », présentation



Présentation d'un ensemble d'outils de sensibilisation
à la diversité et à la coopération avec les parents

Cette mallette pédagogique est le fruit d'un travail commun entre trois partenaires du DECET : Acepp (France), Ista (Allemagne) et Mutant (Pays-bas). Le travail s'est effectué dans chaque pays avec des professionnels de lieux d'accueil et des formateurs qui se sont également retrouvés avec des parents au cours de séminaires européens.

Cette mallette porte sur la documentation des familles, ensemble d'outils qui permettent :

- Tout d'abord de rendre visibles les familles, leurs différentes pratiques et cultures familiales dans le lieu d'accueil. Ainsi cela permet aux professionnels de mieux connaître chaque enfant, ses habitudes et son cadre familial. Ils peuvent alors mettre en place une pédagogie qui respecte les différents aspects de l'identité de chaque enfant. L'enfant se sent ainsi reconnu et accepté tel qu'il est et fier de lui-même.
- Ensuite d'informer et d'associer les familles par rapport au projet et aux pratiques du lieu d'accueil. Ainsi les familles perçoivent mieux comment elles peuvent participer, quelle place elles peuvent prendre et osent davantage s'impliquer dans le lieu d'accueil.

Cette mallette comprend trois outils différents et complémentaires : un Cdrom, un poster et un jeu.



. Le Cdrom

Il présente la réflexion autour de la documentation des familles, des exemples d'outils, des exercices et une réflexion sur les postures professionnelles dans les situations complexes. Enfin il présente le jeu et le poster.

Des exemples d'outils permettant de rendre visible les familles

- *Des cartes du monde, où chaque famille peut montrer avec quel pays elle entretient des liens,*
- *Des cahiers de liaison permettant de faire le lien entre les familles et le lieu d'accueil, où la famille et les professionnels inscrivent des éléments de la vie de l'enfant,*
- *Des cd audio avec les chansons des familles,*
- *Des documents sur les langues mettant en lumière et valorisant l'existence des plusieurs langues dans le lieu d'accueil,*
- *Des jeux sur les familles qui permettent aux enfants et aux professionnels de mieux connaître les familles,*
- *Un de ces outils est le mur des familles : ce sont des panneaux avec les photos de chaque enfant et sa famille. Ces murs des familles signifient à chacun, parent et enfant, qu'il est le bienvenu tel qu'il est. Il est également rassurant pour les enfants et permet de multiples échanges entre les enfants, les parents, sur les similitudes et sur les différences dans le groupe, sur leur identité et leurs appartenances,*
- *Le mur des familles peut prendre différentes formes : une affiche, un mobile, un cube pour les plus petits, un album, une étagère...*

Des exemples d'outils permettant de rendre visible le projet du lieu d'accueil

- *Les albums « mémoire » des moments forts, comme le déménagement du lieu d'accueil,*
- *Les journaux qui informent les familles de ce qui se passe dans le lieu d'accueil,*
- *Des jeux sur le lieu d'accueil qui peuvent être ramenés à la maison par les enfants pour faire découvrir à leurs parents le lieu d'accueil.*

Des exercices permettant aux professionnels de travailler sur la diversité et la documentation des familles

Quelques exemples :

- *Identifier et analyser les préjugés et stéréotypes existants dans le lieu d'accueil.*

Les objectifs sont de :

- o *Repérer et prendre conscience des stéréotypes et préjugés existants dans le lieu d'accueil*
 - o *Engager un travail sur le matériel pédagogique*
 - o *Décider en équipe des évolutions nécessaires dans le matériel pédagogique ou la communication pour éviter la discrimination consciente ou inconsciente.*
- *Apprendre à réagir aux réactions discriminantes des enfants, avec l'objectif d'apprendre à gérer des situations difficiles émanant du travail avec les enfants, de façon à ce que tous les enfants en profitent.*

Par exemple, l'équipe va essayer de trouver au moins trois remarques négatives dont les enfants ont fait preuve au sujet d'un autre enfant ou d'une autre famille, comme : « ces gens-là sont bizarrement habillés ! », « tu n'as pas de mère ? », « tu habites ce quartier de pauvres ? » L'équipe peut réfléchir ensuite aux premières réactions de leur part face à des remarques comme celles-ci, aux effets de ces réactions sur les enfants, etc.

Une réflexion sur les attitudes et postures à adopter dans des situations complexes en rapport avec la diversité.

En effet, pour travailler sur la démarche de la Documentation des familles, il est nécessaire de travailler en équipe sur les attitudes et les postures nécessaires pour faire face aux réactions des parents et des enfants qui pourraient être difficiles à gérer par les professionnels.

Par exemple à propos du mur des familles :

- *des parents qui ne veulent pas apporter des photos pour le mur des familles,*
- *des parents qui émettent des propos discriminants face aux photos des autres parents,*
- *des parents qui apportent des photos qui nous choquent ou sont contraires au projet pédagogique du lieu d'accueil,*
- *des réactions de discrimination émises par des enfants,*
- *à partir d'exemples de situations, des propositions de réactions sont émises, certaines partagées sont retenues, analysées et donnent lieu à des repères plus larges adaptables à d'autres situations qui ont été appelés « principes ».*



. Le jeu

Ce jeu reprend le principe du jeu de l'oie. Il permet d'échanger sur les objectifs, les méthodes et les principes de la documentation des familles.

Il consiste à répondre à des questions ou à sortir de situations « pièges ».

Chaque équipe avance sur les cases :

- Si elle tombe sur des cases jaunes, rien ne se passe,
- Si elle tombe sur des cases avec des photos : il y a des indications à suivre (comme un tunnel ou un puits dans le jeu de l'oie),
- Si elle tombe sur des cases rouges, des questions lui sont posées :

Comme par exemple : Votre prénom : pouvez-vous donner des indications le concernant ?
Quelle est votre définition de « famille » ?...



. Le poster

Ce poster présente une grande diversité d'enfants et de familles. Chaque enfant est photographié seul et dans sa famille. Il est écrit en différentes langues : « Respect pour chaque enfant, respect pour chaque familles. » Ce poster, affiché dans les lieux d'accueil, permet aux familles de voir qu'elles sont « bienvenues » et qu'elles sont acceptées dans leur singularité et leur diversité. Il permet également d'être utilisé comme support pédagogique avec les enfants sur le thème de la diversité : observer par exemple les enfants, les parents, la famille en général avec ses singularités. *

« Participation parentale et partage des pratiques » - Résultats de la recherche* conduite par Alexandra Moreau et Gilles Brougère



Gilles Brougère, Université Paris Nord-Paris XIII

Dans le cadre de la recherche* que l'Université Paris Nord - Paris XIII a menée, nous avons cherché à identifier et comprendre la spécificité de la pédagogie liée à la diversité mise en œuvre dans les crèches à participation parentale du réseau Acepp. Nous avons donc étudié les pratiques et les discours sur ces pratiques dirigées vers les enfants.

La démarche s'est appuyée sur des observations participantes, c'est à dire qu'Alexandra Moreau est allée dans des crèches municipales et parentales, en particulier des crèches du réseau Acepp, qui accueillent une population diversifiée.

Nous avons réalisé des entretiens collectifs au sein des crèches, avec des professionnels et des parents, avons réuni parfois des acteurs de différentes crèches. Nous avons développé des monographies qui parlent de ce qui se passe dans les crèches. Je présenterai une analyse et une confrontation avec des théories de l'apprentissage. La présentation mettra en évidence le point de vue de l'enfant.

Plan de la présentation

1. La logique de participation
2. La crèche : une communauté de pratiques
3. Participation et diversité
4. Participation et apprentissage
5. Participation et négociation culturelle

* « *Participation parentale et pédagogie interculturelle* », Recherche sur les pratiques pédagogiques propres aux crèches parentales interculturelles du réseau ACEPP, conduite par Alexandra Moreau sous la responsabilité scientifique de Gilles Brougère de Université Paris-Nord - Sept. 2007

. 1 - La logique de participation

Derrière la notion de **participation** se révèle quelque chose de très important qui explique la spécificité de ces crèches, de leurs pratiques et, au-delà, la spécificité de leur pédagogie. La participation est donc un concept central qui se trouve être à la fois le terme utilisé pour décrire ces crèches (à participation parentale) mais qui est aussi une notion utilisée par un certain nombre d'auteurs anglophones tels que (Lave et Wenger, Rogoff, Billet) qui ont mis l'accent sur l'importance de la participation et des modalités de participation pour comprendre comment on apprend dans un contexte social.

Dans les crèches parentales, on a à faire à différents acteurs que sont l'enfant, son ou ses parents, les professionnels, les autres enfants, les autres parents et parfois des intervenants extérieurs. Ils sont tous des participants de cette crèche mais ils ont des modalités de participation différentes. Il est important de comprendre les modalités de participation car c'est un élément clef. Les parents participent par le biais des permanences mais aussi en tant que responsables ou intervenants dans l'association à travers des commissions, des réunions, des responsabilités différentes. Ils participent en étant présents selon des modalités, des temps de présence qui varient fortement selon les crèches. Des participations qui peuvent être « périphériques » ou des participations « pleines » selon l'importance des permanences qui leur sont confiées ou le degré d'ancienneté dans ce rôle de parent dans les crèches parentales. Ce qui est possible ou pas possible pour les parents varie d'une structure à l'autre. Il n'y a pas un modèle unique qu'on trouverait dans toutes les crèches.

Derrière cette notion de crèche parentale, il y a des crèches singulières, avec des modalités d'intervention variées. Parfois, il y a la possibilité de substituer des participations auprès des enfants à d'autres modalités, comme faire les courses, le ménage, pour ceux qui ne souhaitent pas avoir une activité directe avec les enfants, ce qui n'est pas vrai partout : Il y a des crèches où il est possible de s'impliquer de façon minimale ; d'autres qui exigent un minimum qui est peut être déjà important pour certains, avec la possibilité d'être dispensé d'une participation directe ; alors que d'autres font tout ce que ferait un professionnel, avec une différence entre parent et professionnel qui peut ici s'estomper.

Les participations varient aussi en fonction de l'habitude et du désir des parents. Les professionnels sont bien entendu plutôt dans une participation pleine, voire centrale, dans la mesure où la continuité qu'ils assurent, leur présence importante, en font des éléments centraux de la crèche. Mais certains peuvent être plus en retrait, notamment les stagiaires qui peuvent être dans une position proche de celles des parents qui commencent à s'investir dans la crèche.

Les enfants occupent également une position centrale. Quelle que soit sa dépendance par rapport à l'adulte, l'enfant participe. La participation des enfants au sens de développer une

citoyenneté qui ferait de lui un vrai participant, comme dans les crèches parentales, ne doit pas faire oublier que même là où cela n'existe pas vraiment, l'enfant reste participant. Il va réagir aux adultes, accepter ou refuser des soins qui lui sont apportés. Il peut intervenir, aider, résister. Il peut choisir son référent lorsque c'est possible, aider les adultes dans certaines tâches quotidiennes en réconfortant ses pairs, en sollicitant les autres enfants, en invitant les adultes à jouer à un jeu précis ou en s'opposant parfois, en inventant des jeux, des façons d'être qui peuvent être considérées comme des bêtises par des adultes. Des possibilités importantes donc de participation qui sont données par les crèches.

Pour analyser ce qu'est la participation, j'utiliserai le travail fait par un auteur australien qui a plutôt fait des recherches sur le monde du travail. Il développe l'idée que la participation est la combinaison de deux dimensions : l'engagement et l'affordance, un terme qui vient de l'anglais « to afford » qui signifie « offrir » ou « mettre à disposition ».

Deux choses donc :

- l'une qui est dans la relation, l'engagement du participant par rapport à la situation ;
- l'autre, l'affordance, qui est la relation de la situation vers le participant.

La participation dépend donc à la fois de la volonté de chacun de s'engager, mais aussi des possibilités offertes par la structure.

L'engagement est variable, que ce soit celui de l'enfant dans les situations qu'on lui offre ou ce qu'offre la structure à l'enfant (l'affordance).

Certaines pratiques illustrent comment des situations offertes par la structure peuvent permettre plus de participation. La gestion des conflits est aussi un moyen de rendre possible la participation de l'enfant.

Vignette 1

« L'équipe professionnelle entend aussi guider l'enfant vers plus d'autonomie en l'incitant à faire ou le laisser faire par lui-même des gestes qu'il peut faire seul (manger, se laver et s'essuyer les mains, tirer la chasse d'eau, s'habiller/se déshabiller, ranger les jouets qui ne sont plus utilisés...) et en lui proposant de participer à certaines tâches (confection du goûter par exemple). Elle veille à respecter les rythmes de chacun et encourage les enfants dans leurs efforts et prises d'initiatives. »

Les conditions de la participation

- Des facteurs humains et matériels interviennent, tels que l'aménagement de l'espace, le libre accès aux jouets, qui permettent à l'enfant d'accéder à l'autonomie et de s'initier progressivement à la vie sociale.

Vignette 2

Les enfants apprennent à se défendre et à répondre sans violence. La lutte contre les violences est une valeur essentielle et partagée par les parents et les professionnelles dans un contexte de quartier dit « sensible ». Par ailleurs, les adultes évitent d'intervenir trop vite dans un conflit naissant pour laisser la possibilité aux enfants d'expérimenter des solutions et trouver entre eux un accord à l'amiable. Ils s'interposent s'il y a un danger (chute grave ou atteintes physiques sur un enfant de moins d'un an) ou bien en cas de sollicitations des enfants. Les modes d'intervention des parents et professionnels sont généralement identiques (« Ne te laisse pas faire, dis lui non »).

Vignette 3

Les jeux sont à la disposition des enfants. Ils font le choix de leurs activités. L'adulte est là pour rappeler les règles, encourager, rassurer l'enfant par la parole, le geste, le regard. Les professionnelles adoptent une position de recul et d'observation, par respect du jeu de l'enfant et permettre à ce dernier d'être à l'initiative de ses propres expériences, mais aussi pour éviter la dépendance à l'adulte.

- *La diversité des lieux d'endormissement* (chambre, sofa, matelas au sol dans la pièce de vie, parc, poussette de l'enfant) avec la possibilité pour l'enfant de choisir de dormir ou de se reposer.
- *La pluralité des intervenants* qui enrichissent la pratique et favorise l'ouverture des possibles.

Vignette 4

« En tant que professionnels, nous, on va être ancrés à nos techniques, on aura tendance à raconter l'histoire en montrant le livre comme ça au groupe en face de nous (...) alors que avec la présence des parents, l'enfant va pouvoir avoir une autre relation à la fois avec l'adulte et puis un autre rapport au livre. À mon sens, c'est plus chaleureux de regarder un livre sur l'épaule de la personne et puis d'être vraiment dans une relation... même maternelle, quoi ! (...) Ça donne une autre approche du livre aussi pour l'enfant, quelque chose de convivial (...) Et puis, ce côté des pratiques qui sont diversifiées, du coup, ça amène à l'enfant une multitude, plusieurs portes pour construire sa petite vie. »

On peut penser que les participations parentales et enfantines se renforcent mutuellement, au sens où l'importance de la participation parentale peut donner une variété de situations où l'enfant peut participer avec quelques parents.

La participation prend des formes variées. Par exemple, la présence des pères apporte une pratique différente notamment par les jeux dont certains auteurs ont montré comment ils étaient spécifiques par rapport à ceux des mères.

Cette notion d'affordance appliquée aux enfants l'est également aux adultes. Par exemple, l'absence de personnes référentes qu'on trouve dans certaines crèches, présente l'avantage de favoriser la participation généralisée sous réserve que l'enfant l'accepte.

La diversité des tâches proposées aux parents et la possibilité d'inventer son propre mode de participation à travers des contrats individuels comme c'est le cas, par exemple, dans une des crèches : l'absence de protocoles et de règles qui s'imposeraient tout le temps donnent la possibilité aux parents d'agir comme ils le feraient à la maison et de laisser ainsi s'exprimer la diversité culturelle.

Le respect de la diversité culturelle est sans doute ce qui permet à la crèche d'offrir des possibilités de participation accrue. Si la crèche propose des règles très strictes de participation, elle limite considérablement la participation de certains parents qui ne se reconnaissent pas ou qui ne souhaitent pas s'inscrire dans les règles données.

Vignette 5

À part les règles élémentaires d'hygiène, le lavage des mains, les professionnels n'imposent pas aux parents une manière de faire. C'est alors qu'on observe des pratiques différentes selon la culture du parent -un parent chilien a l'habitude de changer son enfant en position debout, dans ses bras- auxquels les enfants réagissent très bien. Quand cela n'est pas le cas, le parent modifie sa pratique et s'adapte au modèle familial de l'enfant.

Dans les crèches non parentales observées, on a une plus faible affordance à ce niveau car les postures de participation, hormis la période d'adaptation, ne sont pas offertes aux parents.

Pourrait-on imaginer une participation dans des crèches qui ne soient pas structurellement parentales ?

C'est un enjeu important pour imaginer d'autres fonctionnements.

. 2 - La crèche : une communauté de pratiques

La crèche peut être analysée et définie comme une communauté de pratiques.

C'est une notion empruntée à un auteur Wenger, utile pour comprendre ce qui se passe et comment cela se passe.

Une communauté de pratiques est un groupe défini par le fait de faire quelque chose ensemble dans un cadre d'interconnaissance.

La crèche parentale est une communauté de professionnels, d'enfants ET de parents à la différence d'autres crèches qui sont des communautés de professionnels et d'enfants, les parents intervenant marginalement et ne faisant pas vraiment partie de la communauté de pratiques. La communauté de pratiques suppose qu'on fait quelque chose ensemble et que c'est la participation parentale qui permet d'inscrire les parents dans cette communauté de pratiques.

Il y a d'autres formes de communauté : d'imagination, d'appartenance où on a tous les mêmes valeurs... Les communautés de pratiques ont des effets, en particulier en termes d'apprentissages.

Les membres de la crèche, comme nous tous, appartiennent à d'autres communautés de pratiques. L'enfant est donc membre d'au moins deux communautés de pratiques : la crèche et la famille.

Chaque communauté de pratiques a sa logique. Les pratiques sont différentes, les membres en sont différents. Mais il y a des frontières qui sont souvent des espaces intéressants à utiliser. On peut parler de constellation de communautés.

Des objets permettent de faire des liens, d'être frontière, comme les cahiers de transmission. La période d'adaptation peut être analysée comme étant la première rencontre entre ces différentes communautés de pratiques où s'effectue la transmission d'un ensemble de savoirs sur les habitudes de l'enfant, ses besoins et rythmes propres.

Trois critères caractéristiques de la communauté de pratiques

Les trois critères caractéristiques sont bien présents ici :

- l'engagement mutuel, premier critère : La participation implique que les parents comme les professionnels et les enfants s'engagent dans des pratiques envers les enfants, les professionnels, les autres parents.
- l'entreprise commune, deuxième critère : La crèche et sa finalité de garde, d'éducation des enfants étant assumée collectivement par tous les membres. Les professionnels et les parents interviennent dans la pratique quotidienne et dans la gestion. Mais l'enfant intervient aussi, en acceptant la séparation d'avec son parent et que d'autres s'occupent de lui.

Les enfants ont une participation active et contribuent à la construction de la communauté de pratiques en aidant leurs pairs (les autres enfants) et des adultes à s'intégrer. Les parents ont pu dire que c'est grâce aux enfants qu'ils trouvent une place, parce qu'eux-mêmes ne sont pas toujours à l'aise. Ils peuvent être inquiets du regard d'autres parents sur leurs pratiques ou du regard des professionnels. Les enfants ont parfois un rôle important pour organiser des entreprises communes.

Vignette 6

Joséphine (15 mois) et sa maman effectuent leur deuxième visite à la crèche (période d'adaptation). L'idée est de laisser l'enfant jouer un moment en présence du parent et de repartir ensemble. Le parent observe son enfant entrer en contact avec d'autres enfants et tente de faciliter son intégration sociale par l'apprentissage in situ de quelques règles (ne pas tirer les cheveux des autres enfants, ne pas prendre leurs jouets, prêter les siens, prendre soin des tout-petits...). Les autres enfants profitent de cette situation pour exercer les compétences sociales acquises à la crèche. Par exemple, la petite Claire insère la fillette dans une activité de lecture, après l'avoir invitée à s'asseoir à ses côtés pour feuilleter un album.

Vignette 7

Des professionnels rencontrés constatent qu'au début, les parents s'occupent beaucoup de leur enfant, puis progressivement prennent en charge le groupe tant ils sont sollicités par les enfants. « En fait, c'est les autres enfants qui les aident à ça, ils ramènent des livres », nous explique l'une d'elles.

Certaines crèches sont organisées pour que des parents parrainent les nouvelles familles et facilitent leur intégration à la vie de la crèche en plus de leur participation quotidienne auprès des enfants. C'est la notion de parent référent utilisée dans une des crèches.

Les crèches parentales contrastent avec d'autres crèches par le fait que les parents soient ou non intégrés à cette communauté de pratiques. Dans les crèches non parentales, les parents ne participent pas à l'entreprise commune. Il n'y a pas d'engagement mutuel. Le symbole en est que peu de parents s'autorisent à franchir la barrière de sécurité et à entrer dans l'espace où se déroulent les activités. La communauté de pratiques est ici celle des enfants et des professionnels.

Intégrer les parents dans la communauté de pratiques change énormément de choses : cela change les pratiques et apporte une diversité qui est peut être plus présente et visible que lorsqu'il n'y a que des professionnels et des enfants, même si dans ce cas, il y a déjà beaucoup de diversité.

- Le répertoire partagé, troisième critère : C'est un ensemble de pratiques communes, de façons de faire, de routines qui sont le patrimoine commun de la crèche parce qu'elles sont connues et acceptées. Ce qui ne signifie pas que tout le monde développe toutes les pratiques. Il y a une légitimité de cet ensemble de pratiques.

Si on regarde ce répertoire de pratiques du point de vue de l'enfant, par exemple, dans :

- le rituel du lavage des mains
- la petite serviette humide avec laquelle on s'essuie le visage et les mains en sortant de table

- un temps de comptines et de jeux de doigts selon le souhait des enfants avant la sieste ou le repas
- l'accès à la structure de motricité et le respect des règles de sécurité (attendre son tour pour se lisser glisser sur le toboggan, ne pas transporter de jouets, ne pas pousser le copain)
- ranger la tétine et/ou le doudou avant une activité ludique ou les repas

Cela ne signifie pas que tous enfants participent à toutes ces pratiques, mais que ces pratiques sont présentes, légitimées et partagées dans leur globalité.

Les casiers, corbeilles, cordes à linge où sont accrochés les doudous dans une des crèches sont un symbole de ce répertoire partagé.

Les enfants ont un rôle important dans la mesure où ils vont être un vecteur du partage et de la circulation des pratiques, en particulier, dans leurs contacts avec les professionnels avec les parents.

Les enfants ainsi transposent des pratiques de la crèche dans leur communauté familiale ou réciproquement.

Vignette 8

« C'est comme le réflexe de se laver les mains avant de déjeuner. Elle l'a tellement intégré. À la maison, moi, j'oublie tout le temps. Son père le fait... mais moi, j'oublie tout le temps. Et maintenant, c'est elle qui... On est à table : 'Allez, viens, on va se laver les mains' ».

Vignette 9

Un professionnel s'assoit sur le matelas à côté d'un bébé avec qui il joue. Sa fille le rejoint et l'alerte sur l'état de fatigue d'un enfant : « Papa, il est fatigué Teddy. Je vais aller le coucher ».
L'éducateur sourit devant le comportement d'imitation et protecteur de son enfant.

Vignette 10

Djamel et Sidonie jouent avec des poupées qu'ils transportent d'un coin de la pièce à un autre, sous le bras, puis tant bien que mal (déplacements ralentis) en les coinçant à l'intérieur de leurs vêtements, au niveau de l'abdomen.
Observant la situation de jeu, l'éducatrice propose aux enfants de porter les poupées dans le dos et leur montre la technique de portage sur elle en se servant d'un foulard qu'elle récupère dans le hamac suspendu au-dessus du mur des familles. Très vite, les enfants veulent imiter l'adulte et sollicitent son aide pour installer les poupées dans leur dos.
Pendant un bon quart d'heure, les enfants s'amuseront à transporter leur poupée ainsi et feront des envieux (pas assez de poupées, ni de foulards). L'éducatrice prendra des photos des enfants.

Du côté des adultes on voit aussi des pratiques différentes concernant la façon de manger, de s'endormir, mais aussi la façon de se comporter avec un enfant, les modalités affectives, le

comportement avec les autres adultes. Les adultes n'arrivent pas tous avec le même modèle sur la façon de se comporter avec un autre adulte. Et l'enfant est confronté à ces différentes façons de faire. Il y a donc une multiplicité de façons de faire.

Un certain nombre de pratiques familiales sont appropriées par les professionnels :

- les techniques d'endormissement,
- le portage dans le dos ou sur le côté,
- des bercements énergiques,
- la couverture recouvrant le visage de l'enfant...

Des pratiques qui sont utilisées pour l'enfant et parfois pour les autres enfants. Cela devient ainsi un élément du patrimoine de la crèche qui constitue le répertoire de pratiques partagées.

Réciproquement, des pratiques de professionnels sont appropriées par les parents :

- la façon de répondre à un enfant en colère,
- une lingette nettoyante sous le matelas à langer pour l'avoir toujours sous la main,
- la présentation du dessert ou l'utilisation de plateau compartimenté pour ne pas recourir au chantage pendant le repas,
- laisser l'enfant sortir de table et l'aider à assumer son choix en ne l'autorisant pas à revenir...

Des pratiques que les parents reprennent au sein de la crèche ou, pour certains d'entre eux, dans l'espace familial.

Dans le cas des crèches non parentales, le seul répertoire de pratiques est celui des professionnels, issu de la transformation d'une pratique liée à la vie quotidienne en pratique professionnelle. Les gestes sont devenus professionnels et souvent travaillés dans la différence avec le geste maternel. On insiste sur la distance avec l'enfant, l'attention portée au développement de l'enfant.

. 3 - Participation et diversité

Il y a une forte relation entre participation et diversité. La participation des parents fait exister réellement et visiblement la diversité au quotidien.

Vignette 11

Chaque personne amène tellement d'éléments différents, qu'il n'est pas sûr qu'une équipe de professionnels puisse aller aussi loin. C'est aussi dans le vécu. On est dans la transmission à la fois par des choses qui se vivent, qui sont visuelles et qui se communiquent.

On voit la primauté de la pratique, de la façon d'être dans la transmission et la lisibilité de la diversité.

Vignette 12

« Ma fille, elle a deux ans et demi maintenant. Je ne pensais pas qu'à deux ans et demi, enfin, bon !... qu'elle allait me sortir tout ça au niveau de la diversité ; c'est-à-dire que, régulièrement, quand on se balade ou quand on fait des choses, elle fait des liens avec... 'Oh ! ben ça, c'est comme la maman de Sarah qui parle anglais, l'autre qui parle espagnol ou le papa d'un tel qui fait le clown', enfin plein de choses, et vraiment une diversité aussi petite où elle est sensible et c'est vraiment sans stigmatisation, c'est naturel. On est différent, un grand-père qu'habite là-bas, un enfant qui prend l'avion, un enfant qui n'a pas de cadeau. » (Une mère)

À travers cette participation, il y a de fait, une sensibilisation à la différence qui se construit dans le groupe par la présence des pairs et dans un environnement où la diversité se vit.

Une transmission par le vécu de la diversité et le faire, avant toute intervention pédagogique par l'utilisation d'un matériel spécifique.

Cette diversité d'interventions nourrit la construction identitaire de l'enfant. La diversité de chacun devient un outil pédagogique.

Derrière la question de participation, apparaît la notion d'apprentissage. C'est une relation forte dans la mesure où certains auteurs cités considèrent que participation et apprentissage sont peut être deux mots pour désigner la même chose : Participer, c'est apprendre et apprendre suppose qu'on participe. Il n'y a pas de différence entre être membre d'un groupe et apprendre. Cela met en évidence l'importance de la dimension sociale de l'apprentissage, l'importance du fait qu'on n'apprend pas seul, mais au sein d'une communauté. On cherche très souvent moins à apprendre qu'à devenir membre d'un groupe.

. 4 - Participation et apprentissage

Cette communauté de pratique est donc aussi une communauté d'apprenants.

Communauté d'apprenants

Les parents découvrent d'autres façons de faire que les leurs et il en va de même des professionnels qui apprennent des parents et des enfants (même si ce n'est pas tout à fait symétrique, dans la mesure où les parents développent beaucoup de discours sur le fait qu'ils apprennent, tout en se demandant, pour certains, si les professionnels apprennent aussi d'eux. Les professionnels sont parfois considérés comme des personnes qui n'auraient pas besoin d'apprendre. Mais pour les professionnels, il est très clair qu'ils apprennent au contact des parents et ils pensent aussi que les parents apprennent d'eux-mêmes et du contact avec les autres parents.

Cela produit une distance par rapport à la norme professionnelle. Une distance qui a pu se construire dans le temps pour des professionnels qui ont pu être marqués par leur formation, par la construction d'un discours, d'une posture professionnelle. Ils sont amenés à accepter la diversité des pratiques, à accepter de partager un répertoire de pratiques avec des parents, à accepter de faire des choses qui n'étaient pas forcément légitimées par le savoir enseigné dans leur formation.

Il y a là une différence avec des crèches collectives municipales, dans lesquelles il n'y a pas cette posture d'intervention réelle de parents qui permet de construire une distance par rapport à la norme professionnelle. Ce qui ne veut pas dire que des professionnels de telles structures ne produisent pas de distance par rapport à la norme professionnelle, car elles peuvent venir d'autres situations.

Par contre, on ne peut pas être dans une vision idyllique qui permettrait de penser que postures de parent et postures de professionnels sont identiques. Les modalités de participation étant variées, les parents peuvent, dans certaines crèches, être beaucoup plus proches des professionnels dans leur pratique et d'autres moins. Quoi qu'il en soit, il y a une asymétrie de la situation d'apprentissage avec, peut être, un paradoxe de la crèche parentale. Un paradoxe qui est le lieu d'un questionnement qui doit être constamment présent dans la crèche parentale.

Paradoxe qui vient du fait que, parce qu'on est ouvert à la diversité des pratiques, parce que les parents interviennent et voient les professionnels intervenir, l'acculturation peut être plus forte qu'elle ne va l'être dans une crèche municipale traditionnelle où les parents viendront peu, verront peu et ne seront donc pas influencés par des pratiques autres. Ils pourront peut être plus facilement conserver leurs pratiques.

Ce paradoxe renvoie peut être à des questions fondamentales :

Y aurait-il un répertoire ou des pratiques plus légitimes que d'autres ? Quelle est la force du répertoire légitimé par l'institution ? Y a-t-il une « bonne » pratique ? Comment définir une « bonne » pratique ?

Ces questions traversent les crèches parentales. Elles sont résolues ici ou là, de façon très différentes, mais elles restent des questions. Des parents disent qu'ils ont bien conscience que certaines pratiques telles que le parler bébé n'est pas dans les pratiques professionnelles. Il en est de même pour d'autres, que certains professionnels interprètent (peut être un peu trop facilement) comme du chantage, et qui peut être de l'ordre du jeu, qui consiste à dire à un enfant : « je compte jusqu'à trois ». Et on compte un, deux, deux et demi, deux trois quart... On a à faire à des formes ludiques parent-adulte traditionnelles plus qu'à du chantage. Mais il se trouve que ces modalités, qui supposent une connivence et une complicité entre joueurs, ne sont pas reprises par les professionnels. Et parfois les parents imaginent, à tort, que de telles

pratiques n'ont pas leur place dans la crèche. Et même si les professionnels disent ne pas l'interdire, le parent va peut-être s'interdire lui-même de transporter ces pratiques à la crèche. Certains éléments du répertoire possible de pratiques partagées de la crèche vont ainsi disparaître. D'où la nécessité d'un débat sur la question de la vérité. Y a-t-il une vérité ? Quelle différence de posture entre le professionnel et le parent ? Renvoie-elle à une différence de légitimité dans les pratiques ?

Ces questions traversent les crèches parentales. Elles sont parfois résolues de façon empirique, de façon pragmatique, mais pas toujours abordées, parce qu'elles sont difficiles. Elles mettent en question les dimensions liées à la culture et à la posture professionnelle.

À chaque crèche de voir comment se définit la légitimité du répertoire partagé.

. 5 - Participation et négociation culturelle

Ce répertoire de pratiques partagées est en fait un répertoire négocié de façon explicite ou implicite. Il y a des exemples de négociations explicites à l'arrivée d'un nouvel enfant, par exemple. On s'informe des nouvelles pratiques qu'il apporte avec lui et comment on peut les intégrer à travers une discussion sur les modes de participation des enfants. Mais le plus souvent, on a à faire à une négociation culturelle implicite, ce qui n'est pas négatif. Il renvoie à tout un ensemble de procédures très ordinaires de la vie : observer, imiter, influencer... Ce sont des modes de relation qui traversent toute la vie et pas uniquement les crèches.

Ces modalités de négociation implicite qu'on transfère, qu'on prend ou qu'on reprend, qu'on transforme, qu'on déforme, conduit à partager un certain nombre de pratiques et construire un répertoire.

Vignette 13

La fillette prend plaisir à manger seule. Euphorie qui l'amène à entonner sa chanson préférée. Chanson composée par la famille et investie au moment du coucher, explique le parent. La professionnelle retient l'information et demande au parent de la chanter de nouveau pour retenir l'air. Quant aux paroles, elle dit vouloir les apprendre de l'enfant : « Je compte sur toi, Ophélie, pour m'apprendre les paroles ! ».

Le travail peut être de réaliser un passage à l'explicite, d'aller au-delà de cette négociation culturelle qui s'instaure à travers le partage des pratiques. Et cela pour aller vers une explicitation des pratiques et un développement de certaines négociations culturelles pour définir des pratiques qui sont légitimes dans le répertoire des pratiques familiales mais qui n'ont pas lieu d'être à la crèche pour différentes raisons : parce qu'il y a un plus grand nombre d'enfants, parce que certaines pratiques peuvent heurter d'autres personnes...

Il y a une base pour la négociation. Mais cela veut dire qu'on négocie vraiment, qu'on ne saura pas d'avance si on va rester à telle position, qu'on va peut-être entendre une position différente

pour ensuite décider ce qui sera maintenu ou qui trouvera place dans la communauté de pratiques.

Conclusion

L'enfant est membre de la communauté de pratiques.

- Il apprend des autres, et avec la diversité propre à cette communauté de pratiques, il apprend comme les autres, comme les adultes apprennent de lui.
- Il dispose de plusieurs répertoires de pratiques.
- Il négocie avec les autres enfants, les professionnels, les parents, ses parents.
- Il participe à la construction du répertoire partagé et il est partie prenante de la négociation culturelle.

On arrive donc à une pédagogie interculturelle originale du réseau ACEPP par le fait :

- qu'elle soit en grande partie tacite, ce qui ne lui enlève pas de sa valeur, au contraire,
- qu'elle soit liée par un engagement dans la pratique et une participation parentale à cette communauté de pratiques,
- elle s'exprime dans ce répertoire de pratiques partagées,
- elle suppose des réifications, des traces, des témoins. Les crèches disposent d'un certain nombre de traces (photographies, comptines, chansons...). Des éléments qui subsistent de ces pratiques anciennes et présentes et qui enrichissent le patrimoine culturel, fortement interculturel de ces crèches.
- Il y a un espace de négociation, d'explicitation culturelle, pour passer du tacite à l'explicite. Les modalités de pratiques antidiscriminatoires existent mais ne semble pas spécifiques aux crèches du réseau considéré. Ce sont souvent des transpositions de pratiques conçues ailleurs et ne sont pas toujours réappropriées par les parents, qui considèrent parfois que c'est l'affaire des professionnels.

Avec un potentiel éducatif important autour de la participation et de la négociation culturelle, on a vu les richesses, mais aussi les limites de la participation :

- La diversité face à la question de la vérité des pratiques.
- La question de la posture du professionnel qui est essentielle et à réfléchir : qu'est ce qu'être professionnel dans ces conditions ? Ce qui est différent d'autres contextes. Les frontières avec les parents sont redéfinies et sont différentes par rapport à d'autres structures. ***

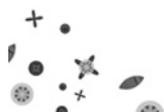


Table ronde



Pourquoi et comment promouvoir une pédagogie centrée sur la diversité ?

Présentation des participants

- **Ibrahim Moussouni**, Adjoint au chef du bureau enfance et famille à la direction générale de l'action sociales, Ministère des affaires sociales
- **Édith Voisin**, Conseillère technique petite enfance à la Caisse nationale des allocations familiales -CNAF
- **Yves Goepfert**, Chargé de mission éducation à la Délégation interministérielle à la ville - DIV
- **Kais Marzouki**, Directeur de l'action éducative et solidarité, Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances -ACSE
- **Françoise Dubouchet**, Directrice des services mode d'accueil et adoption, Conseil général du Rhône
- **Chantal Borde**, Animatrice de l'Association française des organismes de formation et de recherche en travail social - AFORTS et directrice du pôle petite enfance à l'IFRASS (Toulouse)
- **Marie-Thérèse Fritz**, Syndicat national des médecins de protection maternelle infantile - SNMPMI

Parmi l'ensemble des présentations de la journée, quel est le message que vous retenir ?

Monsieur Ibrahim Moussouni

La nécessité de former et d'accompagner les professionnels de la petite enfance au-delà des gestes techniques. Leur apprendre à affronter le vivre ensemble entre personnes d'horizons culturels et sociaux différents, et cela dans un contexte relativement peu réglementé, bien que le décret d'août 2000 prévoit que le projet d'établissement donne des précisions sur l'implication et l'information des familles à la vie de l'établissement.

Il faut s'appuyer sur les pratiques et les mutualiser, ce qui pourrait être le rôle du ministère. J'aimerais animer un forum au sein duquel on puisse échanger des réflexions, des questions. Jusqu'à présent le réseau Idéal servait d'appui mais son changement de statut juridique modifie les possibilités.

Madame Chantal Borde

Les formations petite enfance sont plus larges que le métier d'Éducateur de jeunes enfants. D'autres métiers sont concernés tels que les auxiliaires de puériculture, par exemple. Les questions de diversité et de prise en compte des familles sont déjà abordées dans les centres de formation. Les logiques de formation « théoriques » et les pratiques de terrain sont articulées en fonction du contexte actuel, ce qui permet aux étudiants d'aborder la question de diversité à partir de la pratique quotidienne. Les centres de formation ne sont pas isolés, certains partagent leur pratique, et il existe des groupes de recherche.

La question de la diversité avec le souci de n'exclure aucune famille est un enjeu important. Cependant elle concerne tous les professionnels petite enfance et il ne s'agit pas d'un manque de formation mais, d'avantage, d'une nécessité d'espaces de transversalité pour des projets plus cohérents autour d'un même enfant ou d'une même famille.

Madame Édith Voisin

La qualité de l'accueil réalisé dans les structures en direction des enfants mais aussi des parents reste essentielle car les toutes premières années de la vie de l'enfant conditionnent la bonne intégration dans la société de l'enfant et sa famille. Le travail réalisé par les professionnels de la petite enfance est une base pour l'avenir.

Monsieur Kaïs Marzouki

Je m'arrêtera sur les angles morts, les points de vigilance. Pour l'ACSE, la diversité est abordée du point de vue culturel et non en général tel qu'elle a été abordée aujourd'hui. Une des vigilances est de ne pas essentialiser les cultures, de ne pas voir des différences partout. « L'étranger est celui qui semble l'être, il existe plus dans notre regard, celui des professionnels que réellement dans la culture de l'enfant. »

Madame Marie-Thérèse Fritz

Les professionnels du champ de la santé maternelle et infantile, en France, ont fait un chemin important depuis plusieurs années. La loi de 1989 a donné une place particulière aux services départementaux de PMI. Ils ont une fonction d'inspection et de contrôle des services petite enfance. Le médecin départemental de PMI a donc une responsabilité importante vis à vis des citoyens, responsabilité de protection et de promotion de la santé de la famille et de l'enfance. La promotion de la santé, par la charte d'Ottawa, signifie que ce travail doit se faire avec les parents et les professionnels en alliance. Elle nécessite une diversité des fonctions, des places agissant en complémentarité pour éviter une dérive sécuritaire, normative dans l'accompagnement des parents.

Madame Françoise Dubouchet

L'enfant est centre de la problématique de l'accueil de la diversité avec la question du respect de l'enfant, de cette pédagogie qui est de l'ordre de la bienveillance pour les enfants. C'est un élément essentiel dans la construction identitaire des enfants qui, au travers d'un projet individualisé, permet d'aborder avec les parents un dialogue.

Il y a un écart entre les représentations des professionnels et les attentes ou besoins exprimés par les parents dans les quartiers, les villes. C'est l'enjeu du projet social fait en partenariat avec les structures d'un quartier. On constate une plus grande théorisation autour des pratiques. Toutes les expériences menées, théorisées sont prises en compte et servent de base à un levier institutionnel au niveau local ou national. La prise en compte des politiques permet de les croiser : politique de l'accueil avec handicap, insertion et protection de l'enfance qui impactent les lieux d'accueil petite enfance. Ils jouent un rôle dans la protection de l'enfance et la prévention précoce.

Et demain ? Quels seraient vos souhaits, comment envisagez-vous votre action dans l'avenir ?

Monsieur Yves Goepfert

L'idée d'un projet individualisé nécessite une vigilance pour ne pas être dans un projet prédéfini en une référence à une norme qui déterminerait ce qu'est « un bon parcours » pour l'enfant. Je préfère un regard individualisé sur un parcours, un développement avec richesses et risques, reconnaissant la part d'étranger existant en chacun de nous. Nous sommes, en effet, singuliers au milieu des autres et la question de l'altérité est pour chacun de ne pas renoncer à sa culture et à son système d'appartenance dans un principe de laïcité, en particulier, dans des services publics organisés avec des fonds publics.

Sur les territoires en politique de ville une réflexion est menée sur le soutien à la fonction parentale, en prenant en compte les particularités notamment l'importance du nombre de foyer

monoparentaux qui est deux fois plus important que celui de la moyenne nationale et le fait que parmi ces foyers 90% sont organisés autour de mères souvent très jeunes.

La politique de la ville intervient souvent lorsqu'il y a des difficultés et a été assez absente même si elle a soutenu des réseaux comme celui de l'Acepp ou des Réseaux d'écoute d'appui et d'accompagnement des parents -REAAP. Il y a aujourd'hui un objectif, celui de permettre aux familles des quartiers d'avoir les mêmes droits d'accès aux modes de garde. Or, cet accès n'est pas équitable. L'enjeu est important car, derrière, il y a la question aussi de l'accès à l'emploi, notamment des jeunes mamans, rendu très difficile d'autant plus qu'elles sont en situation de précarité extrême.

Madame Édith Voisin

La Caisse nationale des allocations familiales -CNAF est attachée au principe d'accessibilité et d'ouverture des services. C'est un principe constitutif des modalités d'intervention de la CNAF. Par leur politique d'action sociale, les Caf soutiennent et favorisent l'accueil de toutes les familles au sein des structures et participent à la construction d'un projet basé sur la diversité. En cela, dans les réformes de financement des modes d'accueil, la prestation de service unique (PSU) est un bon exemple de ce principe favorisant l'accès sans distinction des situations sociale, professionnelle, culturelle, religieuse, ou de situations au regard de l'emploi favorisant une mixité sociale y compris par un barème calculé en fonction des revenus des familles et rendu obligatoire.

Par la contractualisation qu'elle induit, elle donne l'occasion d'un temps privilégié avec les familles pour aborder la question de la prise en charge de l'enfant dans les meilleures conditions possibles. C'est aussi, pour les gestionnaires, une aide pour construire un projet qui tienne compte des besoins des familles et ainsi construire une pédagogie de la diversité. La CNAF est soucieuse de poursuivre cette politique avec les lieux d'accueil pour améliorer un maillage territorial.

Monsieur Ibrahim Moussouni

Jusqu'où accepter la diversité ? On ne peut pas dire oui à toutes les demandes formulées par les parents, en ce qui concerne l'alimentation, les jeux, par exemple.

Les lieux d'accueil petite enfance sont aussi des lieux qui permettent aux personnes venant de l'étranger de s'approprier la culture du pays d'accueil. C'est une négociation qui doit être partagée.

Les travaux actuels sur la garde de l'enfant, sur la question du droit opposable qui devrait être effectif, fera en sorte que certaines catégories de familles puissent accéder plus facilement et pas seulement au mode d'accueil collectif. En effet, aujourd'hui, une personne percevant le SMIC ne peut pas employer une assistante maternelle. Il faut démocratiser l'accès aux modes d'accueil.

En ce qui concerne la formation des professionnels, si un effort est fait sur l'accueil collectif, elle reste à développer pour les assistantes maternelles qui sont pour certaines confrontées à des refus d'emploi en raison de leur appartenance ou de leur lieu d'habitation.

Il faut développer des modes tels que les relais d'assistantes maternelles (RAM), qui sont des lieux de rencontre pour les parents mais aussi entre parents et assistantes maternelles.

Enfin, dans l'accueil collectif, des temps de réunion pour les équipes avec des intervenants extérieurs pourraient être inscrits dans les textes, ce serait une piste. Plus globalement, le droit opposable à la garde de l'enfant va amener à revoir l'ensemble de la question de l'accueil de l'enfant.

Monsieur Kaïs Marzouki

J'interrogerais la question de l'accessibilité de plusieurs points de vue.

En 2001, il y a eu l'instauration de commissions d'attribution des places d'accueil, qui protègent d'un recrutement entre soi. Mais la question est celle de la sectorisation. Car dans certains secteurs, une concentration de population maghrébine ou d'Afrique noire fait qu'on n'est pas dans une diversité mais dans une concentration culturelle.

D'autre part, certains critères d'attribution, tels que demander que les parents soient en activité professionnelle, pénalisent la population immigrée, étrangère.

Enfin, il faudrait permettre que, dans le recrutement des professionnels, les personnes étrangères ou « issues de » puissent avoir accès à des postes à responsabilité et pas uniquement aux postes de lingères ou cuisinières.

Monsieur Yves Goepfert

On doit pouvoir conjuguer la petite enfance et le stade scolaire. Un certain nombre de villes réfléchissent plus globalement à la place de l'enfant dans la ville. Les villes éducatrices avec un bureau des temps posent la question de l'offre au regard de la gestion des temps notamment dans les quartiers où les parents ont à s'adapter à une modularité extrême.

Historiquement, le champ éducatif est né d'un bi-pôle : sphère privée de la famille et école de la République et on est, encore aujourd'hui, dans cette représentation. Le champ éducatif est multipolaire systémique. Comme il y a eu de grandes lois sur l'école ou la famille, il manque de grandes lois pour développer des actions éducatives partenariales au-delà de l'espace formel des institutions.

Le projet éducatif local doit réunir la petite enfance avec les autres temps dans une même approche qui ne nie pas la diversité des points de vue.

Madame Marie-Thérèse Fritz

On est dans une innovation où les tiers se retrouvent et il est important que des initiatives comme celles de l'Accepp et d'autres se poursuivent : elles offrent la possibilité d'une citoyenneté partagée dans une réalité évolutive. Merci pour ce que vous nous avez offert de citoyenneté partagée.

Madame Chantal Borde

Il faudrait une mise à plat des réalités d'accueil pour donner du sens à l'ensemble des pratiques car des enfants se retrouvent dans différentes structures avec des pratiques très différentes dont certaines nous interrogent. Pourquoi y a-t-il autant de différences dans les réponses apportées ? Avoir une réflexion sur l'enfance, une mise en commun des projets pensés ensemble entre les différents services éducatifs, élargirait la réflexion au-delà de la petite enfance, autour d'une même tranche d'âge.

Madame Françoise Dubouchet

Il y a de la place pour de nouvelles formes d'accueil des jeunes enfants, intégrant une vision globale, qui intègre la scolarité telles que les lieux d'animation parents-enfants qui sont plus accessibles à certaines familles qui ne vont pas spontanément vers les modes de garde. Tels que les lieux passerelles qui facilitent le passage entre famille et école. C'est une prise en charge globale mais j'ai l'idée qu'il y a encore de la place pour d'autres dispositifs d'accueil. ***



Conclusion



Alain Martin-Rabaud

Alain Martin Rabaud, président de l’Acepp

Cette journée, placée sous le haut patronage du Ministère des affaires sociales, représenté par Monsieur Ibrahim Moussouni, a donné une diversité de regards franco-européens et même au-delà. La pédagogie de la diversité permet un pont entre les lieux d’accueil et les familles. Elle aide les parents à construire la parentalité autrement que par les échanges entre parents et avec les enfants.

Il reste donc important de valoriser les pratiques, les faire connaître auprès des partenaires, d’accentuer cette dimension de diversité dans le cadre des formations.

L’Acepp est prête à réfléchir à la proposition d’un forum qui réunisse des acteurs de la pédagogie de la diversité et des décideurs.

Merci à tous les participants, aux intervenants, aux animateurs, et aux organisateurs de cette journée. ***



Ministère
de l'Éducation, du Sport
et de la Jeunesse
République Française

Ministère des Solidarités,
de la Santé et de la Famille



Avec le soutien de la Fondation Bernard van Leer :



Colloque organisé par :



ACEPP

Association des collectifs enfants parents professionnels

15, rue du Charolais - 75012 Paris

tél. : 01 44 73 85 20 - fax : 01 44 73 85 39 - courriel : info@acepp.asso.fr

Site Internet : www.acepp.asso.fr

Dépôt légal : mars 2008
N° isbn : 2-9524359-4-4
N° ean : 9782952435949
Prix : 7,00 €