

# Grandir à Bruxelles

CAHIERS DE L'OBSERVATOIRE DE L'ENFANT N°29 HIVER 2014-2015



**La journée d'un enfant en classe d'accueil**

**Qualité de l'accueil et de l'éducation dans le 0-6**

**Les dangers d'une éducation sans risque**

**Les grands enjeux de l'ATL à Bruxelles**

## EDITION

Observatoire de l'enfant  
Commission communautaire française  
42 Rue des Palais  
B-1030 Bruxelles  
Tél : +32(2)800 84 86  
Fax : +32(2)800 80 01

## COURRIEL

observatoire@grandirbruxelles.be

## SITES

www.grandirbruxelles.be  
www.childrenineurope.org

## COMITE DE REDACTION

Stéphane Aujean  
Perrine Humblet  
Marie-Laure Leclef  
Marie Masson  
Benjamin Wayens

## SECRETARIAT

Patricia Belfiore

## PRODUCTION

POPLAR

## DIRECTION ARTISTIQUE

Anne-Catherine Gerbaud

## EDITEUR RESPONSABLE

Bernadette Lambrecht  
42 Rue des Palais  
1030 Bruxelles

## PHOTO DE COUVERTURE

Les Ateliers de la Chaise musicale  
Danièle HUSTIN

## PHOTO DOS DE COUVERTURE

Les Ateliers SAFA - Nathan FERLA

## CRÉDITS PHOTOS

Les photos qui illustrent ce numéro ont été faites dans les établissements suivants:

- Les Ateliers de la Chaise musicale  
photos: Danièle HUSTIN
- Les Ateliers SAFA  
photos: Nathan FERLA
- La crèche Saint-Charles  
(Molenbeek-Saint-Jean)  
photos: Massimo BORTOLINI
- La crèche de l'ULB - site Erasme  
photos: Miguel MORAN
- La crèche Le Berceau (Ixelles)  
photos: Céline VANDERHEYDE
- CEMôme asbl  
photos: Massimo BORTOLINI
- Enfants et compagnie asbl  
photos: Nathan FERLA
- La crèche Les Petits Soleils (Schaerbeek)  
photos: Massimo BORTOLINI

Nos plus vifs remerciements à toutes les structures qui se livrent ainsi à notre regard.

## GRANDIR à BRUXELLES

est disponible en PDF sur le site  
www.grandirbruxelles.be

## GRANDIR à BRUXELLES

est une publication de la  
Commission communautaire française  
de la Région de Bruxelles-Capitale  
www.cocof.be

# Grandir à Bruxelles

## Editorial

Chères lectrices,  
Chers lecteurs,  
Chers parents,

La création de nouvelles places en crèches est indispensable pour répondre au boom démographique. Il s'agit d'une de mes priorités. Au mois de décembre 2014, le Gouvernement francophone bruxellois a décidé d'adopter un budget de plus de 16 millions d'euros pour créer 1.452 nouvelles places à Bruxelles d'ici 2018. Les 50 projets retenus, suite à l'appel à projets lancé conjointement par l'ONE et la Cocof en mai 2014, tiennent compte de la nécessité de créer des places dans les quartiers et les communes dont le taux de couverture est inférieur à la moyenne régionale et qui connaissent un important accroissement de leur population.

Accueillir des enfants dans des structures de qualité représente un enjeu de taille ! Cet accueil a un impact positif sur la construction individuelle et sur le parcours futur des enfants qui fréquentent un lieu d'accueil collectif. Offrir une place d'accueil aux enfants, c'est également permettre aux parents d'accéder ou de se maintenir sur le marché de l'emploi, de suivre une formation, etc.

J'estime qu'il est indispensable que tous les enfants, et particulièrement ceux qui sont issus de familles fragilisées, puissent bénéficier des avantages à fréquenter une crèche. A côté de la création de nouvelles places, je soutiens activement les projets qui visent à accroître l'accessibilité des milieux d'accueil à tous les publics.

Cet objectif d'accessibilité dépasse d'ailleurs les crèches. Les initiatives prises pour améliorer l'accueil en maternel ou pour encourager la participation de tous les publics à des activités parascolaires de qualité remportent tout mon soutien.

Bonne lecture !

*Fadila Laanan*

*Ministre-Présidente,  
en charge de l'Accueil de l'Enfance*

## Table des matières

- La journée d'un enfant en classe d'accueil p3
- Exploration participative du point de vue de l'enfant (0-6 ans) sur la qualité de l'accueil et de l'éducation à la crèche et à l'école maternelle p7
- Vivre est un risque mortel ou les dangers d'une éducation sans risque p15
- Les services EAJE : un outil efficace pour limiter la déscolarisation précoce p17
- Les grands enjeux de l'accueil temps libre à Bruxelles p17
- Le réseau OCAPJ soutient les milieux d'accueil bruxellois p22



Photo : Damèle HUSTIN

## La journée d'un enfant en classe d'accueil

Marie Masson

Formatrice au FRAJE et experte à l'Observatoire de l'Enfant

Quelle qualité d'accueil pour les enfants de deux ans et demi en milieu scolaire bruxellois ? Cette question méritait bien que l'on s'y attarde ! L'Observatoire de l'Enfant de la Commission communautaire française (Cocof) a donc subventionné le Centre de Formation permanente et de Recherche dans les milieux d'Accueil du Jeune Enfant (FRAJE)<sup>1</sup>, par l'intermédiaire de trois chercheuses<sup>2</sup>, pour réaliser une recherche intitulée « La journée d'un enfant en classe d'accueil ». Cette subvention fait suite, en effet, à l'intérêt que manifeste l'Observatoire de l'enfant depuis 2010 à l'évolution de l'accueil des enfants dans l'enseignement maternel en Région de Bruxelles-Capitale (RBC) et, notamment, dans le contexte de forte croissance démographique caractérisant cette région.



Photo : Naïtani FERLA

### Une recherche sur l'accueil des plus petits à l'école...

Tout d'abord, une première série d'investigations a mis en évidence des résultats assez inquiétants quant à la capacité du système à accueillir tous les enfants. L'ensemble des récents travaux de l'Observatoire dans ce domaine sont d'ailleurs synthétisés dans un article paru dans la revue BADJE info<sup>3</sup>.

Ensuite, au niveau quantitatif, ces travaux ont été approfondis par le biais d'une recherche financée par l'Observatoire et réalisée par l'équipe de l'Institut de Gestion de l'Environnement et d'Aménagement du Territoire (IGEAT) qui s'est attachée à mieux comprendre les logiques géographiques de scolarisation en maternelle<sup>4</sup>.

Enfin, au niveau qualitatif, l'enquête dont il est question dans ces lignes tente d'apporter un éclairage complémentaire aux données quantitatives grâce à une approche pluridisciplinaire. Celle-ci s'intéresse aux conséquences de la saturation des écoles bruxelloises du point de vue du bien-être des enfants des classes d'accueil. En effet, l'intégration des petits de deux ans et demi au sein des institutions scolaires soulève un certain nombre de questions dans la mesure où ces

1. [www.fraje.be](http://www.fraje.be)

2. Céline Bouchat, anthropologue et Marie Masson, psychologue (FRAJE) – Christel Favresse, architecte (STRAGES)

3. S. Aujean & P. Humblet, "Quel accès à l'école maternelle en région bruxelloise", *Badje info*, n°50, 2012, pp.20-22. ([www.badje.be](http://www.badje.be))

4. P. Marissal, B. Wayens, E. Serhadlioglu & B. Delvaux, "Inégalités socio-économiques entre implantations scolaires : déjà en maternelle?", *Grandir à Bruxelles*, n°28, 2013, pp.3-7. ([www.grandirbruxelles.be](http://www.grandirbruxelles.be))

enfants sont également encore en âge de fréquenter un milieu d'accueil, tel que la crèche ou le préguardiennat. Et on sait que les critères d'encadrement des tout-petits en institution à Bruxelles, édictés et contrôlés par l'ONE ou Kind en Gezin, sont beaucoup plus circonstanciés, clairs et rigoureux. Cette question interpelle également le FRAJE qui, dans le cadre de ses formations continues dispensées aux professionnels de l'accueil des enfants âgés entre zéro et douze ans, fait le constat d'un manque de continuité entre les collectivités petite enfance et les établissements scolaires.

## Une enquête sur trois dimensions pour des objectifs sur plusieurs niveaux

Cette recherche a pour objectif de créer une réflexion approfondie sur l'accueil des enfants de deux ans et demi à l'école maternelle bruxelloise, en se basant sur les critères d'accueil de l'ONE pour les enfants du même âge en crèche et en tenant compte de la situation de pénurie de places. Cette analyse qualitative devrait permettre de conscientiser et interpeller les acteurs tant au niveau politique qu'au niveau interinstitutionnel et interindividuel. Il s'agit cependant d'une étude de petite envergure, puisque l'échantillon est circonscrit à cinq établissements scolaires. Elle ne nourrit donc pas l'ambition d'une quelconque exhaustivité mais propose des résultats "en cours" afin de stimuler le débat. Concrètement, depuis leurs expériences spécifiques de psychologue, d'architecte et d'anthropologue, les trois chercheuses ont enquêté sur trois dimensions : le respect des rythmes et des besoins de l'enfant envisagé à travers le déroulement d'une journée en classe d'accueil, l'adéquation des espaces occupés et la communication entre les différents professionnels qui gravitent autour de l'enfant.



Photo : Massimo BORTOLINI

Des observations et entretiens ont été menés durant le milieu du second semestre dans cinq écoles bruxelloises choisies selon les critères suivants : toutes les écoles devaient se situer dans une commune à forte densité de population et être confrontées à la saturation d'inscription. En outre, certaines devaient appartenir au réseau libre, d'autres au réseau communal. Des critères spécifiques concernant les attributs du bâti ont également été pris en compte. Certaines réalités ont été mises de côté, non par inintérêt, mais pour nous aider à affiner nos observations. Ainsi, l'échantillon ne comprend aucune école correspondant aux critères suivants : écoles à pédagogie active, écoles mélangeant les enfants de classe d'accueil et de première maternelle, écoles maternelles autonomes (non liées à l'enseignement primaire) ou encore écoles n'organisant pas de classe d'accueil.

Au final, les différentes données récoltées ont été croisées, analysées et mises en débat lors d'une table ronde réunissant différents acteurs dans le domaine de l'enfance, de l'accueil et de l'enseignement.

## La journée d'un enfant en classe d'accueil : fragmentée et épuisante !

La recherche met en exergue que la journée d'un enfant en classe d'accueil s'avère incroyablement épuisante, et ce, pour plusieurs raisons.

Certains enfants passent 50 heures par semaine à l'école dans des classes d'accueil souvent surpeuplées (jusqu'à 40 enfants dans nos observations).

Au cours de la journée d'observation, les enfants des cinq classes d'accueil ont occupé de 5 à 9 espaces différents et changé de lieu de 10 à 15 reprises. Les locaux attribués aux classes d'accueil ne sont pas toujours adaptés aux plus petits, certains lieux peuvent même être qualifiés d'"insalubres" (plafond qui s'écroule, canalisations et circuits électriques à portée de mains des enfants...). Les surfaces sont insuffisantes dans la plupart des locaux en raison du surnombre d'enfants. Les nombreux différents lieux occupés par les enfants sont éparpillés au sein de l'enceinte scolaire et peu



Photo : FRAJE



Photo : Nathan FERLA



souvent en continuité directe, obligeant les petits à de fréquents et longs déplacements tout au long de la journée. Certains équipements font défaut, notamment des WC et des lave-mains en nombre mais aussi des coins de change confortables. Souvent, la pénurie d'espaces dans les enceintes scolaires engendre des aménagements boiteux concernant les classes d'accueil qui se retrouvent les moins bien loties au niveau des locaux et du matériel.

Lors de la journée d'observation, les enfants de classe d'accueil ont rencontré de 7 à 9 professionnels différents, intervenant seul ou à plusieurs selon les situations, et ont vécu entre 5 et 12 transitions d'adultes. Ces moments de transition entre référents devraient être particulièrement investis tant il est vrai qu'ils peuvent être vécus comme de véritables ruptures chez le jeune enfant. Or, au cours de nos observations, le passage de relais s'est avéré trop peu soigné, ne permettant pas aux enfants d'anticiper les événements.

### Absence de liens entre les professionnels

De façon générale, nous constatons dans ces 5 structures un manque de liens entre les professionnels gravitant autour des enfants de deux ans et demi et l'absence de dispositif institutionnel de communication relatif à la prise en charge globale des enfants au quotidien, impliquant tous les acteurs qui interviennent auprès des enfants. Cela peut engendrer de fortes incohérences au niveau des représentations et des pratiques qui nuisent alors au bien-être de l'enfant. Quant aux dispositifs de communication plus informels ("l'entre deux portes"), et donc plus lacunaires puisqu'improvisés, ils concernent le plus souvent des questions qui réclament l'immédiateté et peu souvent des questions qui comptent pour l'enfant, notamment en lien avec son évolution affective.

Dans les écoles visitées, certains enfants, fréquentant la garderie le matin et/ou le soir, sont pris en charge plus de la moitié du temps par du personnel extrascolaire (encadrants, ALE, PTP, Article 60...) au statut extrêmement précaire et se sentant encore actuellement déconsidéré en regard du travail

de l'instituteur-trice. Et nous sommes frappées de la scission qui caractérise les sphères scolaire et extrascolaire dans ces cinq écoles. Il n'est d'ailleurs pas anodin de constater qu'aucune des écoles approchées n'organise de concertations réunissant ces deux corps de professionnels. Cette scission risque de renforcer le morcellement de la journée de l'enfant qui doit s'adapter à des cadres de travail parfois très différents.

### Une "culture scolaire" désavantageant les plus petits ?



Photo : Danièle HUSTIN

Les entretiens menés auprès des différents acteurs prenant en charge la classe d'accueil nous montrent qu'une "culture scolaire" empreinte de traditions et d'habitudes semble régner auprès de tout un chacun. Cette perspective engendre des attentes démesurées en regard des capacités de l'enfant de deux ans et demi plutôt envisagé comme un élève dès qu'il franchit la porte de l'école. Des attentes en termes d'apprentissages, de propreté, d'adaptation, d'indépendance, de socialisation sont clairement énoncées par les professionnels, notamment pour justifier le manque d'importance accordée à ce qu'on appelle le « care » (prendre soin de l'enfant de manière globale, dans une relation intime répondant à ses besoins individuels) dans la sphère scolaire. D'ailleurs, le travail de l'instituteur-trice en classe d'accueil reste peu valorisé car, nous expliquent les professionnels interrogés, il est centré sur des questions dites anecdotiques de "pipi", "manque de papa et maman", "besoin d'un câlin", "encore jouer"...

Nous attirons également l'attention sur le manque de certains points d'appui essentiels à l'adaptation du jeune enfant à l'école : accès à l'objet transitionnel, rituels pour marquer l'accueil et les transitions pendant la journée, processus de familiarisation prévu par l'institution, présence de signes singularisant la place de l'enfant au sein du groupe tels que

l'emplacement fixe du lit ou le porte-manteau personnel. Or, tous ces points de repères constituent un solide support pour traverser les multiples changements et transitions dans de bonnes conditions.

## En conclusion : il y a urgence !

Les différents constats mis en exergue par les chercheuses ouvrent des perspectives de réflexion.

Tout d'abord, la notion de continuité devrait être centrale. Qu'elle soit spatiale, temporelle, relationnelle ou liée aux pratiques pédagogiques, il est nécessaire que tous les regards convergent afin de la renforcer, au niveau de l'institution scolaire elle-même mais aussi entre les sphères domestique, préscolaire et scolaire. Les lacunes mises en évidence trouvent leur source dans des causes multiples et étroitement liées dont les enjeux sont systémiques. Ainsi, la saturation des écoles maternelles dans la région a résolulement des effets négatifs sur les conditions d'accueil des enfants de deux ans et demi. Cette situation se marque notamment par de sérieux défauts de type organisationnel et relationnel en raison de carences matérielles et humaines, contraignant les professionnels à des bricolages le plus souvent inconfortables, voire dommageables, pour tous.

Néanmoins, la saturation des écoles n'est pas la seule cause de cette situation. Nous soulevons l'absence de réflexion à l'échelle institutionnelle et sans doute de politique éducative concernant la situation spécifique des enfants de classe d'accueil. Nous y voyons une réelle faille du système scolaire qui nuit considérablement au respect des besoins et des rythmes des enfants, notamment sur le plan de la continuité d'être.

La politique institutionnelle et les pratiques éducatives à l'égard des enfants de classe d'accueil reposent fondamentalement sur la capacité d'adaptation des enfants à un ensemble de conditions et de pratiques qui, pourtant, ne correspondent ni à leurs besoins ni à leurs capacités (être propre, être autonome, se repérer rapidement, comprendre les différents cadres...). Cette politique d'accueil est appliquée dans les écoles soit parce qu'on ne peut pas faire autrement, en l'absence de moyens matériels et humains suffisants, soit parce qu'on pense ne pas pouvoir faire autrement ou qu'on est mal à l'aise de faire autrement. Dans le premier cas de figure, la marge de manœuvre des acteurs de terrain est relativement faible, c'est au niveau politique qu'incombent ces responsabilités. En revanche, dans le deuxième cas de figure, des pistes d'amélioration à l'échelle des institutions et des professionnels sont envisageables. Il s'agit pour les acteurs d'affiner leurs connaissances concernant les rythmes et les besoins de l'enfant de deux ans et demi afin de modifier leur représentation du petit qui entre à l'école.

Il y a lieu de considérer l'enfant dans la globalité de son développement, en laissant au CARE la place qu'il mérite. Des ponts doivent être créés entre les sphères scolaire et extrascolaire en dégagant des espaces-temps dévolus à la réflexion pour une amélioration de la cohérence des pratiques entre les professionnels. Il est nécessaire de soigner tous les relais et d'instaurer la mise en place des points de repères essentiels aux petits lorsqu'ils vivent des transitions.

Nous émettons le souhait que soit pensée une pédagogie spécifique à cette tranche d'âge en s'inspirant des valeurs et pratiques propres aux milieux d'accueil. Cette pédagogie spécifique devrait d'ailleurs faire partie intégrante de la formation initiale des instituteurs-trices et des accueillant-es extrascolaires.



Photo : Nathan FERLA

Aussi, l'année passée en classe d'accueil pourrait constituer en soi la période de familiarisation au domaine scolaire et rendre beaucoup plus progressive la transition entre la sphère domestique ou le milieu d'accueil et l'école. Une année tenant compte du nécessaire équilibre entre le « care » et l'éducatif en s'appuyant sur des liens entre les dimensions symboliques, pragmatiques et pédagogiques du domestique, de la crèche et de l'école. Une année passée au rythme de chacun, gouvernée par le jeu libre et l'exploration du monde scolaire afin de permettre à l'enfant de s'imprégner en douceur de sa culture, de ses codes et de ses règles. Une année dans un petit groupe où les adultes (peu nombreux) ont la possibilité de créer un lien individualisé avec l'enfant en le sécurisant et en encourageant le sentiment de confiance en soi. Une année pour construire les fondations solides de l'apprentissage pour toutes les années à venir.

Enfin, à quand une rencontre entre tous les acteurs 0-6 ans?

*Pour plus de détails, nous vous invitons à vous procurer le Focus 2 au FRAJE (02/800.86.10) ou à consulter le rapport de la recherche sur [www.grandirbruxelles.be](http://www.grandirbruxelles.be).*



Photo : Miguel MORAN

## Exploration participative du point de vue de l'enfant (0-6 ans) sur la qualité de l'accueil et de l'éducation à la crèche et à l'école maternelle

*Lotta De Coster et Emanuela Garau, ULB*

Comment le bébé et le jeune enfant vivent-ils la journée à la crèche ou à l'école et le déroulement des activités que l'on y propose ? Quels sont les espaces physiques, internes et externes, et les personnes qu'ils trouvent importants ? Quelles significations leur accordent-ils ? Quels éléments interviennent au niveau de leur bien-être, de leur envie et de leur disponibilité pour explorer l'environnement, créer des liens et apprendre ? La recherche présentée ici tente d'apporter des éléments de réponse à ces questions importantes en partant du point de vue de l'enfant.



Photo : Massimo BORTOLINI

### Le point de vue de l'enfant

Un consensus général existe autour de la nécessité d'un accueil et d'une éducation de qualité pour assurer le développement et le bien-être de l'enfant (De Coster & Blanchard, 2013). La recherche adopte une vision dite « postmoderne » de la qualité, en introduisant la question du « faire sens » (Dahlberg, Moss, & Pence, 2012) et en recueillant et interprétant avec les enfants leur point de vue sur la qualité de l'accueil et de l'éducation qui leur sont dispensés. La conception de l'enfant guidant cette recherche est celle d'un enfant « riche, actif et compétent », c'est-à-dire un être humain, un citoyen qui cherche à donner une signification au monde qui l'entoure et à s'engager dans des relations (Brogère et Vandenbroeck, 2007). Dès le plus jeune âge, l'enfant veut explorer, comprendre, trouver du sens. Dans cette optique, l'enfant est donc capable de nous donner son « point de vue » sur le monde qui l'entoure en général et sur les milieux d'accueil et d'éducation en particulier.

## Méthodologie de la « mosaïque de la qualité »

Partant d'une synthèse des principales caractéristiques et dimensions de la qualité de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants, notre équipe a mis au point une méthodologie innovante de collecte de données et expérimenté des outils d'investigation s'inspirant de « l'approche mosaïque » proposée par A. Clark (2001).

L'approche méthodologique retenue voit l'enfant comme un être compétent, acteur de sa propre vie et disposant de « multiples langages » (verbal, corporel et affectif). Elle présente les caractéristiques suivantes :

- Focalisée sur l'expérience vécue de l'enfant ;
- Participative, ce qui implique de lui donner une voix et une place active ;
- Réflexive dans la mesure où elle invite les enfants à réfléchir sur le sens et les significations de leurs activités et expériences à la crèche/à l'école maternelle ;
- Multi-méthodes, soit une association de méthodes d'évaluation diverses, verbales et/ou visuelles, individuelles et collectives afin de reconnaître les différents « langages » de l'enfant et de pouvoir analyser les résultats par « convergence d'indices ».

Chez les bébés, l'outil principal a été l'observation de différents moments clés de la journée à la crèche : accueil, repas, jeu libre, jeu structuré, mise au lit et retrouvailles avec les parents. Chez les enfants à l'école maternelle, nous avons fait passer différents outils d'investigation : l'entretien semi-directif individuel et de groupe, la promenade sensorielle, l'approche photo et le dessin. Le croisement de ces divers outils nous a fourni une « mosaïque » qui témoigne de l'expérience vécue de l'enfant, de sa participation et de sa réflexion dans le contexte de l'accueil et de l'éducation qu'il reçoit. Les informations obtenues ont ensuite fait l'objet d'une analyse détaillée et systématique où nous avons extrait, parmi les critères de qualité exprimés par les enfants, ceux qui, selon nous, sont importants en termes de bien-être et d'apprentissage.



Photo : Danièle HUSTIN

## Enfants rencontrés

Deux crèches et deux écoles maternelles ont participé, chacune pendant quelques mois, à cette enquête exploratoire. Elles sont situées en Wallonie et à Bruxelles, en milieu rural et en milieu urbain, grandes ou petites. Elles accueillent toutes les quatre un public hétérogène d'enfants sur le plan culturel et social et ont un projet pédagogique/d'accueil relativement habituel. Quatre groupes classe ont plus particulièrement été observés, regroupant des enfants de 1e, 2e et 3e maternelles. Dans chacun de ces groupes classe, trois enfants ont fait l'objet d'étude de cas. Deux groupes d'enfants (18-36 mois) ont été plus particulièrement observés en crèche et cinq enfants ont participé aux observations plus fines.

## Quelques dimensions de la qualité selon le point de vue des enfants

Cette recherche exploratoire permet d'éclairer la qualité de l'accueil et de l'éducation en crèche et en école maternelle du point de vue singulier, pluriel, diversifié, original des jeunes enfants. Ci-dessous nous reprenons principalement des dimensions qui s'appliquent à la fois aux enfants de la crèche et à l'école maternelle.

## Les environnements tels qu'ils les aiment

Nous avons observé que les enfants, même les plus grands, manifestent leur envie et besoin d'une organisation spatiale qui met en avant le jeu, des espaces ludiques, colorés, organisés en coins. Il est aussi important pour les enfants d'avoir à disposition des lieux pour se défouler qui ont la fonction de sas de décompression réels, où il n'y a pas de multiples interdits contradictoires comme « ne pas courir, crier ou sauter dans la salle de psychomotricité ou à la cour de récréation ». Parallèlement à ce besoin d'un

Photo : Danièle HUSTIN



environnement stimulant et varié, les enfants manifestent le besoin de disposer de moments et d'endroits de repos calmes, à l'abri du bruit, qu'ils pourraient fréquenter lors des moments de récréation mais également en classe. Les endroits contenant ou les rituels pour demander le silence sont appréciés. Nous observons une autre oscillation des besoins des enfants entre, d'une part, la possibilité de s'isoler à certains moments de la journée et de pouvoir se soustraire au regard de l'adulte (par ex. avoir une cachette secrète pour se retirer en cas de tristesse ou pour se protéger de l'agitation et du bruit pendant la récréation) et, d'autre part, la certitude que l'adulte est présent en cas de besoin (par ex. en cas de conflit ou de violence entre enfants).

## Le respect de l'intimité et des émotions : incontournable

Les enfants accordent de l'importance au respect de leur intimité (en lien avec l'intimité du corps), de leurs émotions et de leur vie privée. Les enfants sont attentifs à l'esthétique, à la propreté et à la structuration physique des lieux qu'ils fréquentent (par ex. des toilettes propres et non visibles au regard des autres enfants). Lorsque leurs besoins d'hygiène et d'intimité ne sont pas respectés, les enfants ressentent un fort malaise. Les enfants de maternelle souhaitent des lieux où ils peuvent s'exprimer, où la liberté d'expression des paroles mais aussi des émotions (par ex. joie, tristesse) est respectée, des endroits où ils peuvent donc exprimer leurs multiples langages. Avoir le sentiment de pouvoir exprimer les émotions, positives et négatives, à l'adulte référent, qui pourra les recevoir, semble essentiel au bien-être des enfants, à la reconnaissance de leur affectivité et à l'apprentissage de la gestion des émotions dans le cadre de la classe. Au contraire, la minimisation de leurs émotions par l'adulte référent (par ex. face aux pleurs de l'enfant, il dit « ce n'est rien ») provoque un repli sur soi et une recherche d'isolement des enfants.

## L'adulte référent et les pairs : des piliers dans les apprentissages, les jeux et le soin

Le rôle de l'adulte référent ne se situe pas uniquement au niveau de la favorisation de l'expression et de la reconnaissance des émotions. Les enfants ont des attentes extrêmement importantes vis-à-vis de l'adulte référent. Ils lui attribuent, ou souhaitent si ce n'est le cas, une fonction d'apprentissage mais également de soins, de protection et de soutien dans l'acquisition de l'autonomie. L'engagement de l'adulte dans les activités qu'il propose semble crucial, quel que soit l'âge de l'enfant : on constate par exemple qu'en crèche, les jeunes enfants apprécient beaucoup la capacité de l'adulte référent à s'impliquer dans le jeu et à les faire rentrer dans une dimension de jeu où l'imaginaire prévaut sur le réel. Les



modalités de la présentation du jeu (avec intérêt, suspense) ont un impact sur le vécu du jeune enfant et modulent son intérêt, son plaisir et son engagement. La possibilité d'avoir des interactions variées (par ex. recherche de compromis, négociation, partage de plaisir) et ludiques entre enfants est appréciée par les enfants. Notons toutefois que chez les plus jeunes enfants, les besoins d'isolement et d'interaction dans le cadre du jeu libre peuvent s'alterner très rapidement. Ainsi, un cadre et un temps souples aident l'enfant à exprimer ses besoins et permettent que ceux-ci soient respectés. La mise en place d'une activité stimulante et intéressante en fin de journée permet de minimiser l'ennui de l'enfant pour qu'il ne soit pas tendu et figé dans l'attente du parent.

## Le temps, ça compte !

Les enfants expriment l'importance d'adapter le découpage du temps à leurs besoins et à la diversité de leurs rythmes sur plusieurs plans. Certains préfèrent plus d'activités différentes de courte durée et d'autres enfants moins d'activités de plus longue durée. De façon générale, les enfants vivent le manque de temps pour terminer ce qui est en cours avec un sentiment d'échec ou d'inachevé, souhaitant pouvoir reprendre l'activité pour la finaliser. La répétition est vécue positivement par les enfants. Ils manifestent le désir de pouvoir faire une même activité deux ou plusieurs fois de suite (par ex. dessin, puzzle). Lorsqu'ils ne peuvent investir les moments de transition entre activités, ils s'ennuient durant ces « temps d'attente » vécus comme « vides ». Aussi, les enfants apprécient une alternance et un équilibre entre moments dynamiques de mouvement du corps (par ex. psychomotricité, jeux ou récréation) et moments plus structurés d'investissement créatif et/ou cognitif (par ex. les activités de bricolage mobilisant la concentration et le calme).

## Le plaisir d'agir et le besoin de comprendre

Les enfants apprécient les tâches et responsabilités adaptées à leurs compétences (par ex. ranger les bols de soupe, se servir). Cela stimule leur sentiment de compétence et renforce leur engagement envers la vie en crèche et à l'école. Nous avons également observé que la présence de règles en nombre limité, claires et stables dans le temps et fondées sur des valeurs et non sur l'autorité de l'adulte influence positivement le sentiment de compréhension et de sécurité de l'enfant. Inversement, un manque d'explicitation et de stabilité des règles entraîne une illisibilité et un manque de compréhension par l'enfant (par ex. « avant on pouvait aller aux toilettes mais maintenant plus »).

## Quelques points d'interrogation en maternelle

Les enfants de maternelle rencontrés ont soulevé aussi quelques points d'attention sur lesquels il vaut la peine de s'arrêter et réfléchir :

Le mal-être amené par des sanctions perçues comme des punitions et qui ne semblent pas se référer à des règles explicites ou qui sont liées à des activités d'apprentissage : les enfants associent ce qu'ils nomment la « punition » à l'erreur en situation d'apprentissage (par ex. « si je me trompe, ma feuille risque d'être déchirée »).

La dissociation des apprentissages et du plaisir : les apprentissages tels que dispensés à l'école maternelle sont peu associés à du plaisir. Les enfants classent le jeu et le plaisir d'un côté, le travail et les apprentissages de l'autre. Il semble que les associations « on joue tout en apprenant » ou « on apprend tout en jouant » ne fassent pas partie du schéma de représentation des enfants rencontrés.

La collaboration entre enfants au moment des apprentissages est clairement revendiquée par les enfants de maternelle, notamment pour comprendre la tâche demandée. Elle est cependant souvent vécue comme non admise par l'école.

**En conclusion,** les caractéristiques de la qualité de l'accueil et de l'éducation, propres aux enfants et mises en avant dans notre recherche, sont proches de celles déjà décrites dans la littérature par les praticiens, les chercheurs, les organismes internationaux et ceux de la Fédération Wallonie-Bruxelles. L'étude sur le terrain permet également de pointer des nuances (par ex. l'importance pour l'enfant d'évoluer dans un environnement à la fois stimulant et calme, d'avoir des tâches et des responsabilités, de pouvoir associer apprentissage et plaisir), qui sont autant de points d'attention que les adultes gagnent à connaître, à penser, à réfléchir dans l'avenir s'ils souhaitent améliorer la qualité de l'accueil et de l'éducation offerts aux enfants.



Photo : Danièle HUSTIN

Cette étude a été commanditée par l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (Mmes Anne-Marie Dieu, Malvina Govaert et Anne Swalüe) du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles et a été réalisée par une équipe de chercheurs de l'Unité de Psychologie du Développement et de la Famille (Mmes De Coster et Garau) et des Sciences de l'Éducation de l'ULB (Mme Kahn).

### Références

- Brougère, G. & Vandenbroeck, M. (2007). *Repenser l'éducation des jeunes enfants*. Bruxelles : P. Lang.
- Clark, A. (2001). *Les jeunes enfants en tant qu'experts : écouter à travers l'approche mosaïque*. Enfants d'Europe, N°1, 6-9.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2012). *Au-delà de la qualité dans l'accueil et l'éducation de la petite enfance. Les langages de l'évaluation*. Toulouse : Editions Erès.
- De Coster, L. & Blanchard, C. (2013). *Fréquentation d'un milieu d'accueil de la petite enfance : impact sur le développement des enfants*. Eduquer, avril 2013, N°97, 12-14.
- De Coster, L., Garau, E., Kahn, S. (2014). *Enquête exploratoire sur le point de vue des enfants de 0 à 6 ans sur la qualité de l'accueil et de l'éducation qui leur sont dispensés*. Rapport final.  
Pour télécharger le rapport: [www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=12233](http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=12233)





## Vivre est un risque mortel ou les dangers d'une éducation sans risque

Joëlle Mottint, RIEPP asbl

*Nous n'acceptons pas les gâteaux d'anniversaire venant des parents : on ne sait pas ce qu'il y a dedans ni si les règles d'hygiène ont été respectées – Il paraît qu'on ne peut plus utiliser les rouleaux de papier de toilette pour les bricolages : ce n'est pas hygiénique, on n'est pas sûr que la personne qui nous les apporte s'est lavé les mains avant de les prendre – Un père de famille porte plainte contre une école : son fils s'est cassé le bras alors que la cour n'avait pas été déneigée – Nous avons supprimé le bac à sable : c'est dangereux (on ne sait pas ce qu'on y trouve) et pas hygiénique – Une mère se retrouve au centre d'une tornade médiatique pour avoir laissé son fils de neuf ans voyager seul en métro à New York.*



On pourrait multiplier les exemples qui mettent en avant le risque et l'impératif d'éviter les risques à tout prix. Au nom de la sécurité, les enfants ont un territoire de jeux qui s'est considérablement rétréci et il y a une tendance forte à les « mettre sous cloche » pour les protéger. Pourtant, prendre des risques fait partie de la vie et est indispensable pour grandir et se développer.

### Vivre et grandir, c'est risqué

Un enfant qui commence à marcher tombera inévitablement. On pourrait lui mettre un casque et des genouillères, ou le laisser se déplacer dans un environnement capitonné, pour qu'il n'y ait aucun risque de blessures. Mais ce serait très dangereux pour son développement : on lui apprendrait par là que lorsqu'on tombe, il n'y a pas de conséquences. Et le jour où il n'aura pas son casque ou bien s'il sort de son univers capitonné, il pourrait se faire vraiment mal, n'ayant pas appris à plier les genoux, à mettre les mains en avant, à tomber sur le derrière plutôt que sur la tête. L'enfance est peuplée de plaies, de bleus et de bosses. Et ces plaies, bleus et bosses sont pleins d'enseignements pour les enfants.

Pour autant, il ne s'agit pas de laisser un enfant d'un an seul dans un escalier, ou de laisser un bambin faire ses premiers pas sur un sol peuplé de gros cailloux aux arêtes

coupantes. Pourtant un jour ou l'autre, cet enfant gravira et descendra un escalier, marchera et même courra sur un sol inhospitalier. Et il y aura une première fois où il le fera tout seul.

Comme le dit Roger Prott (2010), la pédagogie, c'est « l'art de manier le risque, non de l'éviter ».

## Entre saleté repoussante et dérive hygiéniste

L'hygiène est un autre thème où la question du risque est prépondérante. Les microbes, virus et bactéries sont vus comme de grands ennemis de la santé. Les publicités abondent pour nous vendre des produits qui aseptisent nos toilettes, nos cuisines, nos mains, notre vie. Au nom de l'hygiène, il y a des pratiques très dommageables qui ont été mises en place, certaines aujourd'hui heureusement révolues. Il s'agit, par exemple, des bébés qu'on passait dans un guichet quand ils arrivaient à la crèche, qu'on déshabillait, baignait, dont on vérifiait la température, pour être bien sûr d'éliminer les microbes qui viendraient de la maison. Sur le plan psychique, ces pratiques sont très contestables : elles sont d'une violence insoutenable pour les enfants et leurs parents.



Photo : Céline VANDERHEYDE

Il est vrai que les progrès de l'hygiène ont participé à la réduction considérable de la mortalité infantile. Néanmoins, elle a aussi ses revers. Par exemple, des études ont montré que l'utilisation intensive de certains produits nettoyants est mauvaise pour la santé des bébés. Et l'on a trop tendance à confondre nettoyage et désinfection : la désinfection devrait se limiter aux espaces souillés par les selles, les urines ou le sang.

L'ONE recommande aux milieux d'accueil d'utiliser des produits de nettoyage naturels et de limiter la désinfection aux situations spécifiques : « La désinfection systématique du milieu d'accueil n'est pas recommandée. Les produits désinfectants rompent l'équilibre naturel nécessaire entre les bonnes et les mauvaises bactéries (les bonnes bactéries contribuent à la maturation du système immunitaire des enfants. Par exemple : les enfants qui vivent dans une ferme font moins d'allergies). Leur utilisation trop fréquente entraîne une recolonisation toujours plus rapide des espaces par des micro-organismes résistants aux désinfectants et qui deviennent parfois plus agressifs » (ONE, 2010).



Photo : Céline VANDERHEYDE



Par ailleurs, l'hypothèse hygiéniste, selon laquelle l'augmentation des allergies serait entre autres due à une trop grande propreté, est de plus en plus prise au sérieux dans les milieux scientifiques (Boucheny, 2012).

## Explorations et découvertes, des étapes essentielles pour apprendre à manier le risque

Courir, grimper, sauter (parfois de haut) sont des activités réalisées par tous les enfants en bonne santé. Elles sont extrêmement bénéfiques pour le développement des enfants ; ceux-ci développent leur motricité globale, leur équilibre et apprennent à mesurer les risques et les dangers. Pourtant, depuis quelques dizaines d'années, le territoire de jeu des enfants s'est considérablement rétréci (Gill, 2010). Or, l'enfance est, selon les mots de Tim Gill, « un voyage de la dépendance vers l'autonomie. Au cœur de ce voyage, se trouve un transfert de responsabilité de l'adulte vers l'enfant » (2010, p.24). Il est important de donner aux enfants la possibilité d'expérimenter la liberté et l'exploration.

Il est important que les enfants aient des moments, des espaces où ils puissent jouer sans la présence immédiate des adultes. Selon Roger Prott (2010), « la surveillance implique de pouvoir juger de ce que pourraient faire les enfants, de leur faire confiance et de les rassurer de temps en temps. Dans certaines circonstances, les adultes auront besoin d'intervenir et de restreindre les actions de l'enfant – mais seulement de manière temporaire et non pas permanente » (p.19).

Tim Gill (2010) met en avant les bénéfices d'une "philosophie de la résilience" : « Adopter une philosophie de la résilience signifie accepter la possibilité que les enfants se fassent mal ou pleurent mais que, même si cela arrive, tout « incident » à court terme sera grandement équilibré par les avantages à long terme. Accorder aux professionnels de terrain la permission d'adopter une approche équilibrée du risque revient à veiller à ce que leur direction les soutienne même lorsque les choses tournent mal, pour autant qu'ils aient agi de manière raisonnable. Les services, tout comme les enfants, doivent apprendre à rebondir après des situations difficiles. En effet, nous devons tous accepter que les accidents arrivent et que les choses puissent prendre une mauvaise tournure sans que personne ne soit en tort » (p.25).



## Evaluer les risques et les bénéfices

Si l'on regarde les choses uniquement sous l'angle des risques, il y a de fortes chances qu'on interdise beaucoup de choses aux enfants et qu'on les restreigne dans leur besoin de découverte. Une simple fourchette peut se transformer en un instrument de mutilation grave ! Il est bien plus constructif d'évaluer les risques et les bénéfices et de chercher à réduire les dangers potentiels.

Un premier exemple nous est donné par Tim Gill (2010). Depuis 2008, au Royaume-Uni, les fournisseurs de plaines de jeux doivent faire une comparaison risques-avantages, alors qu'auparavant ils ne devaient faire qu'une analyse des risques. Ce changement a eu une portée considérable. « Par exemple, des bacs à sable ont été intégrés dans plusieurs zones de jeux à Londres, en dépit des craintes de contamination par des excréments d'animaux ou du verre brisé. L'évaluation risques-avantages leur a permis de reconnaître que la popularité et la valeur ludique du sable dépassaient de loin les risques qu'il comporte » (p.25).

Autre exemple : faut-il permettre / encourager les parents à apporter un goûter à partager (par exemple un gâteau d'anniversaire) ? Si l'on regarde uniquement les risques, on peut se dire qu'on ne sait pas comment le gâteau a été fait, conservé, ni

ce qu'il contient. Le laisser consommer par les enfants du lieu d'éducation et d'accueil du jeune enfant (EAJE) pourrait mettre leur santé en danger. Dans cette optique, il semble logique de refuser les aliments préparés à la maison.

En revanche, si l'on fait une évaluation entre les risques et les bénéfices, on peut se rendre compte qu'au-delà des risques, le gâteau est un moyen de valoriser l'enfant qui l'apporte, cela permet aux enfants de faire des ponts entre leurs différents lieux de vie, ce qui participe à une construction harmonieuse de leur identité. Manger des préparations familiales permet aux autres enfants de goûter de nouvelles saveurs. Cela consolide des relations positives entre les familles et le lieu EAJE. On le voit, les bénéfices excèdent largement les risques. Néanmoins, on peut quand même réfléchir à comment réduire les risques. Par exemple, on peut demander aux parents quels sont les ingrédients du gâteau, de façon à ne pas le proposer à un enfant qui serait allergique à l'un des composants. On veillera à le conserver dans de bonnes conditions (au frais si nécessaire) jusqu'au moment où il sera mangé. Il est également utile de garder une petite part témoin. Si par la suite, certains enfants étaient malades, il serait possible d'examiner la part de gâteau pour voir si elle est responsable du malaise des enfants et si oui, de trouver la bactérie incriminée et donc d'administrer rapidement le remède le plus efficace.

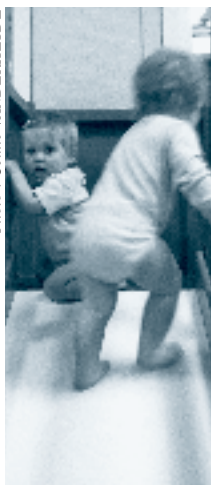
Dernier exemple : faut-il déneiger la cour de récréation d'une école ? Risque de chutes, de fractures et peut-être de procès intentés par des parents mécontents : tout cela plaiderait pour un déneigement total et immédiat ou une interdiction de laisser les enfants jouer dans la cour s'il y a de la neige. Si l'on regarde les avantages, on voit clairement le plaisir qu'il y a à jouer avec ce matériel naturel, rare,



tant attendu, les jeux qui se créent autour de la neige, les interactions entre enfants qui s'enrichissent. De plus, les enfants qui jouent dans la neige se dépensent considérablement, ce qui est certainement un avantage sur le plan de leur santé et notamment la lutte contre l'obésité ; ils testent et développent leur psychomotricité globale. On le voit, dans cette optique, les avantages sont considérablement plus importants que les risques. Sans compter que déneiger au sel est extrêmement mauvais pour l'environnement, ce qui se paye à long terme sur le plan de la santé, les enfants étant ceux qui ont le plus à perdre de la détérioration de l'environnement.

Encore une fois, cela ne dispense pas de réfléchir à réduire les risques. Ainsi, il est utile de déneiger des chemins pour permettre de circuler en toute sécurité. Inutile que la maman enceinte qui vient chercher son bambin ne s'étale sur une plaque de verglas ! On peut aussi construire des règles simples avec les enfants : par exemple, pas de caillou dans les boules de neige, éviter de lancer au visage, etc.

Photo : Céline VANDERHEYDE



## Mettre en débat, avec les différents membres de l'équipe et avec les parents, la gestion des risques au sein du lieu EAJE

Il est nécessaire de discuter des questions liées au risque avec l'ensemble d'une équipe et également avec les parents. Il est important de réfléchir ensemble aux avantages et aux risques que l'on prend. A ce que l'on risque en faisant telle activité mais aussi au risque que l'on fait prendre aux enfants sur le long terme si on ne la réalise pas.

C'est important de faire valoir cette approche auprès des parents car on peut comprendre qu'en cas d'accident, certains aient des réactions exacerbées. Le dialogue permet souvent de prévenir des complications préjudiciables à tous.

## Conclusion

Nous devons garder à l'esprit que le but principal de l'éducation est le « libre développement » : « les enfants doivent être élevés de façon à devenir indépendants et capables d'agir en équipe, d'être autonomes et responsables, de prendre soin d'eux-mêmes et d'autrui » (Prott, 2010, p.18). La sécurité des enfants n'est pas le but ultime et trop les protéger comporte le risque d'un développement limité.

Vivre est un risque mortel. Grandir est dangereux. Et il nous faut composer avec cette réalité.

## Références

Air de familles, *Monsieur Propre ?*, in Vidéo Air de Familles n°362, ONE, 6 février 2012. Consultable sur [www.one.be](http://www.one.be)

Boucheny, D., *L'hypothèse hygiéniste gagne du terrain*, 5 février 2012, sur [http://www.medical-congress.com/Focus\\_sur\\_l\\_actualite\\_du\\_CPLF\\_2012-article487](http://www.medical-congress.com/Focus_sur_l_actualite_du_CPLF_2012-article487). Consulté en décembre 2012.

Gill, T., *Enfant, quel était votre endroit de jeu favori ?* in Enfants d'Europe, n°19, nov 2010, pp.24-25.

ONE, *L'air de rien, changeons d'air*, brochure ONE destinée aux milieux d'accueil, Bruxelles, 2010. Consultable sur [www.one.be](http://www.one.be).

Prott, R., *La Pédagogie : l'art de manier le risque, non de l'éviter*, in Enfants d'Europe, n°19, nov 2010, pp.18-19.

Wauquiez, S., *Les enfants des bois, Pourquoi et comment sortir en nature avec de jeunes enfants*, Books on Demand, Paris, 2008.



Photo : Nathan FERLA

## Les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants : un outil efficace pour limiter la déscolarisation précoce

Jan Peeters, Directeur du VBJK  
(Vernieuwing in de Basisvoorzieningen voor Jonge Kinderen -  
Centre d'Innovation de la Petite Enfance)

A l'instigation de la DG Éducation et Culture de la Commission européenne, une équipe de chercheurs a réalisé une synthèse des connaissances scientifiques et des expériences pédagogiques européennes relatives à l'influence des services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants<sup>1</sup> sur la déscolarisation précoce, c'est-à-dire les jeunes qui quittent l'école avant d'avoir atteint la fin du secondaire supérieur.

Les résultats font l'objet d'une publication intitulée « Étude sur l'utilisation efficace des services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants comme outil pour limiter la déscolarisation précoce ». Jan Peeters, du VBJK à Gand, faisait partie de l'équipe centrale de recherche. Il nous livre ici quelques éléments qui, à ses yeux, sont particulièrement pertinents pour notre pays, au Nord comme au Sud.

La question des sorties précoces de l'enseignement en Belgique est préoccupante. Au niveau européen, elle concerne un jeune sur sept (14,4%) et est associée à des coûts importants tant au niveau individuel que collectif. Elle fait également l'objet d'une recommandation du Conseil de l'Union européenne<sup>2</sup> selon laquelle, « la réduction de l'abandon scolaire répond à la fois à l'objectif d'une « croissance intelligente », en améliorant les niveaux d'éducation et de formation, et à celui d'une « croissance inclusive », en s'attaquant à l'un des plus importants facteurs de risque de chômage, de pauvreté et d'exclusion sociale ». L'objectif stratégique visé est de ramener le taux d'abandon scolaire à moins de 10% d'ici 2020. A cette fin, le Conseil invite les États à mettre en œuvre des stratégies transsectorielles (politiques sociales, l'éducation, l'emploi, la jeunesse, la famille et l'intégration) et encourage la Commission, entre autres, à lancer des études et des recherches comparatives. C'est dans ce cadre qu'a été menée la recherche présentée ici.



Photo : Nathan FERLA

1. En Europe, on entend par « services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants » ou par « préscolaire », les services qui s'adressent aux enfants avant l'âge de la scolarité obligatoire. En Belgique, ces services sont scindés entre le 0-3 ans (les crèches) et le 2,5-6 ans (l'école maternelle).

2. [http://www.agence-erasmus.fr/docs/20130718\\_recommandations-conseil-juin-2011.pdf](http://www.agence-erasmus.fr/docs/20130718_recommandations-conseil-juin-2011.pdf)

Photo : Nathan FERLA



Les faibles compétences en lecture et calcul, le développement insuffisant d'habitudes de travail et de stratégies d'apprentissage, les faibles motivations et les compétences sociales insuffisantes représentent pour une grande part les barrières à la réussite scolaire. Bien que l'on constate à l'heure actuelle un manque de recherches systématiques sur les liens directs entre l'école maternelle et la réussite scolaire au niveau du secondaire, de nombreux résultats intermédiaires permettent d'affirmer que les acquisitions faites avant l'entrée à l'école primaire sont essentielles. Les recherches et, parmi elles, celles plus récentes sur le développement du cerveau, identifient la période de la petite enfance comme étant cruciale pour la croissance cognitive, sociale et émotionnelle. C'est pendant cette période que se mettent en place différents facteurs importants pour la réussite scolaire. Les avantages procurés par la fréquentation d'un service préscolaire dépassent les simples apprentissages et concernent la maturité émotionnelle et sociale, les attitudes et la motivation par rapport à l'école, les compétences en matière de communication. Les bases nécessaires à l'acquisition de compétences spécifiques dans le domaine du langage et des mathématiques font également partie de ces facteurs.

L'environnement offert par les services pour les jeunes enfants joue un rôle favorable mais il doit être de qualité. Les recherches attestent que la fréquentation de services de qualité présente des bénéfices supérieurs pour les enfants de milieu social modeste dont les opportu-

Photo : Danièle HUSTIN



nités familiales de développement sont moins favorables, surtout pour les enfants de familles migrantes et celles ne parlant pas la langue de l'enseignement. Cette fréquentation permet de réduire les différences en matière de langage, d'améliorer l'intégration, d'influencer certains comportements et d'améliorer la santé mentale et physique des enfants. Une fois acquis, ces bénéfices tendent à persister à long terme.

L'offre et la fréquentation de services préscolaires de qualité font partie des mesures efficaces de prévention des sorties précoces du système scolaire. Néanmoins, un autre facteur relatif au système scolaire s'ajoute à ce qui précède et concerne surtout les enfants de milieux défavorisés. La transition entre l'EAJE et l'école primaire peut être vécue comme un choc culturel lié au manque de continuité et de cohérence entre les deux systèmes. Les expériences - positives ou négatives - de transition ont des effets sur le plan émotionnel comme sur celui des apprentissages et influent également sur la suite de la scolarité. Résoudre cette question de la transition ne doit pas se traduire par une 'scolarisation' de l'école maternelle, c'est-à-dire la rendre plus scolaire dans ses méthodes et ses objectifs d'apprentissages, ce qui lui ferait perdre ses spécificités. Au contraire, les acteurs du préscolaire et du scolaire devraient établir un partenariat solide basé sur une représentation commune du développement de l'enfant comme un processus continu. Le jeune enfant ne devient pas un élève en un clin d'œil le jour de la rentrée à l'école.

Les auteurs recommandent également d'améliorer la qualité des services non pas uniquement par une amélioration des ressources, comme cela se fait le plus souvent, mais en centrant l'attention sur les opportunités offertes par l'école pour que les enfants puissent pratiquer et développer complètement leurs compétences et atteindre tout leur potentiel. Il ne s'agit pas là de processus statiques. Ils s'inscrivent dans les expériences, les interactions et les activités du quotidien qui restent amplement à étudier.

Bien entendu, les services EAJE ne sont pas seuls. La qualité doit être le fait de tous les niveaux d'enseignement, « interagissant constamment les uns avec les autres et partageant la même vision de l'apprentissage continu ».

Le rapport ouvre de nombreuses et belles pistes de recherches en perspective...

## Plus d'infos :

Retrouvez le rapport complet sur ResearchGate:  
[http://www.researchgate.net/publication/265915401\\_Study\\_on\\_the\\_effective\\_use\\_of\\_early\\_childhood\\_education\\_and\\_care\\_in\\_preventing\\_early\\_school\\_leaving\\_Final\\_Report](http://www.researchgate.net/publication/265915401_Study_on_the_effective_use_of_early_childhood_education_and_care_in_preventing_early_school_leaving_Final_Report)

Commission européenne – DG Education et Culture:  
<https://bookshop.europa.eu/en/home>



Photo : Massimo BORTOLINI

## Les grands enjeux de l'accueil temps libre à Bruxelles : synthèse des analyses des besoins

*Stéphane Aujean  
Observatoire de l'enfant*

Conscientes de l'importance d'un accueil de qualité pour les enfants de 2,5 à 12 ans en dehors du temps scolaire, la plupart des communes bruxelloises ont fait le choix d'inscrire leur action en la matière dans le cadre du Décret relatif à la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre et au soutien de l'accueil extrascolaire (décret ATL). Alors que la majorité des coordinations ATL bruxelloises se préparent à renouveler leur état des lieux et analyse des besoins (voir encadré), nous avons décidé de nous pencher sur les enseignements que l'on peut tirer des analyses des besoins établies entre 2009 et 2011 par les coordinations des 15 communes bruxelloises qui participaient alors au décret ATL.

Même si l'on espère une amélioration dans certains domaines, les éléments mis en avant dans ces analyses ne doivent sans doute pas avoir fondamentalement changé depuis lors. Nous avons donc synthétisé ces analyses afin de mettre en évidence les problématiques communes mais aussi les différences entre les communes. Capacité d'accueil, offre d'activités, horaires, coûts, accessibilité, couverture spatiale et répartition géographique, encadrement, formation, matériel, locaux, qualité, information des parents, coordination et travail en réseau ; ces différents sujets seront abordés les uns à la suite des autres.

### La capacité d'accueil et l'offre d'activités

Certaines communes sont confrontées à un manque de places d'accueil en général. Elles n'ont pas assez de structures et celles-ci sont pleines. Mais, lorsque l'on examine la situation de plus près, dans toutes les communes, sans exception, il existe un manque de place pour certains groupes ou à certaines périodes de l'année. Les moins de 6 ans constituent un groupe pour lequel la pénurie de places est généralement criante. Ce déficit s'explique par un manque de moyens et par une peur, justifiée ou non, des conditions à remplir pour accueillir des enfants de cet âge. Ce manque se fait particulièrement sentir durant les congés scolaires.

Photo : Danièle HUSTIN



## Les objectifs du Décret relatif à la coordination de l'accueil des enfants durant leur temps libre et au soutien de l'accueil extrascolaire (Décret ATL) sont de :

- contribuer à l'épanouissement global des enfants ;
- favoriser la cohésion sociale en développant l'intégration de publics différents dans un même lieu ;
- concilier la vie familiale avec la vie professionnelle ;
- contribuer à l'amélioration de la qualité de l'accueil des enfants.

Il s'agit d'un décret facultatif dans le sens où une commune peut choisir de fonctionner ou non dans ce cadre. Une commune qui s'inscrit dans le décret signe une convention avec l'ONE et met en place une commission communale de l'accueil (CCA). L'ONE subventionne un-e coordinateur-ice ATL ainsi que certains opérateurs de l'accueil agréés dans le cadre du décret. En moins de 10 ans, ce décret a pris une importance croissante. Ainsi, en 2013, l'ONE a subventionné les opérateurs pour plus de 12 millions de journées de présence d'enfants pour l'ensemble de la Fédération Wallonie-Bruxelles. La coordination ATL se charge d'établir un état des lieux qui est une sorte de photographie de ce qui existe comme activités extrascolaires sur le territoire de la commune.

Il doit être réalisé tous les 5 ans. Pour parvenir à cet état des lieux, les coordinations établissent un relevé aussi exhaustif que possible des opérateurs d'accueil dans la commune et utilisent les données statistiques disponibles (démographiques, sociales, économiques, etc.) afin de mieux appréhender les caractéristiques de leur commune. Elles interrogent les professionnels de l'accueil ainsi que les parents à l'aide de questionnaires et à travers des focus groupes. Enfin, elles rencontrent des groupes d'enfants afin de récolter leur avis sur l'accueil qui leur est proposé et sur leurs souhaits en la matière. Sur base des données recueillies, la coordination ATL procède à une analyse des besoins dont l'objectif est d'identifier les besoins et difficultés rencontrés au niveau local. C'est sur la base de cet état des lieux et de cette analyse des besoins qu'est ensuite élaboré le programme CLE (Coordination locale pour l'Enfance) qui est un programme d'action pour 5 ans adopté par la CCA. Au cours de la 4ème année de l'agrément du Programme CLE, la coordination ATL doit relancer un nouveau cycle d'état des lieux et analyse des

besoins afin de préparer le programme CLE suivant. Les coordinations ATL bruxelloises ne travaillent pas toutes selon le même calendrier. Au moment où nous écrivons, certaines ont déjà fini leur nouvelle analyse des besoins alors que d'autres se préparent à peine à commencer leur état des lieux. Mais, le fait que leurs calendriers diffèrent ne les empêche pas de collaborer. En effet, les coordinations ATL bruxelloises ont travaillé ensemble au développement d'outils méthodologiques permettant de mener à bien leur état des lieux. Ce travail s'est fait en collaboration avec l'Observatoire de l'enfant qui continue à accompagner et soutenir les coordinations ATL bruxelloises à travers des interventions mensuelles.



Photo : Nalihan FERLA



Photo : Massimo BORTOLINI



Photo : Massimo BORTOLINI



Photo : Massimo BORTOLINI



Photo : Nathan FERLA

Deuxième groupe pour lequel l'ATL pose problème, les enfants porteurs d'un handicap ne sont que rarement accueillis. Il n'y a pas assez d'intégrations et quand elles ont lieu, c'est au cas par cas, sans publicité.

Un autre domaine dans lequel l'offre ne rencontre pas la demande est celui des écoles de devoirs (EDD). La demande est énorme et croissante. Des parents réclament parfois même des places en EDD pour des enfants de maternelle ; ce qui pose vraiment question. Les structures sont submergées. Ainsi, dans une commune, 40% des parents interrogés souhaitent du soutien scolaire pour leur enfant. D'où un débat épineux : Est-ce que la solution est de continuer à créer et subventionner plus de places en EDD ou est-ce que ce soutien scolaire devrait prendre place à l'école ?

Il n'y a pas assez de places d'accueil durant certains congés scolaires, voire dans une partie des communes, durant l'ensemble des congés scolaires. De façon intéressante, lorsque l'on observe le manque de places durant certains congés, on se rend compte que ce ne sont pas les mêmes congés d'une commune à l'autre. Il y a donc là sans doute un potentiel inexploité à certaines périodes qu'une meilleure coordination pourrait peut-être utiliser. Enfin, certaines coordinations ATL notent qu'il faudrait également prévoir des solutions d'accueil de dernière minute.

En termes d'offre d'activités spécifiques, la situation varie d'une commune à l'autre. Mais on constate une demande générale pour des activités artistiques spécifiques (souvent la musique), des activités sportives plus diversifiées, des activités autour du français, du néerlandais et des langues étrangères, des activités multimédias, des sorties encadrées et des activités à l'extérieur. Par ailleurs, alors que beaucoup de parents demandent toujours plus d'activités, les enfants interrogés par les coordinations ATL souhaitent également plus de réel temps libre et de temps en famille. En parallèle, les professionnels affirment un besoin de travailler également sur les relations avec les familles et le soutien à la parentalité. Or, les associations n'ont pas toujours le personnel nécessaire vu leurs contraintes financières.

Il sera intéressant de voir les éventuelles conséquences du boom démographique sur la capacité d'accueil dans les états des lieux qui seront réalisés prochainement.

## Les plages horaires

### Vues du côté des parents :

Globalement les parents sont assez satisfaits des horaires des lieux d'accueil extrascolaire dans les écoles durant l'année. Il existe des demandes ponctuelles pour une ouverture plus tôt le matin mais on peut s'interroger sur l'impact qu'une telle ouverture aurait sur le bien-être des enfants. La même interrogation peut se poser vis-à-vis

de la demande de certaines familles qui souhaiteraient un développement de l'accueil durant le week-end.

En revanche, les parents ne sont pas satisfaits des horaires des activités et des garderies pendant les périodes de vacances. Et le même problème se pose pendant l'année avec les activités qui se déroulent en dehors de l'école, particulièrement le mercredi après-midi.

### Vues du côté des professionnels :

Les professionnels interrogés souhaitent, en général, que le temps passé par les enfants en garderie ne soit pas excessif. De leur point de vue, il s'agit notamment que soit préservé le temps familial.

Deuxième souhait des professionnels : donner une véritable reconnaissance au temps de midi à l'école ; cette période n'est en effet pas subventionnée dans le cadre du décret ATL, ni reconnue comme un temps scolaire. Notons que l'Observatoire de l'enfant présentera prochainement les résultats d'une enquête à ce sujet menée dans les écoles bruxelloises.

## Les coûts et l'accessibilité

Globalement, les tarifs, au moins pour les milieux d'accueil généralistes (garderies, EDD, associations généralistes, plaines de vacances) sont assez, voire très démocratiques. Cela reste pourtant un obstacle pour une partie des familles, notamment les familles nombreuses, monoparentales et/ou précarisées ; et particulièrement pour les familles qui ne bénéficient pas de l'aide sociale.

Le coût est, en général, plus important pour les activités sportives ou culturelles spécifiques. Certains clubs sportifs sont très chers. Certaines activités, souvent de qualité et avec peu d'enfants, sont inabordable pour la majorité des familles. Paradoxalement, la situation est peut-être pire dans les communes plus favorisées où il y a moins d'activités accessibles financièrement et où on laisse plus l'initiative au secteur marchand. De plus, la disparition des chèques sport est relevée

régulièrement comme un problème pour l'accessibilité financière aux activités.

En dehors des coûts, certains relèvent également les obstacles culturels et/ou organisationnels. Par exemple, certaines activités artistiques proposées par des associations peinent à trouver un public et ne sont donc pas complètes. Autre exemple, les activités proposées par l'Adeps sont peu onéreuses mais semblent être utilisées plutôt par des familles assez privilégiées. En effet, il faut s'y inscrire très tôt dans l'année et on sait à quel point cela représente un obstacle à la participation des familles plus défavorisées.

Certains professionnels défendent l'idée d'adapter les prix à la situation des parents, à la taille de la fratrie voire de réfléchir à la gratuité. Mais celle-ci ne fait pas l'unanimité, certains opérateurs considérant que payer, même un peu, représente un engagement indispensable de la part des parents. Pourtant, le fait de faire payer constitue aussi un problème pour les opérateurs qui n'ont pas assez de rentrées financières et doivent faire face à beaucoup d'impayés.

Notons enfin qu'une suggestion, plusieurs fois émise, est de simplifier l'application des subventions ATL de discrimination positive qui ne sont pas toujours demandées. En effet, les démarches nécessaires à leur obtention sont jugées lourdes et intrusives pour les parents et les opérateurs y renoncent donc souvent.

### La couverture spatiale et l'accessibilité géographique

La couverture spatiale à Bruxelles ne semble, en général, pas poser de problème même s'il existe quand même quelques quartiers qui se retrouvent isolés et peu desservis en activités extrascolaires en quantité ou en diversité. De plus, les clubs sportifs qui nécessitent de grands terrains (football, rugby) sont parfois inévitablement localisés loin des parties plus denses des communes.

Plusieurs coordinations soulignent que l'accessibilité est bonne car le réseau de transports en commun y est dense. Mais, le problème majeur est le déplacement entre l'école et le lieu d'activité extrascolaire. Beaucoup de parents se plaignent que, travaillant, ils ne peuvent amener leurs enfants aux activités. Ils souhaitent donc que soient mis en place des systèmes pour assurer le transport des enfants (navettes, pédibus). C'est surtout le cas des communes de 2ème couronne (comme Uccle ou Watermael-Boitsfort par exemple) qui allient taux d'activité élevé des parents et transports publics moins efficaces.

### Le taux d'encadrement

Le nombre d'adultes par enfant est en général insuffisant dans les garderies scolaires. Il ne permet pas de travailler avec des groupes de taille acceptable. C'est particulièrement un problème le midi. L'évolution de la situation varie d'une commune à l'autre. Mais elle ne devrait pas s'améliorer avec les effets conjoints du nombre croissant d'enfants qui restent à l'école toute la journée et du boom démographique dont les conséquences sont à la fois un nombre plus élevé d'enfants et une quantité plus limitée de locaux disponibles pour l'accueil.

Dans l'associatif, la situation varie. Néanmoins, on constate souvent que quand le taux d'encadrement y est considéré comme satisfaisant, c'est au détriment du nombre d'enfants accueillis.

### La formation du personnel

Globalement, le bulletin indique « en progrès mais peut mieux faire ». Le décret a eu des effets positifs au niveau de la formation mais il reste beaucoup de travail. Les coordinations notent que le niveau de formation est particulièrement problématique dans les garderies scolaires et dans les EDD. Les moyens financiers octroyés au secteur restent très limités ; d'où de mauvaises conditions de travail et une faible reconnaissance notamment pécuniaire et l'engagement de personnes sous statuts particuliers (ACS, ALE, PTP, bénévoles). Ces personnes sont souvent peu formées et pas toujours motivées, ce qui engendre un important turn-over. De plus, le nombre important de professionnels travaillant à temps partiel implique qu'il faut former un nombre proportionnellement plus élevé de personnes pour un même poste. Tout ceci fait que la formation du personnel dans le secteur ressemble parfois à une tâche sans fin, à un travail qu'il faut perpétuellement recommencer.

En parallèle, il est mis en avant que l'offre de formations proposée par l'ONE à Bruxelles est trop réduite. Il manque de places et certaines thématiques ne sont pas abordées. Enfin, notons que certains professionnels souhaiteraient que tout accueillant ait une formation minimale avant de pouvoir commencer à travailler avec des enfants ; ce qui n'est pour le moment pas exigé par le décret ATL. En effet, ce dernier permet à des personnes sans qualification de commencer à travailler directement dans l'accueil. Elles ont alors trois ans pour suivre une formation continuée de minimum 100 heures.

### Le matériel, les locaux et infrastructures

La disponibilité d'un matériel de qualité semble varier fortement d'une commune à l'autre. Dans certaines communes, cela ne pose pas de problèmes alors que, dans d'autres, il y a de nombreuses plaintes, émanant souvent d'un secteur en particulier.



Par contre, ce qui semble plus problématique globalement, c'est la capacité des accueillants à organiser la mise à disposition et le rangement des jeux afin de prolonger leur durée de vie.

A quelques exceptions près, les locaux posent vraiment problème.

Dans les écoles, on ne dispose que rarement, et de moins en moins (croissance des effectifs oblige) de locaux spécifiques pour l'extrascolaire. Pourtant, les professionnels s'accordent à dire qu'avoir des locaux réservés à l'extrascolaire permet aux enfants de bien intégrer la transition entre le temps scolaire et le temps libre. Les locaux sont souvent inadaptés (notamment aux plus petits), trop exigus et trop bruyants et ne disposent pas toujours de rangements spécifiques à l'extrascolaire. Il manque également de locaux dans les écoles pour pouvoir faire ses devoirs au calme. De l'avis général, les locaux scolaires ne sont pas toujours bien exploités et il serait important de pouvoir travailler sur la mutualisation des ressources qu'ils constituent.

Dans les associations, la situation n'est, en général, pas meilleure. Elles sont souvent confrontées à des difficultés d'entretien des locaux, d'isolation thermique et de respect des normes de sécurité ONE (surtout pour les plus petits). C'est le cas aussi pour les mouvements de jeunesse. Au niveau du sport, les infrastructures sont généralement saturées et les clubs ne peuvent donc pas augmenter leur offre d'activités.

Par ailleurs, la région est confrontée à un manque d'espaces extérieurs de jeux. Il y a un manque d'aménagement des espaces extérieurs et de parcs publics alors que les quartiers les plus touchés sont densément peuplés, particulièrement dans le centre-ville et le long du canal. Cela pose, plus globalement, la question de la place de l'enfant dans la ville.

## La qualité des services

Au niveau de la qualité, les coordinations constatent des progrès. On assiste à une

professionnalisation progressive mais qui reste fort lente. La qualité n'est pas toujours au rendez-vous, notamment à cause des problèmes de personnel et de locaux déjà signalés. Il existe encore trop peu de véritables responsables d'accueil qui sont à la fois présents sur le terrain et formés. Et on ne prend pas encore assez en compte les besoins particuliers des enfants (jeunes enfants, primo-arrivants, besoins moteurs, handicap).

Par ailleurs, les coordinations constatent qu'il y a encore une mauvaise connaissance des outils pédagogiques élaborés dans le cadre du décret. Par exemple, le projet pédagogique n'est encore pas assez travaillé collectivement.

## L'information des parents

L'information des parents sur les activités existantes reste un gros problème malgré les outils existants.

Dans la plupart des communes, on souligne le besoin d'améliorer l'accès à l'information de deux façons :

- 1° En améliorant l'information écrite et par Internet qui permet aux parents de trouver une activité précise selon différents critères.
- 2° En diversifiant les canaux d'information. Il s'agit notamment de tenir compte des populations précarisées et/ou maîtrisant mal le français. A cet égard, il ne faut pas négliger l'importance de la communication orale avec certains publics.

La nécessité d'une source d'information régionale s'est fait sentir. C'est pour répondre à ce besoin que le site Internet Bruxelles Temps Libre a été mis en place en collaboration avec Badje<sup>1</sup>.

Un besoin de mise en commun des informations entre les opérateurs a également été souligné plusieurs fois. Il s'agit notamment pour les opérateurs, d'avoir des informations centralisées sur les places vacantes afin de pouvoir orienter les familles à la recherche de places d'accueil.

1. <http://www.bruxellestempstlibre.be/>



## Les partenariats et coordinations entre acteurs

La question du partenariat est assez dépendante du tissu associatif existant. Dans certaines communes ou certains quartiers, ce tissu est très développé et il y a déjà pas mal de partenariats. Dans d'autres, les opérateurs sont beaucoup plus isolés.

Dans tous les cas, il y a un souhait des opérateurs de développer les partenariats. Mais les objectifs des opérateurs sont divers :

- partenariats association/école ou entre associations pour profiter des locaux existants ;
- partenariats entre associations pour développer un travail de réflexion thématique ;
- partenariats pour organiser des stages multi-activités ;
- souhait de travailler sur des projets collectifs ;
- travail commun pour analyser l'offre par quartier.

Mais le turn-over dans les organisations limite les partenariats qui sont souvent basés sur les bonnes volontés individuelles.

## Conclusion

Cette synthèse nous offre un bon aperçu des problématiques qui touchent l'ATL à Bruxelles et il y a fort à parier que les nouvelles analyses des besoins que nous découvrirons dans les prochaines années ne devraient pas chambouler ce panorama qui montre un secteur dont les progrès bien que visibles restent très lents et fragiles.



## Le réseau OCAPI soutient les milieux d'accueil bruxellois

Pour l'équipe d'Ocapi :  
Maud DUGARDIN et Valérie WEBER

Amorcé en septembre 2013 avec le soutien de l'ONE, des services Phare (Personnes Handicapées Autonomie Recherchée) et de l'Observatoire de l'enfant de la Commission communautaire française (COCOF), le projet OCAPI (Organisation et Coordination de l'Aide Précoce pour l'Inclusion) vise à favoriser l'inclusion en milieu d'accueil ordinaire de jeunes enfants présentant une déficience ou dont le développement pose question au sein du milieu d'accueil.



Photo : Massimo BORTOLINI

Le projet a pu voir le jour en remportant un appel d'offre lancé par la Ministre en charge de la politique bruxelloise en faveur des personnes en situation de handicap sous la précédente législature, qui visait à fournir « un support itinérant des professionnels du terrain des milieux d'accueil ordinaires afin d'élaborer des projets d'inclusion d'enfants présentant une déficience avérée ou suspectée ».

L'initiative est née de la collaboration de six services d'accompagnement bruxellois – Famisol (quelle que soit la déficience), RéCI-Bruxelles (déficience motrice), Sapham (déficience intellectuelle), Saphir Bruxelles (déficience auditive, trisomie 21 et dysphasie), Susa (autisme, troubles du développement, de la communication ou du comportement) et Triangle Bruxelles (déficience sensorielle) – pour développer un véritable réseau de soutien des milieux d'accueil de la petite enfance, sous la houlette de l'ASAH (Association des services d'accompagnement et d'actions en milieu ouvert).

1. Voir, à ce sujet, BARTHOLOMÉ, Christophe et PIETERS, Jérôme, 2013. *L'inclusion d'enfants en situation de handicap dans les milieux d'accueil bruxellois*. In : *Grandir à Bruxelles*. Printemps 2013, n°28, pp.16-18. Le rapport est téléchargeable dans son intégralité sur le site de Phare ([phare.irisnet.be](http://phare.irisnet.be)) à la section Observatoire.

En 2013, une étude de l'ONE menée en collaboration avec l'AWIPH et le Service PHARE<sup>1</sup> mettait en évidence l'importance du besoin de soutien des équipes des milieux d'accueil lors de l'intégration de jeunes enfants avec une déficience suspectée ou avérée. Afin de favoriser l'inclusion mais aussi l'accessibilité et la proximité, l'étude préconisait que cette démarche s'appuie tant sur le réseau de proximité du milieu d'accueil que sur le réseau régional bruxellois. C'est pourquoi il était essentiel de mettre en place un service tel OCAPI favorisant la synergie entre les milieux dits « généralistes » et « spécialisés ». En pratique, l'équipe se déplace dans les milieux d'accueil bruxellois



Photos : Miguel MORAN

**uniquement** à la demande de ces derniers et non à celle des parents comme le ferait un service d'accompagnement. Elle met à leur disposition des professionnels de l'aide précoce qui joindront leurs compétences à celles de l'équipe pédagogique pour comprendre et rencontrer au mieux les besoins liés à l'accueil de ces enfants... et de leurs parents. Un service proposé gratuitement et dans le respect de la confidentialité.

L'objectif du projet est de joindre les compétences des professionnels OCAPI à celles du personnel de la crèche afin que l'accueil se passe dans les meilleures conditions pour l'enfant et ses parents. Plus largement, il s'agit aussi d'apporter un espace de réflexion et de sensibilisation autour de l'inclusion, par exemple en préparant l'accueil futur d'un enfant, en faisant émerger les questions, les craintes et les désirs des équipes des milieux d'accueil. La philosophie est de construire ensemble, d'activer les compétences de chacun, en favorisant la communication entre le milieu d'accueil et les parents, premiers spécialistes de leur enfant.

## Voici quelques situations rencontrées par l'équipe OCAPI :

La directrice de la crèche Les Marguerites\* (\*noms d'emprunt) contacte OCAPI pour un enfant qui manifeste un retard de développement psychomoteur et qui, selon ses mots, « vit un peu dans son monde ».

Un premier rendez-vous est fixé au sein de la crèche afin de rencontrer le personnel de la crèche qui se dit préoccupé, perdu, inquiet pour l'avenir de ce tout-petit et se questionne sur son travail : « stimulons-nous suffisamment cet enfant ? »

En échangeant avec l'équipe, il semble que les parents soient eux aussi perdus et préoccupés face à la situation de leur enfant.

Il est convenu ensemble qu'OCAPI offre les temps nécessaires d'écoute ainsi que les relais vers le réseau généraliste et spécialisé tout en veillant à ce que la crèche soit attentive au rythme des parents et ne précipite pas un questionnement que les parents ne seraient éventuellement pas prêts à

partager. La crèche a ainsi pu renforcer sa relation de confiance et de collaboration avec la famille et c'est ensemble dorénavant qu'ils envisageront l'avenir de l'enfant en préparant au mieux l'après-crèche.

La directrice de la crèche Le Carrousel Enchanté\* s'est inquiétée lors du départ de l'un des enfants vers l'enseignement spécialisé. Lors du premier échange téléphonique, la directrice décrit des relations difficiles avec la famille. L'équipe de la crèche a souffert de ces tensions et exprime le besoin d'en parler. Une première rencontre est planifiée avec l'ensemble de l'équipe. La maman a fait parvenir une lettre à l'équipe qui ne sait pas encore comment se positionner face à ce courrier. Il a été convenu de travailler sur cette lettre avec OCAPI : une lecture commune pour poser un autre regard sur son contenu. Cette façon de travailler a permis de revisiter le chemin parcouru depuis l'arrivée de l'enfant et tout ce qui avait pu être mis en place pour lui au sein de la crèche.

Un travail d'acceptation a également été mené autour

du vécu de la famille et du sentiment d'impuissance induit dans l'équipe. Quant à la pertinence d'une réponse à apporter à ce courrier – le rôle d'OCAPI n'étant bien entendu pas de décider à la place de l'équipe – OCAPI a entrepris de penser avec l'équipe les conséquences et avantages éventuels d'une telle réponse.

Une réflexion a également été menée quant au contenu et au choix des mots.

Une troisième situation se déroule à la halte-accueil des Mini Dinosaures\* dont l'assistante sociale avait appelé OCAPI pour un enfant présentant des troubles sensoriels. Sa démarche était réalisée à la demande des parents qui souhaitaient aider au mieux l'équipe à se préparer à l'accueil de leur enfant et recherchaient également une aide pour réfléchir à son avenir. Le réseau OCAPI a ainsi pu renseigner les services d'accompagnement et d'aide précoce adéquats, à même de proposer aussi bien un accompagnement de l'enfant et de sa famille qu'un soutien de la crèche.

Après avoir situé son cadre de travail, OCAPI analyse la situation, reconnaît les difficultés vécues, noue dialogue et confiance avec les équipes, valorise et développe les compétences de chacun afin qu'émergent les pistes d'un échange et d'une complémentarité réfléchie au bénéfice de l'enfant.

N'hésitez pas à faire appel à OCAPI si vous êtes un milieu d'accueil de la petite enfance autorisé par l'ONE et actif sur la région bruxelloise.

**Plus d'informations sur le site web :**  
[www.ocapi.org](http://www.ocapi.org)



Photo : Nathan FERLA

Observatoire de l'enfant  
42 Rue des Palais - 1030 Bruxelles  
Tél : +32(2)800 84 86 - Fax : +32(2)800 80 01  
observatoire@grandirabruelles.be  
www.grandirabruelles.be  
www.childreneurope.org



«Grandir à Bruxelles»  
est une publication de la  
Commission communautaire française  
de la Région de Bruxelles-Capitale  
www.cocof.be