



**PROJET EDUCATIF DES**  
**ETABLISSEMENTS D'ACCUEIL DU JEUNE**  
**ENFANT DE LA VILLE DE GISORS**

DECEMBRE 2014

# **Projet éducatif des structures d'accueil du service Petite Enfance de Gisors**

Le projet éducatif présenté ici s'applique avec quelques nuances en fonction des structures.

Les références de travail sont identiques sur les trois structures d'accueil mais le fonctionnement et certains dispositifs varient entre les multi-accueils et la crèche familiale.

Ce projet est mis à disposition à toutes les familles fréquentant les structures d'accueil. Il peut être consulté sur place ou remis aux familles présentes en crèche familiale.

Ce projet est diffusé à chaque agent, c'est un outil essentiel et une référence dans notre travail d'accueillante.

## **Introduction**

Le projet éducatif définit le cadre et les objectifs généraux des structures d'accueils collectifs de la ville de Gisors. Il est né d'une réflexion des équipes éducatives autour de leurs pratiques professionnelles. Nos pratiques au quotidien avec les enfants sont basées sur un certain nombre d'attitudes et de comportements qui s'appuient sur des théories en psychologie du développement de l'enfant. Dans ce cadre, ce projet sert de base de travail et de référence pour tous les professionnels œuvrant au sein des structures. Il pourra être complété dans le temps avec l'évolution des pratiques. Néanmoins, tout changement se fera en concertation avec l'équipe éducative.

C'est un outil qui permet à chacun de travailler et d'adopter une attitude cohérente avec les autres membres de l'équipe, dans l'intérêt de l'enfant et des parents. Il semble essentiel que l'enfant ait face à lui des professionnels qui travaillent de la même manière afin de construire des repères autour des règles de la vie de la crèche.

# 1. Valeurs

Ce projet pédagogique est animé par un certain nombre de valeurs négociées en commun avec les équipes. Il porte sur l'ensemble des attitudes du personnel face à l'enfant et fait référence à des théories du développement de l'enfant, tant sur le plan moteur que sur le plan psychique, cognitif ou affectif.

Les valeurs qui animent notre travail sont :

- Favoriser le développement socio-affectif et psychomoteur du jeune enfant
  - Prendre en compte le rythme de l'enfant et développer l'activité autonome.
  - Elaborer une relation affective privilégiée afin de créer une sécurité affective chez l'enfant.
- Soutenir la parentalité

Offrir des conditions favorables au développement de l'enfant, nous amène à nous intéresser aux différentes théories concernant le développement psychologique de l'enfant d'un point de vue cognitif, socio-affectif et moteur.

Le docteur Emmi Pickler (1971) reste un modèle incontournable dans l'élaboration de projets éducatifs pour la petite enfance. Aussi, certaines des valeurs mises en œuvre au sein de l'institut Loczy nous semblent tout à fait pertinentes pour mener à bien nos objectifs et plus précisément l'élaboration d'une relation affective privilégiée et le développement de l'activité autonome.

## a. Créer une relation sécurisante et stable avec l'enfant

La théorie de l'attachement décrite par John Bowlby (1978) est de plus en plus mise en exergue dans la psychopathologie du jeune enfant mais aussi de l'adulte. Il semblerait d'ailleurs qu'un attachement dit « sécure » soit un facteur de protection. Dans ce cadre, nous comprenons l'importance d'établir un lien d'attachement avec une personne sur qui l'enfant puisse compter.

Un enfant ayant un attachement « sécure » est un enfant qui sait utiliser l'adulte comme base de réconfort pour s'ouvrir au monde et aux autres. En ce sens, le concept d'attachement s'oppose à celui de dépendance.

Un enfant dépendant au contraire a sans cesse besoin de réconfort et il n'est jamais satisfait de ce que l'adulte lui donne. Envahi par une éternelle quête de réconfort, il ne peut mobiliser son énergie pour explorer, s'ouvrir au monde et aux autres.

La qualité de la relation d'attachement est donc importante pour le développement de l'enfant. Elle se construit au cours d'interactions entre l'accueillante et l'enfant. Pour ce faire, il est nécessaire que l'agent reconnaisse et réponde adéquatement aux signaux émis par l'enfant de

manière constante. Ainsi, il est nécessaire que le professionnel en charge de l'enfant ait une parfaite connaissance de l'enfant.

De nombreuses études ont montré que l'enfant pouvait avoir plusieurs figures d'attachement et que, loin d'être un risque, l'existence de plusieurs figures d'attachement constitue un enrichissement (Pierrhumbert, 2003). L'enfant aura ainsi une figure d'attachement principale et des figures d'attachement secondaires. Ainsi, un lien sécurisant établi avec une personne pourra compenser la relation anxiogène développée avec une autre.

En 1946, Spitz dévoilait les importants retards de développement mentaux que présentaient de nombreux bébés séparés de leur mère. Il exprimait pour le bébé, la nécessité de vivre au contact d'un adulte qui constitue une présence stable aimante et ajustée.

Si l'entourage ne répond pas de manière adéquate à l'expression des besoins d'attachement du jeune enfant, ce dernier va développer un attachement dit « insécure », c'est-à-dire angoissé, ambivalent, évitant ou désorganisé. La construction de la base de sécurité de l'enfant, de son image de lui-même, de sa confiance en lui et aux autres seront compromises. Cette insécurité de l'attachement limite les potentialités de développement de l'enfant.

C'est la raison pour laquelle nous veillons à établir un lien d'attachement sécurisant entre l'enfant et la personne sur qui il pourra compter.

### ***Elaborer une relation affective privilégiée***

Il nous semble essentiel que l'accueillante « privilégiée » plus particulièrement certains enfants qu'elle accueille, leur prête une attention plus particulière et personnelle. C'est à cet effet que la notion de « référente » est préconisée dans les structures d'accueil (Pickler 1971). Un adulte se consacre toujours aux mêmes enfants.

Le rôle de la personne « référente » est d'instaurer une relation privilégiée et des moments privilégiés (le repas, la sieste, le change) avec chaque enfant, de satisfaire ses besoins et de respecter son rythme par une observation quotidienne.

La personne « référente » permet également de meilleurs échanges avec les parents. Elle est celle qui les rassure, elle est leur repère.

Nous avons vu qu'il était envisageable qu'un enfant puisse avoir plusieurs figures d'attachement et dans ce cadre, l'adulte « référent » de l'enfant au sein de la structure, peut très bien générer ce lien entre une autre accueillante et l'enfant. Cette personne sera un adulte « relais » et deviendra, à son tour une autre figure d'attachement pour l'enfant. Nous pouvons considérer que les accueillants d'une même section vont devenir au fur et à mesure les « référents » de l'enfant. L'essentiel étant que tous les professionnels adoptent les conduites propices à sécuriser l'enfant et à l'accompagner vers l'autonomie.

Créer un lien entre accueillante et enfants ne signifie toutefois pas rechercher certaines relations dites « exclusives ». Si la pratique des soins induit et exige une implication proche

de celle d'une mère, cependant l'accueillante ne doit pas s'identifier au parent idéal voire être tentée de prendre sa place.

### ***L'attitude des professionnels***

Nos pratiques au quotidien avec les enfants sont basées sur un certain nombre d'attitudes et de comportements professionnels vis-à-vis de l'enfant et de sa famille.

Le personnel éducatif offre à l'enfant une relation empreinte de respect et d'empathie, il lui dispense les soins dont il a besoin et favorise son accès à l'autonomie. Le personnel éducatif met en œuvre ses compétences pour permettre à l'enfant de s'intégrer à la collectivité, de construire des repères dans le temps et l'espace, de se socialiser.

### ***Les professionnelles assurent un accompagnement psychique***

L'accompagnement psychique du jeune enfant réside dans une capacité d'attention, un savoir-être et un agir avec lui en étroite adéquation avec ce qu'il vit. Il fonde la sécurité interne et le sentiment de compétence chez le jeune enfant.

L'accueillante donne valeur aux activités des enfants par son regard intéressé, par des signes non-verbaux en réponse aux signes de l'enfant et par la verbalisation d'un moment de l'activité de l'enfant (obstacle, réussite). Elle prend en compte dans l'aménagement des situations de vie, les activités et les découvertes de l'enfant. Elle exprime un plaisir partagé. L'accueillante se réjouit de l'intérêt et du plaisir que prend l'enfant dans son activité. Sa satisfaction personnelle consiste à accompagner l'activité de l'enfant, le comprendre.

Elle n'infère pas dans les tâtonnements de l'enfant en lui fournissant une solution au problème qui se pose à lui. Elle soutient le projet de l'enfant : l'adulte entre dans l'activité que l'enfant a définie.

Elle soutient à distance l'activité autonome de l'enfant. L'adulte ne le laisse pas seul, elle lui permet de développer son activité à son rythme, dans un espace qui lui est sien ; elle le respecte, l'accompagne, le soutient.

Ces pratiques demandent observation, disponibilité, intérêt et responsabilité de la part des adultes.

Une autre dimension de l'accompagnement psychique est *la contenance*.

La *contenance* est en quelque sorte une disposition de l'adulte à compenser le manque à comprendre, le manque à reconnaître, le manque à intégrer de l'enfant. Cette contenance offerte par l'adulte prend des formes variables selon le niveau de développement de l'enfant.

La verbalisation que fait l'adulte du vécu de l'enfant est en quelque sorte une interprétation. Cette verbalisation doit tendre à donner du sens sur ce que fait et exprime l'enfant. C'est cette façon de « prêter pensée » à l'enfant qui l'aide à penser.

## **b. Favoriser la prise en compte du rythme de l'enfant et développer l'activité autonome.**

Chaque enfant a un rythme de développement en fonction d'éléments qui lui sont propres (sa personnalité, sa croissance, son environnement).

Un bon développement ne veut pas dire précocité dans les acquisitions. Il est important de prendre en compte l'âge de développement et de lui proposer des activités ou des situations situées dans la zone proximale de développement de l'enfant (Vygotski, 1934) entre ce que sait faire l'enfant et ce qu'il serait capable de faire. Aussi, on ne proposera pas à l'enfant une activité ou une situation qui lui est trop difficile et donc inadaptée et qui pourrait le mettre en échec.

Il est important de développer le goût de l'activité autonome car, selon E. Picker (déjà cité), c'est à travers la motricité libre et l'activité autonome que les enfants vont accumuler les expériences qui favorisent un développement moteur harmonieux et posent les bases d'un bon développement intellectuel. C'est pourquoi tout doit être étudié pour leur laisser une totale liberté de mouvement dans toutes les situations où ils se trouvent, tout en les protégeant des dangers. Par contre, il est important de favoriser la découverte et l'exploration de l'enfant.

L'adulte laisse l'enfant aller librement jusqu'au bout de son apprentissage et n'intervient qu'en cas de nécessité. L'attention que porte l'adulte sur l'action de l'enfant doit être perçue par l'enfant, qui se sent soutenu, de manière indirecte et non intrusive. Le regard de l'adulte est structurant pour lui. Sa parole, la mise en mots de ce qu'il fait, de ce qu'il manifeste, participent à ce climat affectif.

Dans cette liberté, l'adulte n'intervient pas de façon directe. Il n'impose ni sa stimulation ni son enseignement, ni son aide, qui rendraient l'enfant passif et dépendant de lui. En revanche, il stimule constamment l'activité motrice de l'enfant de manière indirecte de 3 façons :

- Par la progression des situations dans lesquelles il place l'enfant, et la diversité du matériel mis à sa portée ;
- Par respect du rythme des acquisitions motrices de chaque enfant. Ainsi, l'enfant n'est jamais mis dans une situation dont il n'a pas encore le contrôle par lui-même. Par exemple, il n'est jamais assis tant qu'il ne s'assied pas seul ;
- Par un commentaire verbal qui l'encourage dans ses nouvelles acquisitions.

Les enfants doivent donc être placés dès leur plus jeune âge dans des conditions telles qu'ils puissent découvrir le plaisir que peut leur apporter leur propre activité spontanée.

Accompagner l'enfant vers l'autonomie sous-entend une bonne connaissance de l'enfant et de ses besoins.

### **c. Faire une place aux parents tout en respectant les limites nécessaires au bien-être des enfants**

Si l'on part du point de vue que l'enfant se construit dans le regard croisé des parents et des professionnels sur une même préoccupation (sa vie, son bien-être en milieu d'accueil), partager l'éducation de l'enfant ne signifie pas se partager l'enfant. Instaurer un partenariat avec les parents est, selon nous, de rechercher et mettre en place les conditions nécessaires à la clarification, à la reconnaissance des champs d'intervention et de responsabilité de chacun des partenaires, parents et professionnels. Ces champs sont différents, mais la préoccupation pour l'enfant est commune.

Les pratiques éducatives peuvent être différentes à la maison et dans le milieu d'accueil pour autant que, des deux cotés, on reconnaisse l'autre comme compétent dans et pour son champ. L'important est que l'enfant sente que ses parents et le professionnel qui s'occupe de lui sont en accord sur sa présence à la crèche, sur ce qu'il vit, sur son bien-être. De plus, les partenaires doivent reconnaître les liens construits par l'enfant avec chacun d'eux.

Un climat d'échange est indispensable entre l'accueillant et les parents. Par ailleurs, la famille intègre une structure et par conséquent l'équipe éducative souhaite que les parents soient également acteurs et/ou participent à la vie de la structure. Par exemple, en étant présents lors des différentes manifestations organisées dans l'année et en s'impliquant à certains projets de la crèche. Nous considérons qu'il est important que les parents puissent s'exprimer librement afin d'améliorer la qualité de l'accueil au quotidien.

## **2. La vie à la crèche**

### **a. L'accueil de l'enfant et de sa famille**

Le temps d'accueil des parents commence dès la première rencontre d'admission en crèche avec la responsable de la structure. La présentation du projet pédagogique et du règlement intérieur fixe le cadre dans lequel l'enfant va être accueilli. L'accueil de l'enfant se fait à travers l'adaptation puis au quotidien lors des arrivées et des départs. Nous rencontrons à ce jour, des accueils qui nous obligent à revoir nos pratiques professionnelles pour mieux s'adapter aux situations. Ainsi, l'accueil d'urgence implique une adaptation rapide voire inexistante. L'accueil d'un enfant en situation de handicap demande une disponibilité plus grande pour les agents, une confiance de la part des parents et un travail en partenariat avec les différents centres d'accueil de l'enfant.

## **b. L'adaptation**

C'est une période qui précède l'entrée définitive dans la structure afin de permettre :

- D'entamer un processus de séparation entre l'enfant et ses parents ;
- A l'enfant d'intégrer un nouveau lieu de vie et de nouvelles règles ;
- A l'enfant et à ses parents d'investir positivement l'équipe éducative ;
- Et à la personne « référente » d'avoir une meilleure connaissance de l'enfant et de créer un climat de confiance entre la famille et la structure.

L'adaptation d'un enfant n'est pas une question d'habitude. Elle suppose la capacité de l'enfant à élaborer suffisamment de repères pour ne pas être perdu et se sentir en sécurité. Une adaptation progressive va permettre à l'enfant de prendre appui sur la présence de ses parents dans ce lieu inconnu, qu'est la crèche, avec une personne qui lui est étrangère, pour surmonter la séparation. Ainsi, ce qu'il faut prendre en considération n'est pas strictement la durée ou le nombre de rencontres préparatoires mais la qualité des échanges et des liens qui s'établissent entre la triade : le parent, l'enfant et la personne « référente ».

### Déroulement de l'adaptation

Elle se déroule en fonction de différents critères : l'âge de l'enfant, son vécu et les contraintes professionnelles et familiales. L'adaptation se fait en général sur dix jours. Les parents et l'enfant sont accueillis dans un premier temps par l'adulte « référent » puis présentés à l'adulte « relais » au cours de la première semaine. Ces agents devront se rendre disponibles pour l'enfant.

Le déroulement de la période d'adaptation sera proposé à chaque famille et servira de support pour permettre une adaptation en douceur et donner à chacun des points de repère. Néanmoins, ce protocole doit pouvoir s'adapter aux différentes situations.

Le premier jour, la personne « référente » de l'enfant prend en charge la famille pour lui faire découvrir les lieux, l'équipe éducative et le fonctionnement institutionnel. Ensemble ils remplissent la fiche des besoins de l'enfant (repas, sommeil...) pour une meilleure connaissance de son rythme de vie.

L'enfant peut rester dans les bras de son parent ou évoluer au sein du groupe.

Le deuxième jour, l'enfant et son parent sont accueillis par la personne « référente » pendant une heure. La personne « référente » montre de l'intérêt pour l'enfant et sollicite les plus grands dans une activité en présence du parent. Le parent s'absentera une quinzaine de minutes environ. Ce temps servira, pour la personne « référente », à établir une relation avec l'enfant. Celle-ci pourra le prendre dans les bras ou jouer avec lui.

Le troisième jour, l'enfant et son parent sont accueillis par la personne « référente » pendant une heure. Au cours de celle-ci, ils vont découvrir un nouveau lieu - la salle de bain - où le



parent effectuera un change en présence de la personne « référente ». Le parent s'absentera ensuite trente minutes.

Le quatrième jour, l'enfant et son parent sont accueillis par la personne « référente » pendant deux heures. Suivant les besoins de l'enfant, le parent pourra lui donner un biberon ou un goûter. Une séparation suivra. Le change sera réalisé par la personne « référente ».

Le cinquième jour, l'enfant reste une matinée ou un après midi. Il est pris en charge par la personne « référente » qui peut lui proposer, en fonction de son rythme, un repas ou un goûter.

Le sixième jour, l'enfant revient à la crèche après un week-end en famille. L'enfant est présent sur un temps d'éveil (matin ou après midi), un repas peut être intégré.

Le septième jour, le bébé reste environ 3 h. La personne « référente » s'adapte à son rythme. L'enfant plus âgé sera accueilli entre 11h et 15h le temps d'un repas et d'une sieste.

Le huitième jour, l'enfant est accueilli plus longtemps que le septième jour.

Le neuvième jour, une petite journée est proposée.

Le dixième jour, l'enfant est accueilli pour une journée complète correspondant aux horaires du contrat.

Au cours de l'adaptation, la personne « référente » passe le relais à un autre agent qui devient la personne « relais ».

On ne peut parler d'accueil à la crèche et d'adaptation sans prendre en compte la notion de séparation.

### **c. La séparation**

Confier un bébé à un centre d'accueil pose le problème de la séparation entre un tout jeune enfant et ses parents, à un moment de leur vie où la fragilité de l'un et la vulnérabilité des autres sont grandes. Souvent, les conditions de cette séparation sont telles qu'elles sont source d'insécurité pour chacun des partenaires impliqués : les parents et l'équipe éducative mais surtout le tout-petit qui est peu armé psychologiquement pour faire face à cette situation.

#### Du point de vue des parents

Au moment où les parents confient leur enfant à un milieu d'accueil, ils sont particulièrement vulnérables. La séparation d'avec leur enfant, même quelques heures par jour, les atteint et peut provoquer des manifestations diverses (agressivité, revendication, froideur,

surprotection, hyperanxiété..) qu'il faut pouvoir identifier et interpréter sans juger. C'est une période de réaménagement de la vie professionnelle et de la vie de couple, période chargée de problèmes pratiques et de mouvements émotionnels. En confiant leur petit, ils livrent une part de leur intimité, de leur monde privé, secret. Ils sont confrontés au regard des autres sur leur enfant et sur leur manière de faire, sur la conception de son éducation ; ce regard est quelques fois critique, pas toujours bienveillant. Consciemment ou non, ils pressentent qu'ils devront partager l'éducation de leur enfant, au sens où d'autres, des étrangers à la famille, vont intervenir dans son devenir.

#### Du point de vue des enfants

L'enfant qui entre en crèche se sépare, pour un temps défini, de son environnement familial et de son espace de vie. De cette séparation découle la frustration qui pourra s'exprimer par de la colère ou de la tristesse (sentiment que l'enfant manifestera par des pleurs, voire de l'apathie). Néanmoins, elle va aussi lui permettre de se construire. C'est pourquoi, l'ensemble des protagonistes va mettre en place des rituels sécurisants qui vont accompagner la séparation (doudou, cahier de transmissions).

La qualité du lien et la confiance qui vont se construire entre l'accueillante, l'enfant et sa famille se créent au cours de l'adaptation.

#### **d. Les retrouvailles**

Les retrouvailles sont le moment où le parent vient chercher son enfant. Elles rappellent la séparation du matin vécue par l'enfant et lui annoncent la séparation avec la personne « référente ». Si ce moment s'accompagne quelques fois de joie ou de pleurs, c'est également un moment transitoire pendant lequel l'enfant est souvent incontrôlable car il ne sait plus qui est le garant de l'autorité : chaque adulte compte sur l'intervention de l'autre. Nous préconisons que la responsabilité soit donnée à la personne « référente » qui est garante des lieux.

Le travail des professionnelles consiste également à garantir une qualité de retrouvailles avec les parents. Ainsi, il est souhaitable de préparer l'enfant à son départ et de savoir qui vient le chercher et à quel moment. De cette manière, le professionnel pourra prévoir que l'enfant finisse son activité avant que le parent arrive.

La disponibilité de la personne « référente » ou d'un autre membre de l'équipe permet de faciliter la séparation avec la structure, d'avoir un rôle d'accompagnement envers l'enfant et ses parents, d'établir le déroulement de la journée à l'aide de transmissions écrites, et de mettre des mots sur ses actions ou comportements. Cette communication rassure les parents et leur permet de prendre conscience que leur enfant existe en tant que personne. Néanmoins, elle ne doit pas perdurer car il y a le groupe à gérer.

### **3. Les repas**

Le repas est, tout au long de l'enfance, un phénomène social. La faim chez le bébé, ne se satisfait que par l'intervention de l'adulte puis, parallèlement au développement de sa capacité à manger seul, l'enfant apprend les règles d'usage dans la société où il vit, ainsi que le plaisir de manger avec d'autres, que ce soient les membres de sa famille ou d'autres enfants dans une collectivité. Le repas doit représenter une source de joie, d'autant plus qu'il se répète quatre ou cinq fois par jour et qu'il est l'une des scènes les plus importantes de l'interaction adulte-enfant.

Quelle que soit la manière dont l'enfant est nourri, le repas n'est un plaisir que si les deux partenaires se sentent à l'aise et si l'enfant n'est pas considéré comme un simple réceptacle de l'aliment mais comme un sujet participant auquel on laisse la possibilité d'intervenir sur tous les plans et prendre activement part à son alimentation. Seul un adulte bien connu est capable de procurer à l'enfant de la joie pendant le repas, grâce à leur compréhension mutuelle.

#### **a. Le repas au sein du groupe des tout petits**

Dans un premier temps, le bébé mange lorsqu'il en exprime le besoin et le biberon est donné en fonction du rythme de l'enfant. Le plus souvent, le matériel (biberons et tétines) est apporté par la famille. Puis le bébé repère très vite l'heure du repas. Dès lors, un tour de rôle est instauré afin que chaque enfant bénéficie d'un moment qui lui soit personnellement réservé. Chacun à leur tour, les enfants seront pris en charge par la personne « référente ». Cette dualité permettra d'installer une interaction entre l'adulte et l'enfant. Selon Loczy, le tour de rôle sert de point de repère à condition de donner la possibilité à l'enfant, par des messages clairs, de prévoir son tour et de s'y préparer. Ainsi, l'auteur préconise de donner le repas selon un tour de rôle fixe toujours respecté et signalé à l'enfant. Une étude de Vincze (1964) montre que cette organisation permet une atmosphère plus calme dans le sens où les enfants pleurent moins en attendant leur repas et l'adulte est plus détendu et plus ouvert vers eux. Le tour de rôle peut néanmoins paraître difficile à mettre en place au sein des structures car, selon le type de contrat horaire, le groupe d'enfants n'est pas toujours le même. Dans ce cadre, le tour de rôle s'effectuera de façon aléatoire, en fonction de l'heure du précédent repas de l'enfant.

Pendant la prise du biberon, la « référente » et le bébé adoptent une position confortable et favorable à l'interaction. Le lait 1<sup>er</sup> âge (en poudre) est procuré par la famille. Le lait 2<sup>ème</sup> âge et de croissance sont fournis par la structure. Cependant, la famille peut apporter son propre lait.

Nous mettons en place une fiche de rythme entre la famille et la structure afin de connaître les temps de repas et de sommeil au domicile et de pouvoir les comparer et s'y ajuster.

Ce sont les parents qui commencent à la maison l'introduction de la cuillère et des nouveaux aliments. Ces différentes introductions alimentaires sont souvent en accord avec le pédiatre. L'équipe conseille les parents qui le souhaitent.

Les conditions de prise de repas évoluent en même temps que l'évolution psychomotrice de l'enfant. Dès lors qu'ils maîtriseront la station assise, ils seront installés dans un siège « inclinable ». Le professionnel se positionnera face à l'enfant dans l'objectif d'établir un contact visuel. Dans le but de favoriser l'autonomie de l'enfant, le professionnel lui proposera, pour boire, un verre muni d'un bec verseur.

### **b. Le repas au sein du groupe des moyens**

Vers l'âge d'un an, l'enfant va de lui-même exprimer le besoin de s'asseoir à une table afin de manger. Il est alors installé à une table basse sur une chaise adaptée. L'auxiliaire reste face à lui afin de maintenir une relation privilégiée. Petit à petit, son intérêt pour le repas va s'intensifier ; il va découvrir la nourriture et tenter de s'alimenter seul avec une cuillère. L'adulte l'encourage dans sa quête d'autonomie. L'enfant peut à tout moment revenir à la phase précédente et se faire aider par l'adulte.

Lorsque l'enfant maîtrise ses gestes, il peut manger en compagnie d'un autre enfant, toujours sous le contrôle bienveillant de l'adulte présent pour une aide éventuelle. Ainsi, d'une relation individuelle avec l'adulte, ils partageront leur repas en petits groupes.

L'enfant devient de plus en plus autonome et peut intégrer un groupe de quatre enfants et commencer à se servir seul.

Pour le déroulement calme et serein du repas, il faut éviter de faire asseoir un enfant à la table commune avant qu'il ait atteint la maturité pour le faire. Il est vrai que cela accélère le repas du groupe entier, mais la rapidité ou la commodité de l'adulte ne peuvent être un but en soi.

### **c. Le repas au sein du groupe des grands**

Arrivés dans la grande section, les enfants mangent à table de façon plus collective.

Nous leur demandons de participer et pour ce faire, les enfants sont invités à mettre leur bavoir autour du cou (sans en placer une partie sous l'assiette) et à se servir seul. Outre l'apprentissage de l'autonomie et des règles, l'enfant apprend à se servir selon ses besoins et ses envies. Il a dans tous les cas le droit de refuser de manger, mais il est invité à goûter à tous les plats.

Une atmosphère sereine, calme et détendue est indispensable pour que les enfants puissent se réjouir de ce moment de partage. Les conditions de cette bonne ambiance sont les suivantes :

- Chaque enfant peut manger tout seul, sans aide ;

- Les enfants ne sont pas obligés d'attendre leur repas autour d'une table vide ;
- L'adulte a préparé auparavant l'ensemble du matériel nécessaire au bon déroulement du repas de manière à ne pas avoir à quitter le groupe ;
- Les enfants connaissent et respectent certaines règles : on ne quitte pas la table en mangeant, on respecte sa nourriture et celle de son voisin, on attend son tour pour être servi, on reste assis avec les autres enfants et on quitte la table sur proposition de l'adulte ;
- Les enfants savent qu'il est interdit de jouer avec la nourriture mais qu'ils peuvent manger à leur propre rythme, la quantité d'aliments qu'ils souhaitent, à condition de goûter à tout ;
- Le groupe d'enfants ne doit pas être trop nombreux et le matériel doit être adéquat - petite table avec chaises adaptées où les enfants peuvent s'asseoir tout seuls, leurs pieds reposant sur le sol, leurs avant-bras pouvant reposer sur la table.

Des règles sont établies par l'équipe afin d'adopter une attitude commune au cours du repas :

- Nous ne forçons pas un enfant à manger ;
- Chaque mets est présenté à l'enfant pour qu'il puisse y goûter. S'il refuse, il attend le plat suivant ;
- Nous nommons les aliments ;
- Nous restons assises près des enfants pour leur donner envie de rester à table et nous sommes disponibles pour répondre à leurs demandes d'aide ;
- La durée du repas est flexible.

La position de l'adulte qui donne les repas évolue également en fonction de l'enfant. Sa position doit être confortable afin d'éviter un mal de dos tout en donnant le repas dans de bonnes conditions. Le positionnement de l'adulte doit engendrer chez l'enfant une relation privilégiée riche en interactions aussi bien visuelles que verbales. Pour cela, le visage de l'adulte doit se trouver au même niveau que celui de l'enfant ou du groupe d'enfants.

Au niveau d'un groupe d'enfants, certains mangent plus que d'autres et un même enfant peut avoir un appétit qui varie d'un jour à l'autre. Refuser la nourriture peut traduire l'absence de faim ou l'expression d'un mal-être ; il faut accorder à l'enfant un espace de liberté comme celui de ne pas finir son assiette ou de ne pas aimer un aliment. Tous ces signes sont à observer au quotidien.

Chacune des professionnelles a un rapport différent vis-à-vis de la nourriture. C'est pour cela que chacune fait attention aux informations qui seront fournies aux parents. L'équipe est également vigilante aux questions ou informations données par les parents concernant l'alimentation de leur enfant.

### **Concrètement,**

*Au sein des deux multi-accueils **Boule de Gomme** et **Pom' Cannelle**, les professionnelles invitent les enfants à s'asseoir. Ces derniers se placent où ils le désirent mais l'adulte sépare ceux dont l'attitude pourrait perturber le repas. L'adulte dispose les assiettes, les couverts (petite cuillère, fourchette) et les verres. Il propose aux enfants les plats dans lesquels chacun se sert seul. A la fin du repas, chaque enfant prend un gant de toilette humide dans lequel il « cache » sa main puis s'essuie la bouche et les mains. Il quitte enfin la table après avoir déposé son gant et son bavoir dans la corbeille à linge.*

*Une spécificité de la structure **Boule de Gomme** repose sur un rituel, celui de « Monsieur Hibou » (tapis en forme de hibou installé au sol et sur lequel les enfants s'assoient afin d'écouter des petites histoires) constituant un temps de retour au calme en vue du repas. L'autre particularité de ce multi-accueil est que l'adulte mange en même temps que l'enfant dans la convivialité et l'échange. Il lui sert de modèle. En d'autres termes, l'enfant apprend à manger et prend plaisir à manger en imitant l'adulte et ses pairs. Ainsi le professionnel doit être vigilant à ne pas grimacer devant un plat qui lui déplaît, mais au contraire à montrer de l'enthousiasme pour chacun d'entre eux. Enfin, pour clôturer le repas, un nouveau rituel est mis en place : une petite comptine est entonnée par les enfants.*

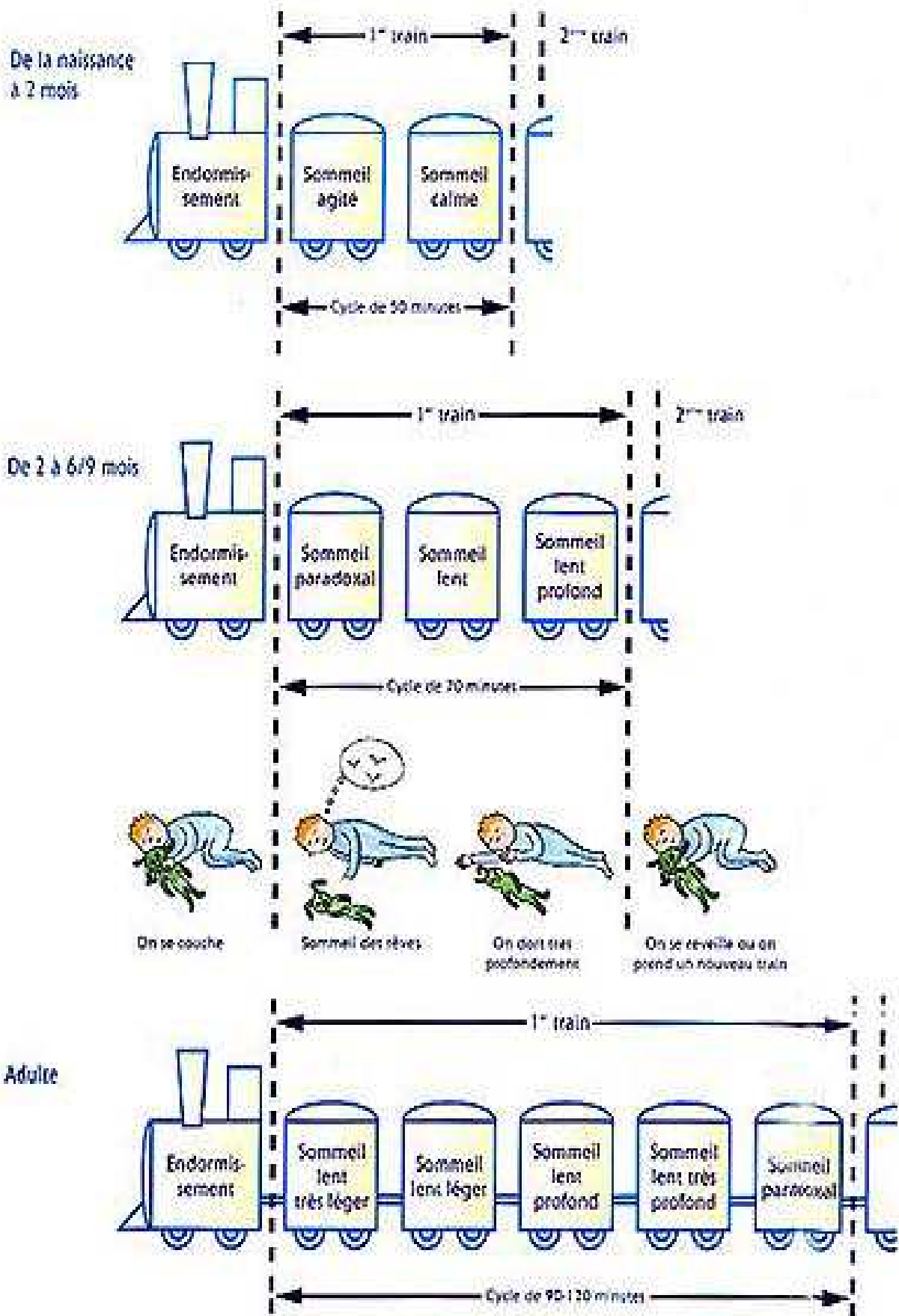
## **4. Le sommeil**

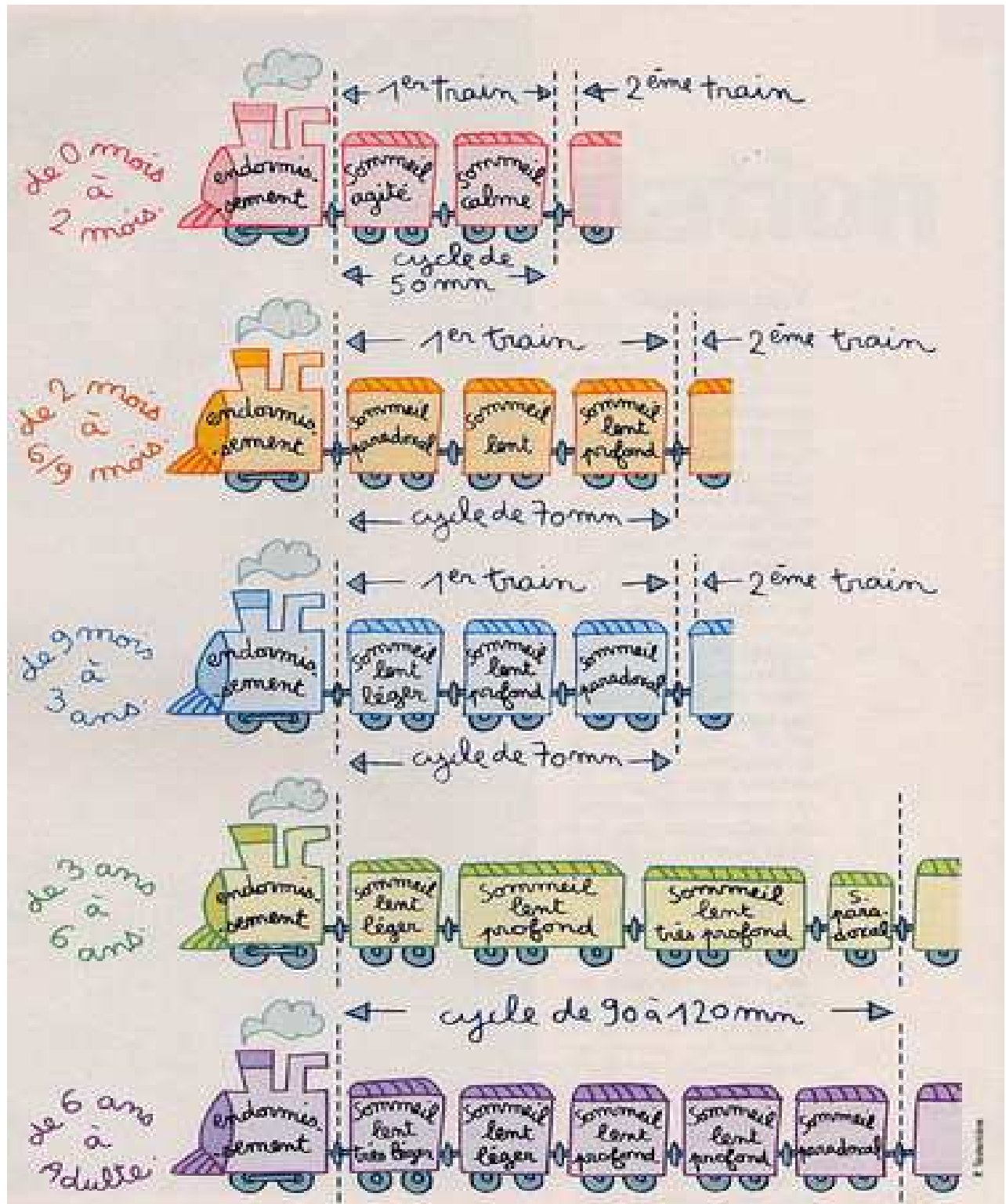
Outre le rythme de ses acquisitions motrices et intellectuelles, l'enfant a des rythmes physiologiques dont le respect contribue à la qualité de son développement. Le sommeil est un besoin vital.

Les besoins en sommeil sont variables d'un enfant à l'autre et différent selon l'âge ; il est important de respecter l'alternance veille-sommeil.

Le sommeil passe par différentes phases : endormissement, sommeil léger, sommeil profond et une phase de sommeil paradoxal. Ces différentes phases sont représentées ci-dessous par un schéma : le « train du sommeil ». Ainsi, nous constatons que le sommeil est constitué d'une succession de petits trains qui nous emmènent en voyage. Chaque petit train correspond à un cycle de sommeil et est composé de plusieurs wagons qui représentent les différents stades de sommeil. La longueur des trains (c'est-à-dire la durée des cycles) mais aussi leur composition, varient d'âge en âge. Chez le nouveau né, chaque train est constitué de 2 wagons (1 wagon de sommeil agité et 1 wagon de sommeil calme) alors que chez l'adulte, chaque train en comprend 5 (2 wagons de sommeil lent léger, 2 wagons de sommeil lent profond, 1 wagon de sommeil paradoxal).

**Le petit train du sommeil - Chantal Auman 2010**







### De la naissance à 2 mois

Les trains sont courts et nombreux, et les voyages (plages de sommeil comprenant un ou plusieurs trains) se répartissent tout au long des 24 heures. Bébé commence son voyage par du sommeil agité et le poursuit par du sommeil calme. Au bout de 50 minutes, entre 2 trains, le bébé est tout près de l'éveil, dans une période de sommeil intermédiaire (sommeil très, très léger).

### De 2 à 6/9 mois

Les trains sont plus longs (70 minutes environ).

Le sommeil agité devient, dès 2 mois, du *sommeil paradoxal* comparable à celui de l'adulte (sommeil des rêves).

Le wagon de *sommeil calme* se transforme en 2 wagons de sommeil lent. Les voyages deviennent progressivement plus longs la nuit (12 heures en moyenne, soit 10 à 12 trains).

La journée, les voyages sont plus courts et sont entrecoupés d'éveils de plus en plus longs.

Pendant le *sommeil agité* (équivalent au sommeil paradoxal de l'adulte), le visage du bébé est animé de petits mouvements, sa respiration est irrégulière, l'activité de son cerveau est intense. Il peut avoir des mouvements corporels au cours desquels il devient rouge, s'étire, grogne. Parfois il peut ouvrir les yeux un court instant. Cela dure de quelques secondes à 1 à 2 minutes puis il se calme.

Pendant le *sommeil calme* (équivalent au sommeil lent), le bébé est immobile, ses yeux sont fermés sans mouvements oculaires, son visage est détendu. Parfois il a des mouvements de succion périodiques. Sa respiration est calme et régulière.

Le bon moment d'endormissement n'est pas le même pour tous. Il est nécessaire, pour bien appréhender l'instant du coucher, de connaître le rythme de sommeil de chaque enfant, de reconnaître ses signes d'endormissement et d'y répondre sans retard.

Il est important de penser que chaque individu a un besoin de sommeil qui lui est propre. Chaque enfant est toujours couché dans le respect du rituel propre à chacun. La reconnaissance quotidienne des odeurs, des couleurs et des sons familiers sont autant de facteurs rassurants pour lui permettre de s'endormir dans les meilleures conditions.

Lorsque l'infrastructure le permet, c'est l'enfant seul qui prend l'initiative d'aller se coucher.

### Au quotidien dans les structures

Au moment de se déshabiller, une panière est remise à l'enfant pour y déposer ses vêtements afin de favoriser son autonomie. Un accompagnement de la part de l'adulte est proposé pour aider les plus jeunes et stimuler les plus âgés.

L'enfant a, au sein du dortoir, toujours le même lit, à la même place. Pour un meilleur confort, l'enfant est déshabillé au moment des siestes. Les bébés sont couchés selon leur propre

rythme par la « référente » ou le relais. Le rituel d'endormissement est respecté, l'objet familier donné à chacun (peluche, mouchoir).

La sieste des plus grands débute vers 12h30. Pendant l'endormissement, l'adulte aide chacun à se détendre par des paroles et/ou des caresses. Musique et histoires peuvent de temps en temps être utilisées afin de favoriser l'apaisement. Un adulte reste dans le dortoir pour rassurer les enfants et veiller à leur sécurité. Le lever est échelonné selon les réveils spontanés des enfants.

Cependant, l'adulte ne doit pas laisser trop longtemps les enfants ne rien faire dans leur lit lorsqu'ils sont bien réveillés. Il reste également vigilant à ne pas lever trop rapidement un enfant qui présente quelques signes de réveil.

Afin de respecter le sommeil des autres, l'enfant angoissé peut être sorti du dortoir pour un temps calme sous la surveillance de l'adulte en charge des levers échelonnés.

Parler du sommeil, c'est évoquer une nouvelle séparation d'où parfois des endormissements difficiles.

Au moment de la sieste, pour les accueils occasionnels ou d'urgence, nous rencontrons plus de difficulté pour s'adapter au rythme des enfants. Le temps calme est tout de même respecté. Nous accompagnons l'enfant dans le sommeil à travers des histoires, notre présence est indispensable.

## **5. L'hygiène**

### **a. Hygiène alimentaire**

L'arrêté du 29 septembre 1997 fixe les conditions d'hygiène applicables dans les établissements de restauration collective à caractère social. Il demande de suivre la méthode de travail H.A.C.C.P.

#### Définition de l'H.A.C.C.P.

L'H.A.C.C.P. (Hazard Analysis Critical Control Points) est une méthode née aux Etats Unis vers la fin des années 1960 dans l'industrie chimique puis adaptée au secteur alimentaire. Ces termes signifient : analyse des risques et des points critiques pour leur maîtrise. C'est une méthode de travail élaborée par des professionnels et basée sur des données scientifiques. Appliquée en restauration collective, elle sert à responsabiliser le personnel et à l'amener à s'interroger. L'objectif étant de limiter au maximum les toxi-infections alimentaires.

Dans les structures, la méthode nous a fait réfléchir en équipe sur nos pratiques professionnelles, sur les risques que l'on prend selon nos locaux lors de la préparation des repas. Nous avons mis en place un protocole d'hygiène adapté pour le personnel, le matériel et les locaux.

Les points clés de l'hygiène sont :

1. **détruire les microbes** en nettoyant et désinfectant le matériel
2. **Eviter la contamination** en se lavant les mains
3. **Eviter la multiplication** en prenant la température des aliments (danger entre plus 3 degrés et plus 63 degrés). Ainsi, le réfrigérateur doit se trouver à une température de trois degrés et nettoyé chaque semaine.

Pour des raisons d'hygiène, le mixeur est interdit dans les collectivités. Son nettoyage est trop délicat et la manipulation trop importante.

Des repas moulinés sont livrés par la cuisine centrale de l'hôpital afin d'éviter toute prolifération des microbes.

#### **b. Hygiène corporelle**

Au niveau du personnel, les vêtements doivent être propres et adaptés, les cheveux sont attachés et chaque agent a une tenue réservée à la structure y compris les chaussures. Lors de la confection des repas, la charlotte et les gants de cuisine sont obligatoires voire un masque s'il s'avère nécessaire. Le personnel est invité à se laver fréquemment les mains : il est mis à leur disposition du gel hydro alcoolique et des lingettes désinfectantes.

Au niveau des enfants, ils doivent être changés fréquemment afin d'éviter l'érythème fessier.

Les professionnelles sont chargées d'accomplir des « lavages de nez » aux enfants et de leur proposer de se laver les mains, avant et après le repas ou après certaines activités de façon autonome sous le regard de l'adulte. Il peut être proposé aux enfants des gants de toilette humides ou un passage aux lavabos.

#### **c. Hygiène des locaux**

Après chaque utilisation, le coin repas est nettoyé. Pour le nettoyage des sols qui s'effectue tous les soirs, il est nécessaire d'établir un balayage humide puis un lavage avec un produit nettoyant-désinfectant-bactéricide.

Les vitres sont nettoyées 1 fois par trimestre et le décapage des murs et des sols 1 fois par an.

#### **d. Hygiène des jouets et du mobilier**

Les jouets et le mobilier sont nettoyés régulièrement. En cas d'épidémies (gastro-entérite, muguet) la désinfection est plus fréquente.

Le personnel désinfecte les matelas toutes les semaines voire au quotidien pour l'accueil occasionnel. Les toilettes des enfants sont désinfectées deux fois par jour. Le tapis de change est désinfecté après chaque utilisation.

Les serviettes de toilette sont changées dès que nécessaire sinon une nouvelle serviette est mise en service chaque semaine.

### **6. Les activités d'éveil**

Par l'activité, l'enfant construit sa compréhension et sa connaissance du monde. La découverte que fait l'enfant du monde qui l'entoure prend appui sur l'exercice simultané de ses capacités sensorielles (le regard, le toucher, l'odorat, l'audition et le goût) et de ses propres mouvements. Piaget nomme cette période « le stade sensori-moteur ». Elle correspond à une période qui s'étend de la naissance à l'acquisition du langage. Elle est marquée par un développement mental extraordinaire chez l'enfant.

Dans la manipulation d'objets, l'enfant met en œuvre des façons de faire qu'il possède. Ainsi, il est capable de prendre un hochet en l'agrippant et en le serrant. Lorsqu'il est confronté à un objet d'une plus grande taille, il est conduit à modifier son répertoire comportemental, il doit inventer une nouvelle façon de prendre. Cet exemple nous montre comment l'enfant met en œuvre deux processus fondamentaux : sa capacité à reproduire un comportement qu'il possède déjà (il s'agit de ce que Piaget appelle l'assimilation) et sa capacité à innover un comportement nouveau pour résoudre un nouveau problème (ce que Piaget appelle l'accommodation). Le jeu et la vie quotidienne sont pour le bébé autant d'occasions répétées soit d'exercer ses compétences, soit d'innover dans l'expérimentation. Cet enchaînement d'assimilation et d'accommodation a pour but d'élargir son champ de compétence, d'installer et de développer les prémisses de la pensée.

Il est important d'aménager un environnement favorable aux activités de l'enfant.

L'équipe éducative aménage une aire de jeu pour accueillir l'enfant et pense l'environnement avec les exigences de sécurité physique (chutes...). Elle choisit des objets adaptés, variés en nombre et en qualité (formes, tailles, couleurs, poids, textures) et les dispose de façon à ce qu'ils soient accessibles.

Nous pouvons constater qu'il n'existe pas un type d'activités proposées par l'équipe éducative mais trois. En effet, nous comptons l'activité dirigée, l'activité libre et ce que nous pouvons qualifier comme le « ne rien faire »

Par **activité dirigée**, nous parlons des différentes activités proposées par l'équipe éducative (peinture par exemple). Celles-ci ne sont en aucun cas obligatoires. En effet, notre travail n'est pas d'obliger un enfant à faire quelque chose mais de l'inciter en gardant en tête la notion de PLAISIR. C'est par ce biais que l'enfant apprendra.

Pour qu'une activité dirigée se passe dans les meilleures conditions, différentes dispositions doivent être prises :

- Tout avoir « sous la main ». En effet, lorsque nous avons besoin de matériel, s'assurer que tout est accessible. Cela évite de devoir s'absenter et laisser les enfants « seuls », ce qui aurait comme conséquence une dispersion de l'attention des enfants.
- Prendre en compte les âges et capacités des enfants pour ne pas les mettre en échec, ce qui aurait pour conséquence d'altérer plus ou moins la « confiance en soi » de l'enfant.
- Expliquer l'activité aux enfants. Cela veut dire que l'adulte donne des consignes de jeu. Ceci comprend aussi bien ce qu'il faut faire mais également les règles à respecter (respect des autres, du matériel, sécurité etc.) Pour cela, elles doivent être préétablies et s'adapter aux âges des enfants.
- Ne pas faire à la place de l'enfant. Les activités dirigées ont pour objectif la découverte et l'épanouissement de l'enfant. C'est pourquoi il est important que ce soit lui qui réalise son activité même si le résultat n'est pas à notre goût (pas la répartition voulue de la peinture par exemple). Bien sûr, l'adulte est disponible si l'enfant rencontre des difficultés trop importantes. Il est un « guide ».

L'**activité libre** est comme son nom l'indique « sans » l'adulte. L'enfant a, à sa disposition, différents jeux et jouets adaptés à son âge. Par leurs biais, l'enfant développe son imaginaire, recrée ce qui l'entoure (relation parents/enfants, les temps forts de la vie quotidienne etc.), développe sa motricité...

L'adulte doit, pour susciter l'intérêt des enfants, faire un roulement des jeux et jouets en fonction des besoins et des capacités du groupe. Toutefois, il est bénéfique de laisser quelques jouets, destinés à l'origine à des enfants plus jeunes, afin de leur permettre de régresser par moments.

L'adulte ne doit pas être intrusif dans ces jeux. Cela ne veut pas dire que l'équipe ne fait rien durant ces temps, car c'est pendant les activités libres qu'elle peut observer plus aisément les enfants. Cette observation leur permet de repérer les difficultés et les capacités de chaque petit et d'adapter leur approche éducative. Il est important de rappeler que l'enfant ne peut se donner librement à ses activités que lorsque celui-ci sait que l'adulte est toujours disponible pour lui. Ainsi, un regard bienveillant et sécurisant est indispensable pour son bien-être.

Afin de responsabiliser l'enfant, il est invité à ranger les jeux après leur utilisation. Nous lui proposons de l'aider dans cette tâche qui peut se transformer elle aussi en jeu.

### Le « *ne rien faire* »

La vie en crèche est rythmée par de nombreux moments forts (les activités, les repas, les séparations, les retrouvailles etc.) et l'enfant a parfois besoin de se reposer. Il s'isole du reste du groupe et pendant ces moments de calme, il s'évade, se ressource et observe. Nous pouvons constater cette attitude chez l'enfant lors de son premier temps de vie en collectivité. L'adulte respecte cet instant et le laisse faire. Il reste à sa disposition. Toutefois, si ce comportement est systématique et quotidien, l'équipe éducative doit inciter l'enfant à participer aux activités sans l'obliger (cela risquerait de le bloquer davantage) et s'interroger sur la cause de ce comportement.

Les activités qu'elles soient dirigées ou non, contribuent au bon développement psychomoteur, cognitif et socio-affectif de l'enfant. Chaque activité est réfléchie et a une ou des fonctions précises : le plaisir, la découverte, l'estime de soi, l'apprentissage des règles, le vivre avec les autres etc. Ces activités seront réellement efficaces qu'avec un accompagnement psychique de la part de l'adulte, montré à travers ses gestes et sa parole qui se veulent nuancés et bienveillants. Cela implique que l'adulte soit disponible et qu'il se sente à l'aise avec ses propositions d'activités.

Les activités étant réalisées pour les enfants, il est important de ne pas oublier que: « **ce n'est pas l'enfant qui doit s'adapter à l'adulte mais l'adulte à l'enfant** ».

Le jeu occupe une place prédominante dans la vie de l'enfant. L'enfant s'amuse au même titre qu'il mange, qu'il dort ou qu'il respire. C'est par ces activités ludiques qu'il acquiert les habiletés cognitives, sociales et affectives qui lui permettront de s'intégrer aux réalités de la vie en société.

### *L'évolution du jeu selon l'âge de l'enfant.*

De 0 à 6 mois, le nourrisson s'adonne au *jeu libre*, dont l'exploration des matériaux est le but principal recherché. Il joue d'abord avec ses propres membres, pour ensuite rediriger son intérêt vers les objets.

De 6 à 12 mois, ce dernier commence à utiliser ces mêmes matériaux pour explorer des relations. Il se livre également à différentes activités observées dans l'environnement et peut s'amuser à les imiter. C'est le *jeu concret*.

De 12 mois jusqu'à 2 ans, l'enfant apprend à relier des concepts à des symboles connus et peut associer des modèles, des images et des illustrations à la réalité. Piaget parle ici du *jeu d'association*. C'est également avec ce type de jeu que l'enfant commence à explorer la fantaisie et le jeu dramatique.

*Cette période, de 0 à 2 ans, est, pour Piaget, une période de jeux de manipulation pour l'enfant. C'est au cours de cette phase que les tout-petits apprennent à se différencier des objets extérieurs.*

*À partir de 2 ans, l'enfant entre dans la période de jeux de symbolisation, où le **jeu symbolique** lui-même prend de plus en plus de place dans les activités. Ce type de jeu se développe lorsque l'enfant commence à « faire semblant ». Souvent, il l'utilise pour faire face aux choses qu'il ne comprend pas. L'imagination devient alors plus fertile et l'enfant comprend et utilise les symboles pour exprimer sa créativité. Le jeu symbolique lui permet aussi d'optimiser ses compétences langagières récemment acquises.*

*Cette période va se développer jusqu'à l'âge de 6 ans, où le jeu symbolique atteindra son apogée.*

### **Chaque activité a une fonction dans le développement du jeune enfant.**

#### **Jeux sensori-moteurs, d'éveil ou d'exercice :**

Chant, musique, danse, portique, mobiles, hochets, vélo, parcours moteurs, jeu de quilles, ballon, vélo, porteur, peinture, tapis, tableau d'éveil, bricolage.

*Ce sont des jeux d'exercices et d'expériences qui font appel à tous les sens. Ils nécessitent chez l'enfant des mouvements locomoteurs et dynamiques (marcher, ramper, courir, se pencher, s'étirer, se tourner, se coucher)*

#### **Jeux de cache-cache :**

Tout objet qui permet de se cacher comme une cabane, une maison, une tente, un carton, un foulard, une couverture

*Ce sont des jeux qui aident l'enfant à se construire et à élaborer la séparation. Cette mise en scène de ses craintes (disparition et abandon) permet à l'enfant de se rassurer, en vérifiant la permanence de l'autre et de l'objet.*

#### **Jeux d'imitation ou de faire semblant ou jeux symboliques :**

Poupées, dinettes, voiture, garage, maquillage, cache-cache, déguisement, bricolage, ferme

*Ce type de jeu met en évidence la mise en place de la représentation symbolique, c'est-à-dire des images mentales qui permettent d'évoquer un objet absent. L'enfant utilise l'objet pour reproduire des comportements d'adulte rencontrés dans la vie quotidienne ou nés de son imaginaire. C'est pour lui un support d'expression grâce auquel il peut imiter des personnages, des animaux, des actions. Ce type de jeu lui permet d'assimiler la réalité mais aussi d'exprimer et de favoriser son imagination et sa créativité. Ce jeu permet à l'enfant de s'adapter dans un monde d'adulte, il va transformer le réel pour le rendre moins douloureux.*

**Jeux de règles :**

Coloriages, gommettes, peinture, collage, loto, dominos...

*Ce type de jeu permet à l'enfant de développer un raisonnement logique et stratégique ainsi que sa capacité de réflexion dans le cadre de règles préétablies simples et concrètes. Ces activités vont favoriser la concentration et la mémoire mais aussi l'apprentissage de la patience et la socialisation.*

**Jeux de construction ou d'assemblage et de raisonnement :**

Lego, clipo, puzzle, encastrement, tableau d'activités, cubes (tout ce qui s'emboîte ou s'empile)

*Ce sont des jeux qui consistent à combiner, assembler agencer et monter plusieurs éléments. Ils stimulent la capacité de l'enfant à fixer, à retenir des idées, des détails et des événements à l'aide de la mémoire associative. L'enfant apprend à différencier les formes, les couleurs et les dimensions, tout en exerçant sa coordination pour ensuite catégoriser. Ce type de jeu favorise également l'organisation spatiale, la précision, la patience, la persévérance, la coordination motrice dans le but de trouver une solution.*

**Jeux de manipulation ou de motricité fine :**

Perles, jeux de lacets, pâte à modeler, collage, gommettes, peinture, encastrement, puzzle, pâte à sel, découpage, déchirage.

*Ce sont des jeux de performance qui exigent de la précision dans l'exécution des mouvements et qui demandent de suivre des règles concrètes et simples. Ils stimulent l'exercice et l'expérimentation des mouvements de préhension comme saisir, taper, serrer.*

**Jeux d'images, d'observations et d'associations :**

Imagiers, livres, encastnements, puzzle, peinture, loto, chants, mobile, portique.

*Cette catégorie permet d'exercer la mémoire visuelle de l'enfant, sa logique, sa concentration, sa patience et sa persévérance. L'enfant peut développer son imagination, son vocabulaire. Ces jeux favorisent chez lui l'identification d'objets familiers et l'association de mots aux images.*

## **7. La socialisation**

La socialisation est l'apprentissage de la vie en société visant l'adaptation à l'environnement social par assimilation des normes, des valeurs, des structures intellectuelles et culturelles et des savoirs pratiques du milieu. Dans ce cadre, la socialisation est un aspect important du développement de l'enfant car elle conditionne l'intégration harmonieuse du futur adulte à la société. Aussi il semble important de mieux connaître ce processus ainsi que les principales stratégies qui permettent aux enfants et aux équipes éducatives de les aider dans leur démarche de socialisation. En effet, se socialiser ne repose en rien sur un mécanisme



spontané. Même si, selon Wallon, l'enfant naît social dans le sens où il est tourné vers l'autre, il doit quand même être guidé, conseillé et doit acquérir une certaine discipline.

### *Les conditions de la socialisation*

Certains éléments influent sur le développement des habiletés sociales :

- **Le tempérament.** Certains enfants se montrent plus sociables que d'autres. Ils attirent l'intérêt et la sympathie des autres. Leurs contacts sociaux chaleureux s'en trouvent accrus, ce qui facilite le développement des habiletés interpersonnelles.
- **La qualité du lien d'attachement.** Un lien d'attachement sécurisant garantit une certaine sociabilité car il donne à l'enfant la sécurité nécessaire pour s'ouvrir aux autres. Ainsi, comme vu précédemment, l'enfant qui a la chance de vivre des liens sécurisants avec plusieurs personnes, voit ses sources d'affection se multiplier. Ces contacts chaleureux l'aident à comprendre quels sont les comportements sociaux acceptables en société et à les imiter. Ainsi, pour favoriser un attachement « sécure » chez l'enfant, comme nous l'avons vu dans la première partie du projet, il est important que l'entourage soit attentif et réceptif à ses signaux.
- **Le développement psychomoteur.** Grâce à ses capacités psychomotrices, l'enfant peut diversifier ses contacts avec son entourage et augmenter les occasions de connaître les autres et d'avoir des échanges avec eux.
- **Le développement cognitif** de l'enfant va lui permettre de se détacher peu à peu de son point de vue égocentrique pour mieux comprendre les sentiments et les besoins des autres et acquérir une « théorie de l'esprit ».

Il est donc important de développer chez l'enfant :

- **Les moyens de communication**

Le désir d'être compris pousse l'enfant à améliorer sa façon de communiquer, qu'elle soit verbale ou non verbale. Savoir communiquer efficacement joue un rôle capital dans le développement des habiletés sociales ; et le soutien des adultes est nécessaire pour aider l'enfant à développer sa capacité de communiquer.

- **Les relations avec les pairs**

Les enfants sont capables de s'engager dans des relations sociales et cela dès l'âge de six mois. Très jeune, l'enfant est sensible aux personnes qui l'entourent. Ainsi, le milieu de garde devient un lieu privilégié d'apprentissage social car il permet à l'enfant d'observer, d'imiter et d'exprimer ses compétences sociales en jouant avec des enfants de son âge.

- **Les relations avec les parents**

Nous avons vu précédemment que le lien d'attachement « sécure » contribue au bon développement de la sociabilité chez l'enfant dans le sens où un enfant sécurisé va s'ouvrir au monde. Ce lien se fonde sur la qualité des soins donnés au bébé et des interactions parents/enfants.

- **Les relations avec l'équipe éducative**

Nous savons également que d'autres personnes que le parent peuvent jouer un rôle déterminant dans le développement social de l'enfant. La « référente » est l'une de ces personnes. Grâce à la qualité de ses soins et à ses contacts chaleureux, l'enfant apprendra qu'elle est là pour répondre à ses besoins physiques et psychologiques.

### **Les principales habiletés sociales que l'enfant doit acquérir dans le cadre de la socialisation**

- Le développement de l'empathie
- L'apprentissage de la générosité
- La prise de conscience des droits d'autrui
- La prise de conscience de la satisfaction qui découle l'aide apportée aux autres
- La valorisation de la coopération et du compromis au détriment de la compétition
- La découverte des joies de l'amitié
- La sensibilisation à l'importance de faire valoir ses droits d'une façon verbale plutôt que par des actions agressives

Pour réaliser son potentiel d'habiletés sociales, l'enfant doit accepter les règles, les valeurs et les conventions imposées par la société en développant son sens de l'autodiscipline et l'intériorisation d'une conscience morale, soit l'intériorisation de la notion du bien et du mal. Afin de favoriser le développement de cette conscience, l'équipe éducative utilisera la technique verbale d'induction qui donne à l'enfant le droit de faire ou ne pas faire certaines choses « je ne peux pas te laisser lancer du sable, car cela fait mal aux yeux de ton petit frère ». Chaque explication apporte à l'enfant une motivation à agir orientée vers la personne. Ainsi il apprend à se comporter en fonction de leur environnement social, au lieu de se conformer aveuglément à des règles.

### **Les interventions de nature disciplinaires**

La véritable discipline est une façon positive et constructive d'éduquer les enfants et elle n'est nullement synonyme de punition. La discipline c'est apprendre aux enfants à se conformer aux règles et aux obligations sociales tout en reconnaissant leur dignité. Elle permet à l'enfant d'intégrer certaines règles. Au lieu de susciter chez l'enfant des sentiments d'anxiété et de rejet, une discipline efficace augmente son sentiment de confiance dans le monde qui

l'entoure. Dans ce cadre, l'adulte doit guider l'enfant et respecter ses besoins, il doit lui donner le temps nécessaire pour apprendre les règles, il doit prévenir les sources de problème ou de conflit (espace suffisant pour jouer, limitation des sources de stress) et il doit adapter ses exigences au stade de développement de l'enfant. Cependant il arrive que l'enfant ait besoin d'aide pour se contrôler et agir d'une façon acceptable sur le plan social.

L'intervention repose sur quelques règles de base :

- Agir avec fermeté en sachant quand intervenir pour arrêter un comportement indésirable. Ne pas laisser les enfants frapper qui que ce soit, ni détruire le bien d'autrui.
- Agir rapidement quand un problème survient pour ne pas laisser le drame exploser.
- Une intervention physique s'impose parfois, par exemple pour empêcher l'enfant de porter un nouveau coup. Il faut doucement mais fermement, maintenir l'enfant avec les mains pour l'empêcher de s'échapper et lui dire : « dès que tu seras calmé, je te laisserai aller et nous pourrons parler »

Certaines méthodes sont moins efficaces voire nuisibles, pour aider l'enfant à contrôler ses impulsions, accepter les limites et comprendre les fondements des règles. Par exemple, les sarcasmes, les coups et les punitions sont des renforçateurs négatifs. A court terme, ils ont comme effet un arrêt du comportement perturbateur (parfois) et une « tranquillité » de l'éducateur qui risque (malheureusement) d'être amené à réutiliser ces procédés dans le futur. A plus long terme, on constate une réapparition des comportements (car on ne s'est pas occupé de leur fonction). On a de plus, souvent une apparition de réactions émotionnelles « imprévisibles » (frustration-violence-agression) et une réduction du « bien-être » des personnes environnantes. Ils ont comme effets de diminuer l'estime de soi de l'enfant et d'entraver son développement affectif.

En fin de compte, il n'y a pas d'éducatif dans la punition : cette méthode n'a pas comme résultat d'enseigner le comportement social à inculquer à l'enfant. En d'autres termes, on n'apprend pas à l'enfant comment bien faire.

## **8. Le langage**

### **L'acquisition du langage**

L'enfant manifeste des comportements de communication préverbale dès les premiers jours de sa vie. Ainsi, nous pouvons constater que l'enfant sourit lorsqu'on lui sourit, qu'il gazouille pour que l'interaction dure plus longtemps. Plus tard, en explorant son environnement, il agit sur les objets qu'il découvre, en tire les propriétés à travers ses actions

et établit un certain nombre de relations logiques entre les phénomènes constatés. Les paroles de son entourage sont perçues, puis de mieux en mieux reconnues et associées aux événements et objets qu'elles accompagnent. L'enfant se livre aussi à de véritables conversations avec son entourage faites de vocalises, de rires et se familiarise ainsi aux tours de parole dont il perçoit d'abord l'alternance. Ensuite, il reconnaît les intonations et le rythme qui traduisent les intentions des personnes puis petit à petit les constituants prononcés (mots, propositions...).

Vers l'âge de 12 mois, grâce à l'accroissement de l'autonomie motrice et à une meilleure perception visuelle, l'environnement s'étend. L'enfant découvre des moyens d'accéder à des objets en utilisant un autre objet (par exemple, tirer à lui une serviette pour rapprocher une balle posée dessus). Il commence à établir des relations de cause à effet entre ses actions et leurs conséquences et accède à la permanence de l'objet : cela signifie qu'il comprend qu'un objet qui disparaît de son champ de perception existe toujours et peut donc être recherché, appelé voire demandé.

De là, part pour lui, la nécessité de pouvoir nommer les objets et les personnes. Il ne s'agit pas seulement de la simple attribution d'un nom à un objet mais de la manifestation d'une intention par rapport à celui-ci. C'est pour cela que l'on parle de mots-phrases ou de mots-prédicats. Ainsi, un enfant de 15 mois parlant de son lapin en peluche en disant « apin » veut dire, en fait, quelque chose sur le lapin et ce sera à l'autre de le comprendre et de le traduire à l'enfant dans une phrase « normale ». Cela peut donner lieu à un dialogue dans lequel l'enfant va assimiler d'autres formes, d'autres structures de langue.

### **Ce qu'il faut savoir pour stimuler et aider l'acquisition du langage chez le tout-petit**

**L'enfant acteur et auteur de ses actions :** L'enfant doit pouvoir agir en utilisant sa motricité et l'ensemble de ses modalités sensorielles notamment auditives et visuelles de façon fréquente et variée.

**Ecoute, attention et partage :** Il doit y avoir attention conjointe puis partage et échange dans des activités où chacun écoute et est attentif à l'autre.

**Mise en mots :** La parole doit accompagner ces moments de partage, elle doit bien émerger et être riche sur le plan de l'intonation, le dialogue naît de ces instants, il faut le favoriser (même si on ne comprend pas vraiment l'enfant).

**Activités :** Certaines activités sont essentielles, en particulier celles liées à l'apparition-disparition d'objets : jeu de coucou-caché, ou encore favoriser les scénarii accompagnant les jeux, le donner-recevoir (« donne-moi »), les demandes et requêtes, les « négociations ».

**Manifestations des intentions :** La relation privilégiée entre l'enfant et son entourage doit permettre la manifestation des intentions de l'enfant et leur compréhension par ses proches.

Ainsi l'enfant se sent confirmé dans ce qu'il manifeste et ceci d'autant mieux si cela se traduit par une réponse à la fois comportementale et verbale de la part de l'entourage.

## Quelques repères généraux

Age	Indications
3 - 7 mois	- Babillage: sons et vocalisations manifestant l'intention d'agir sur autrui → syllabes redupliquées : bababa, papapa
A partir de 9 mois	- Premiers mots-prédicats (lien mot-objet-intention)
18 mois	- 1 <sup>ères</sup> combinaisons : phrases à 2-3 mots juxtaposés sans termes grammaticaux (« pati papa »)
27 mois	- Grammaticalisation du discours - premières prépositions (à, de, pour) - pronoms personnels (je, tu, il, nous)
3 ans	- Acquisition du genre et du nombre dans l'emploi des articles - adverbes et prépositions spatiales - pronoms personnels singuliers et pluriels - 1 <sup>ère</sup> et 3 <sup>ème</sup> personne
3 ans 1/2	- Utilisation des auxiliaires être et avoir - adverbes et prépositions de temps
6 ans	- Plus de 1500-2000 mots - Usage des pronoms compléments avec adéquation du genre et du nombre : « cette pomme, je vais <b>la</b> manger » - utilisation correcte du conditionnel et du subjonctif

## BIBLIOGRAPHIE

Bowlby J. 1969, *L'attachement*, PUF.

Pierrehumbert B. 2003, *Le premier lien : théorie de l'attachement*, Odile Jacob.

Piaget J. 1966, *la psychologie de l'enfant*, PUF.

Picker E.1971, in David M., Appell G., 1973, *Loczy ou le maternage insolite*, éditions du scarabée.

Vincze 1964, in *Du biberon au repas autour d'une table : le plaisir de manger. Institut national de méthodologie Emmi Pikler des foyers d'enfants du premier âge Loczy-Budapest*).

Vigotsky L.E.V. 1934, *Pensée et langage*, La Dispute.

.....  
Projet écrit par la coordinatrice du Service Petite Enfance et la psychologue en collaboration avec les équipes éducatives des multi-accueils Boule de Gomme et Pom'Cannelle au cours de l'année 2014.