



Projet éducatif

Sommaire

Introduction	2
Répondre aux besoins de l'enfant	3
Les besoins physiologiques.....	3
Les besoins affectifs.....	5
Les besoins intellectuels et psychomoteurs.....	8
L'individuation.....	12
L'enfant parmi les autres	14
Avec les autres enfants.....	14
Avec les adultes.....	16

Introduction

POURQUOI UN PROJET ÉDUCATIF?

Le projet éducatif est un document qui traduit les valeurs éducatives à l'origine des pratiques dans la crèche. Les orientations qu'il définit conditionnent l'ensemble des moyens pédagogiques mis en œuvre.

Il est destiné aussi bien aux parents pour leur permettre de mieux comprendre les pratiques dans la crèche, et de les confronter à leurs propres valeurs, qu'aux professionnels qui y trouveront des lignes directrices pour leur travail quotidien.

De plus, ce document est «réglementaire »: la loi impose aux structures d'accueil de la petite enfance d'en avoir un.

LE PROJET ÉDUCATIF À FARANDOLE

La crèche Farandole a eu, dès sa création, un projet éducatif fort et ambitieux. Ce projet part du principe qu'une crèche peut être plus qu'un mode de garde : une opportunité pour le développement des enfants. Il repose sur des valeurs éducatives modernes, et sur la volonté pour les mettre en œuvre de s'appuyer sur l'équipe pédagogique rendue garante du respect du projet dans la crèche. Le rôle de l'équipe est clair et ses compétences spécifiques sont reconnues.

Une crèche parentale est un lieu particulier d'accueil de la petite enfance, où une plus grande place est faite aux familles, par rapport à d'autres structures d'accueil. Cette ouverture ne doit pourtant pas porter préjudice au développement de l'enfant et à sa sécurité affective, considérée comme primordiale à Farandole, et constituant l'un des axes principaux du travail de l'équipe de professionnels. C'est l'enfant qui est au centre du projet, et le lieu est avant tout le sien.

Les valeurs éducatives visent donc à permettre à l'enfant de tirer bénéfice de la richesse et de l'ouverture apportée par une crèche parentale tout en respectant son développement, son individualité. Elles visent à accompagner l'enfant dans son chemin vers une autonomie toujours plus grande.

L'idée d'accompagnement est importante. Elle place l'adulte à côté de l'enfant, dans un rôle de guide bienveillant qui le soutient dans sa découverte du monde, et lui propose des voies à explorer, des solutions aux difficultés qu'il rencontre. Cette position traduit la grande importance accordée à la découverte, l'expérience et l'expérimentation par l'enfant. Chaque enfant a sa

propre façon de découvrir le monde, une façon qui traduit son individualité, et cette expression doit être respectée comme telle.

C'est pourquoi il n'y a pas d'attente de résultat à Farandole. Les pratiques ne sont pas conditionnées par un objectif à atteindre dans le développement de l'enfant. Nous considérons que la meilleure façon de favoriser son bien-être – et par là son développement harmonieux et son autonomisation – est de créer les conditions pour que tous ses besoins soient satisfaits (besoins physiologiques, affectifs, intellectuels, psychomoteurs, d'individuation) tout en l'accompagnant dans sa découverte du monde et des autres.

Enfin, les valeurs que ce document promeut et les pratiques qu'il propose doivent être considérées comme des préférences, choisies sciemment selon notre compréhension de l'intérêt de l'enfant. Elles ne doivent pas être prises comme des valeurs absolues à appliquer strictement, mais comme des choix auxquels chacun s'efforcera de donner vie, sans systématisme, dans sa pratique de la crèche.

Répondre aux besoins de l'enfant

Dans les premières années de vie, l'enfant a des besoins simples mais vitaux : physiologiques, affectifs, intellectuels et psychomoteurs. Une réponse adaptée à chacun de ces besoins est essentielle pour le développement harmonieux de l'enfant. Il n'y a cependant pas de hiérarchie entre ces différents besoins, ils sont tous interdépendants et d'égale importance. Assurer la sécurité affective de l'enfant est nécessaire pour qu'il soit en mesure de satisfaire ses besoins physiologiques.

LES BESOINS PHYSIOLOGIQUES

Le besoin de dormir

Au départ, ses besoins de sommeil en journée sont très importants. Le tout-petit est dans des rythmes veille/sommeil « anarchiques ». Petit à petit, accompagné par les adultes, ces rythmes se structurent.

Nos réponses à ce besoin sont fondamentales : respecter les rythmes de l'enfant est un axe du travail de l'équipe. Nous sommes à l'écoute de l'enfant

afin de favoriser son endormissement au moment où il a sommeil et nous le laissons se réveiller tout seul.

Chaque enfant est accompagné dans son coucher par un membre de l'équipe. Cet accompagnement est personnalisé en fonction de l'enfant et du contexte. Il fait l'objet d'une attention toute particulière, tant ce moment est considéré comme « délicat » pour l'enfant séparé de ses parents.

Le besoin de manger

Nous donnons la possibilité à l'enfant d'avoir un bon équilibre nutritionnel à chaque repas. Cependant le respect du choix de l'enfant dicte toutes les pratiques, actions et paroles des adultes. L'enfant n'est jamais forcé à manger, il est maître de son repas. Le rôle de l'adulte est de proposer.

Le moment du repas est un compromis entre un temps collectif et social. C'est-à-dire que c'est un moment partagé avec tout le monde, et un temps individuel, celui de l'enfant, de son rapport personnel au repas. Mais à Farandole, l'arbitrage est fait en faveur du temps de l'enfant. Ainsi, le cadre « social » du repas est souple. Il constitue un repère pour l'enfant, pouvant s'adapter selon les circonstances, afin de respecter son rythme.

Par exemple:

- Les plus jeunes mangent quand ils en ont besoin (biberons, purée...), en dehors des temps de repas collectifs.
- L'enfant n'est pas contraint de venir à table s'il n'a pas faim (mais venir à table lui est toujours proposé).
- Tous les aliments, sans exception, sont disposés sur la table en début de repas.
- L'enfant est libre de manger dans l'ordre de son choix.
- Le respect du rythme signifie que l'enfant mange à sa vitesse. S'il a besoin de plus de temps pour manger il peut rester à table plus longtemps.
- Les membres de l'équipe essaient de favoriser la diversité alimentaire des enfants en proposant à ceux qui n'ont mangé qu'un seul aliment au cours du repas de goûter autre chose.

Ce moment du repas est constitué aussi de règles à respecter par les enfants. Cette question est abordée plus tard dans ce document.

Les temps des soins

Les soins corporels incluent le change, le lavage des mains, le mouchage du nez, le brossage des dents, les petits bobos, etc. Ces soins ont une fonction

d'hygiène, mais aussi de bien-être corporel et affectif pour l'enfant. En effet, le soin est l'occasion pour lui d'un moment de relation individualisée avec un adulte à son écoute. Ce maternage vise à favoriser sa sécurité affective.

Ce deuxième aspect du soin a une importance égale à l'hygiène. Cette dernière n'a pas en soi de valeur absolue qui conduirait à faire des soins corporels au détriment du bien-être de l'enfant.

Par exemple, si l'enfant est en train de jouer, on peut attendre quelques minutes pour lui changer la couche.

Parmi les nombreux adultes que l'enfant côtoie dans la crèche, seuls quelques-uns prennent en charge ses soins : les membres de l'équipe. Ils veillent au respect de l'intimité de l'enfant lors des temps de change ou lorsqu'il va aux toilettes.

Ces temps de soins sont des occasions pour l'équipe d'encourager les prises d'autonomie de l'enfant. Il n'y a pas pour autant d'attente de « résultat », mais la volonté de le laisser faire seul quand il en manifeste le désir, et de le valoriser. Les professionnels peuvent moduler leurs réponses aux besoins pendant les temps de soins, entre accompagnement vers l'autonomie et « maternage », en fonction de ce que manifeste l'enfant.

Le passage de la couche à la culotte : pour l'enfant, cette phase de transition signifie non seulement une étape importante dans son développement mais aussi la disparition de ce moment de rencontre privilégié avec l'adulte qu'est le change. L'équipe accompagne l'enfant dans cette transition en prenant plus de temps pour d'autres soins et en continuant à profiter de cette occasion pour l'écouter, lui parler et favoriser les échanges entre pairs.

LES BESOINS AFFECTIFS

La sécurité affective est la condition sine qua non de l'épanouissement de l'enfant dans la crèche. Elle conditionne ses découvertes, sa capacité d'aller à la rencontre des autres, etc. Elle est visée par les paroles et les actions de chaque adulte. Elle constitue le cœur du travail de l'équipe dans la crèche.

Une cohérence de repères

Le jeune enfant est immature : il manque de repères intérieurs pour comprendre le monde qui l'entoure. Les repères extérieurs pallient cette absence : ils l'aident à donner du sens à ce qu'il vit, à « s'approprier son univers » et par la suite à avoir confiance et devenir autonome.

Le jeune enfant a donc besoin d'un cadre stable et fiable pour se sentir en sécurité. La cohérence des paroles et des pratiques des adultes est l'élément-clé pour construire ce cadre sécurisant à la crèche.

Par exemple, chacun veille :

- A faire respecter les mêmes règles,
- A ne pas hausser le ton,
- A intervenir différemment suivant qu'on est de permanence ou non.

L'enfant sait qui s'occupe de lui et comment, et quel est le rôle de chaque adulte. Il est ainsi dans un environnement prévisible, qui ne change pas en fonction de l'humeur des adultes. On cherche à ce tout ce qui se produit dans la crèche soit prévisible pour lui. C'est ainsi que, par exemple, il est prévenu de tout ce qui va se passer.

Ces repères sont d'autant plus nécessaires à la crèche que l'enfant y évolue le plus souvent sans ses parents, et que le nombre d'intervenants (parents de permanence, équipe) est très important.

À Farandole, toute l'organisation des adultes vise donc à apporter des repères à chaque enfant. Cette organisation repose sur des repères humains, temporels et spatiaux.

Les repères humains

Les membres de l'équipe sont les principaux repères humains dans la crèche. C'est pourquoi ils doivent être bien identifiés par les enfants. Leur présence est donc régulière et expliquée aux enfants. Par exemple, on leur dit «tel membre de l'équipe arrivera pendant la sieste».

De plus, chaque enfant a un adulte «réfèrent» au sein de l'équipe (voir *c) Relations significatives*), les permanences des parents sont fixes dans la semaine, ce qui produit la même succession de parents dans la crèche tout au long de l'année.

Les repères temporels

Il est important pour l'enfant que la journée ait une structure temporelle, qui s'articule autour de moments-clés, de routines (repas, sieste, regroupements...). Les adultes doivent être vigilants à maintenir cette structure.

Ces routines, c'est-à-dire des événements qui se répètent chaque jour n'ont pas de connotation rébarbative ou ennuyeuse. Elles sont au contraire très importantes et vont aider l'enfant à concevoir de mieux en mieux le déroulement de la journée et donc à prévoir ce qui l'attend.

Les «temps exceptionnels» (petites ou grandes sorties, fêtes...), tout en changeant la structure de la journée, doivent toujours être construits et préparés afin de les rendre prévisibles pour l'enfant.

Les évolutions de cette structure sont possibles en cours d'année, lorsque l'équipe sent que la confiance des enfants ne sera pas remise en cause (exemple : un «goûter pique-nique» au parc, improvisé).

Les rituels sont différents des routines et ont, dans le contexte de la crèche, une valeur plus personnelle, propre à chaque enfant. Par exemple, le fait qu'un parent fasse un signe «coucou» par la vitre à son enfant lorsqu'il quitte la crèche est un rituel, et non une routine même si, à l'origine, c'est une proposition faite à l'enfant ou émanant de l'enfant. L'équipe est attentive aux rituels qui se mettent en place et veille à les respecter.

Les repères spatiaux

De même que le temps, l'aménagement de l'espace doit être prévisible pour l'enfant. Ainsi, les objets ont une place définie et l'enfant sait où les trouver.

À Farandole, l'espace est modulable. Par exemple, la pièce principale est un espace d'accueil des enfants le matin, et devient salle à manger au moment des repas. Mais les modulations se font toujours de la même manière, afin de rendre ces importantes modifications de l'espace repérables pour les enfants.

Dans la mesure du possible, ces changements de l'aménagement se font avec eux.

La période «d'adaptation»

Elle est d'une grande importance dans la construction de repères à la crèche pour chaque enfant. Tous les jalons sont donc posés au fur et à mesure, en douceur :

- Le planning de l'adaptation est organisé sur deux semaines en fonction des réactions de l'enfant et des disponibilités des parents et de l'équipe.
- La première semaine, l'enfant découvre la crèche en présence d'un parent.
- Pendant l'adaptation, l'accompagnement est individualisé, et fait par une seule personne de l'équipe, le «référent».

Cette période est l'occasion pour les parents de se familiariser avec l'organisation et les règles de la crèche. Ainsi, les premières marques d'une participation à la cohérence pédagogique sont posées. C'est durant cette période qu'une importance particulière est accordée à favoriser la «continuité maison-crèche» pour l'enfant.

La continuité maison-crèche

Le jeune enfant, du fait de son immaturité psychique déjà évoquée plus haut, a besoin de la continuité de son vécu pour se sentir exister, se sentir vivant. Les soins que nous lui portons, les aménagements, doivent le prendre en compte.

Il est donc essentiel de favoriser le lien, la continuité entre la maison - premier espace de vie de l'enfant, espace de la famille - et la crèche. Les parents et l'équipe y sont donc particulièrement attentifs.

De cette façon, l'enfant peut vivre des expériences cohérentes pour se construire comme une personne «unifiée». Quelques exemples du travail important développé autour du lien «maison-crèche» :

- L'investissement des familles dans le fonctionnement de la crèche parentale, notamment les permanences, renforce la sécurité affective de l'enfant et l'aide à s'approprier son vécu.
- Les objets personnels apportés par l'enfant ont toute leur place.
- Au moment des séparations et retrouvailles, une attention particulière et quotidienne est accordée au «passage de relais» entre l'équipe et les parents.

Construire un cadre contenant (dans lequel on trouve des limites) est essentiel pour la sécurité affective de l'enfant. En crèche, la continuité des soins dits maternels contribue à la construction de ce cadre, dont l'équipe pédagogique est garante.

Des relations significatives

Le petit enfant est dépendant de l'adulte physiquement mais aussi psychiquement. Il a besoin de connaître celui ou celle qui prend le relais de ses parents. Une relation significative, personnalisée, avec un adulte, et d'être connu et reconnu par lui. C'est un besoin essentiel chez l'enfant, car cela lui donne le sentiment continu d'exister, évoqué plus haut.

Ceci est pris en compte :

- Pendant les temps importants (accueil, repas, change, sommeil, soins), où l'on propose à l'enfant de construire une relation avec un nombre restreint d'adultes, les membres de l'équipe pédagogique ;
- Par un système de référence au sein de cette équipe :

Chaque enfant a un référent parmi les permanents. Une relation privilégiée est construite entre lui et ce référent, et ce dès son adaptation. Ce dernier est responsable de son suivi.

Idéalement, ce suivi dure une année au moins.

De plus, durant ses premières permanences à la crèche, les autres parents sont imprévisibles pour l'enfant, car ils ne sont pas connus de lui. Cela peut être insécurisant, en particulier si l'adulte s'impose. Le parent de permanence est donc attentif à laisser les enfants venir à lui. Il est à l'écoute des réticences des enfants qui le connaissent moins.

Il en va de même pour les professionnels qui respectent une «période d'observation» minimum lorsqu'ils arrivent dans une nouvelle crèche.

LES BESOINS INTELLECTUELS ET PSYCHOMOTEURS

La sensorialité

Le développement harmonieux des jeunes enfants passe par des réponses adaptées à leur besoin d'expériences sensorielles.

A Farandole, l'adulte peut accompagner, sans systématisme, ces expériences par des commentaires qui aident l'enfant à prendre conscience des différentes facettes de ses sens. Les matériels disponibles, très variés, peuvent en être le support. Cette richesse n'est pas destinée à mener avant tout des activités «dirigées», mais plutôt à être à la disposition des demandes des enfants.

Nous veillons par ailleurs :

- A l'équilibre de la stimulation des sens de l'enfant, sans hiérarchiser a priori l'importance des différents sens ;
- A aider l'enfant à unifier son expérience du monde en créant des passerelles verbales entre les différentes facettes sensorielles de son activité ;

- A ne pas stimuler à l'excès les sens de l'enfant, ce qui peut réduire son attention.

Par exemple, la musique comme «fond sonore» en continu est évitée.

Si l'enfant a une déficience sensorielle, les moyens s'adaptent mais le travail «de commentaire» s'applique toujours, y compris envers le sens déficient. En effet, la zone du cerveau qui gère un sens déficient continue à se développer si elle est stimulée verbalement.

Pour illustrer cette démarche (sans être exhaustif), au moment du repas, à Farandole :

- Les aliments ne sont pas trop transformés et sont le plus souvent servis séparément afin de permettre à l'enfant de découvrir le goût de chacun d'eux ;
- Les adultes nomment ce qui est sur la table ;
- L'odeur, les textures, les températures, etc....peuvent être commentées (par exemple, les clémentines dont la peau a une odeur différentes de la chair) ;
- Le sucré et le salé, le chaud et le froid, sont servis en même temps, ce qui permet à l'enfant de faire ses propres expériences sensorielles (par exemple, tremper du saumon dans un yaourt sucré) ;
- L'enfant peut toucher et manger les aliments avec ses mains.

La motricité

Quand on parle de motricité, on entend aussi bien la motricité fine (comme les activités manuelles) que la motricité globale (comme la marche).

A Farandole, l'adulte a confiance dans les capacités motrices de l'enfant qu'il favorise et encourage. L'enfant est libre de ses mouvements, dans la limite de sa sécurité physique et affective. Ainsi, il développe parallèlement sa motricité et son autonomie. Il prend confiance en lui.

Il n'y a pas de «programme» d'activités motrices préétabli par les adultes. Chaque enfant développe ses compétences à son rythme et en fonction de ses désirs, de ses centres d'intérêts, etc....Il se fixe spontanément des objectifs.

Une illustration de cette liberté de mouvement : on ne place pas un enfant dans une situation motrice qu'il ne peut maîtriser seul.

Par exemple :

- On ne le met pas sur une hauteur dont il ne sait pas descendre ;

- Au moment de l'acquisition de la marche, on ne le lève pas pour le faire marcher ou se tenir debout.

Une autre illustration : la prise de risque est une notion à laquelle il est attaché et a une grande importance. On laisse un enfant prendre des risques, car la conscience du danger se développe avec l'expérience et l'expérimentation. L'enfant apprend ainsi à évaluer ses capacités et incapacités. L'adulte est là pour veiller à ce qu'il ne se mette pas en danger. Ainsi, au fur et à mesure qu'il grandit, l'enfant est en mesure d'initier des activités motrices de plus en plus difficiles.

Chaque adulte a ses propres limites face au risque pris par les enfants, sa propre «tolérance» au danger. Un adulte qui rencontre sa limite doit passer le relais à un autre adulte quand il se sent inquiet.

L'immobilité, qui peut-être une expérience motrice à part entière pour l'enfant, a aussi sa place dans la variété d'expériences motrices qu'on lui permet ainsi de vivre. De la même manière, dans la communication orale, le silence peut être une expérience sonore ou de communication.

Le «regroupement» où l'on demande à l'enfant de rester un moment avec les autres est l'exception où sa liberté de mouvement est contrainte. Cette exception permet de lui donner l'occasion de vivre un moment partagé avec les autres enfants et les adultes.

La cognition

La cognition est le processus de la connaissance.

Comme cela a déjà été dit plus haut pour la sensorialité et la motricité, c'est avant tout à partir de ses activités librement initiées que l'enfant acquiert ses connaissances. Il n'y a pas d'objectif sur sa progression, car on a confiance dans l'épistémophilie de l'enfant, c'est-à-dire, dans son envie d'apprendre.

L'adulte tient un rôle, mais pas dans une relation hiérarchisée par le savoir, comme dans la relation enseignant-élève. Il transmet avant tout de l'appétence à l'acquisition de connaissances.

Les parents de permanence transmettent leur plaisir à se consacrer à certaines activités, le grand nombre de parents augmentant la variété et la richesse des expériences des enfants. Les enfants trouvent ou non en chaque adulte quelque chose qui leur correspond.

Il n'y a pas d'activité dirigée car on ne cherche pas à organiser des activités qui correspondraient à des objectifs de transmission de savoirs. La transmission se fait dans la relation et non par la relation. Par exemple, la lecture d'un livre est un moment partagé entre un adulte et des enfants, pendant lequel des transmissions peuvent éventuellement avoir lieu, comme conséquence mais pas comme un but. La lecture est ici un « support ».

La communication et le langage

Comme pour la cognition, le langage n'est pas « enseigné ». L'enfant apprend par imitation. Il n'est donc tenu ni à reproduire, ni même à produire correctement du langage. A ce titre, on n'attend pas de lui qu'il dise les mots « de politesse » (merci...).

Les adultes doivent donc être attentifs à la clarté et la correction de leur énoncé. Ils adaptent leur langage au niveau de compréhension de l'enfant, sans pour autant le simplifier exagérément ou « parler bébé ».

L'adulte respecte et valorise la production de langage de l'enfant, en lui exprimant par exemple qu'il l'a compris, et en préférant toujours lui dire « je ne te comprends pas... » plutôt que « on ne dit pas comme ça... ». De même, il préfère ne pas corriger les fautes de langage des enfants.

Une illustration de ce respect de communication de l'enfant : quand on ne le comprend pas parce qu'il parle de sa tétine, on ne lui demande pas de l'enlever. Lui expliquer qu'on ne comprend pas est suffisant. Des commentaires comme « je te comprendrais mieux si tu n'avais pas la tétine... » sont évités dans la crèche, et l'enfant est laissé complètement libre de se faire mieux comprendre en l'enlevant, ou pas.

L'enfant est considéré comme un interlocuteur à part entière. L'adulte reste attentif à sa communication, qu'elle soit verbale ou non verbale. Il pourra par exemple répondre aux sons produits par le tout-petit : ils sont les prémices d'une communication verbale plus élaborée.

De plus, quel que soit l'âge de l'enfant, tout événement le concernant ou auquel il est confronté est mis en mots (chaque adulte n'intervient pas de la même façon : équipe, parent de permanence, parent ou personne de passage...) pour l'aider à l'acquisition du langage, mais surtout pour sa sécurité affective. « Mettre en mots » aide l'enfant à comprendre le monde qui l'entoure et les expériences qu'il vit.

Attention...

- Il n'est pas question pour autant de «gaver l'enfant de mots»
- Etre caustique ou ironique peut être un manque de respect pour l'enfant, car celui-ci ne comprend pas le second degré. Cela revient souvent à rire à son détriment. Ici aussi, il faut rester à la portée de la compréhension de l'enfant.

L'INDIVIDUATION

C'est une phase importante du développement de l'enfant. L'individuation est la « distinction d'un individu des autres de la même espèce ou du groupe, de la société dont il fait partie ; [le] fait d'exister en tant qu'individu.» (www.cntrl.fr). Ou dit autrement, la prise de conscience de soi-même et des autres, et que l'on est, soi-même, une personne indivisible.

Pendant ce processus d'individuation, qui se déroule principalement vers 8-10 mois et dure jusque vers 2-3 ans (il est ensuite complété à l'adolescence), l'enfant comprend qu'un «objet» au sens large, est une chose séparée de lui-même. A partir d'un certain âge, il commence à dire «c'est à moi».

C'est par ce processus que l'enfant se sépare psychiquement de ses parents, et qu'il peut devenir un individu différent d'eux. Il acquiert son schéma corporel (c'est-à-dire connaître son corps, ses dimensions...), et fait l'expérience des limites à la réalisation de ses désirs.

A Farandole...

Pour soutenir ce processus, la considération et le respect de l'enfant comme personne à part entière sont des valeurs fondamentales. L'expression de l'individualité de l'enfant est respectée. En voici quelques illustrations :

- L'adulte parle à l'enfant des événements qui le concerne (voir A.3.d) *le langage*).
- L'enfant a son casier, sa boîte à laquelle il a accès, son panneau, son oreiller... Tout n'est pas «collectivisé» il y a une part pour la «personnalisation».
- On préfère nommer chaque enfant individuellement, plutôt que de parler de lui comme une partie indifférenciée d'un groupe, par exemple en s'adressant à ce groupe en disant «les enfants».
- Le surnom : si l'enfant en a un, son usage est plutôt réservé à la sphère familiale.

La séparation

L'enfant fait ses expériences de séparation d'avec ses parents, accompagné par l'équipe. Il lui est parlé de son parent dans la journée (par exemple, «il a dit ceci ou cela ce matin...» ; il y a la photo du parent qui rappelle celui qui vient le chercher, etc). Cette prise de conscience que le parent continue à exister même s'il est absent amène peu à peu l'enfant à percevoir son parent comme une personne séparée de lui-même, et donc lui-même séparé de son parent. Cet accompagnement est par conséquent particulièrement important.

Le désir de l'enfant

L'expression du désir de l'enfant est accueillie avec bienveillance par l'adulte. Son désir est pris en compte, une réponse y est apportée, qu'elle soit positive ou négative. Mais une réponse négative sera apportée sans nier ce désir. On peut par exemple dire «Oui, je comprends que tu veuilles ceci ou cela, mais...». Cette reconnaissance du désir est essentielle dans l'accompagnement de son individuation.

La réponse négative au désir provoque de la frustration chez l'enfant, mais à Farandole, on ne cherche pas à éviter cette frustration car elle a une part dans l'individuation. Sans la frustration (si tous ses désirs sont assouvis), l'enfant est conforté dans un fantasme de «toute puissance» qui tend à faire de l'autre un objet. Cela entretient alors une confusion entre lui et l'autre, ce qui gêne sa propre individuation.

Ainsi :

- Dans la gestion des conflits, être attentif à ne pas être dans l'évitement», à nier la cause du conflit.
- Il n'y a pas nécessairement plusieurs objets du même type à Farandole, ce qui pourrait être une façon de vouloir éviter les conflits autour de cet exemplaire unique.

On respecte donc le désir de l'enfant comme une expression de son individualité, sans nécessairement y accéder, en recherchant toujours à n'être ni dans la fuite de la frustration, ni dans la «rétorsion».

A la crèche, l'individuation peut être facilitée, d'autant plus qu'il n'y a pas les mêmes enjeux affectifs que dans la famille. Les membres de l'équipe sont vigilants à adopter une position de «neutralité bienveillante». Ainsi, on peut aider l'enfant à y voir plus clair dans ses désirs, et faire de ce qui pourrait n'être qu'un «mode de garde» une expérience enrichissante pour lui.

La «découverte» de la société

Enfin, la crèche est un des premiers lieux où l'enfant découvre les autres et se construit en tant qu'individu ne faisant pas uniquement partie de sa famille, mais aussi de la société. Pour respecter la découverte par l'enfant des limites sociales, de l'autre, etc. On n'intervient pas par intrusion dans la gestion des conflits. On accompagne l'enfant avec bienveillance dans sa relation à l'autre.

L'enfant parmi les autres

AVEC LES AUTRES ENFANTS

Dès le départ, l'enfant a une appétence relationnelle. Il s'intéresse aux autres, développe très rapidement des compétences communicationnelles, même élémentaires. Dès qu'il est dans la crèche, il va de lui-même vers les autres, et petit à petit, développe sa palette de «savoir-faire sociaux».

Mais ici, il n'est pas attendu «de résultats» de l'enfant, ni de «performance sociale» ; la relation à l'autre n'est pas favorisée au détriment de la construction de l'individu. Au contraire, on cherche à renforcer, à travers cette relation, le processus d'individuation dont nous parlons plus haut. Par exemple, les enfants ne sont pas un groupe, on ne les «collectivise» pas, par exemple en disant «les enfants» comme il a été dit plus haut.

Nos actions visent à créer les conditions favorables à la rencontre : respecter l'enfant par rapport à son niveau propre de développement, permettre les interactions entre enfants d'âges différents.

Des enfants d'âges différents

A Farandole, il n'y a pas de cloisonnement par groupe d'âge. Chacun choisit au fil de la journée avec qui il joue en fonction de ses centres d'intérêt, de son propre niveau de développement, de ses problématiques personnelles...

De plus on ne responsabilise pas les plus grands de sorte qu'ils s'occupent des plus jeunes. Par exemple, à la fin du repas, un enfant A enlève le bavoir d'un enfant B, plus petit. On ne lui dit pas merci, mais plutôt «je suis surpris que tu aies enlevé la serviette de B, d'habitude il l'enlève tout seul. Tu sais ce n'est pas à toi de faire ça».

Le fait «d'être grand» n'est pas valorisé. Ainsi, dans un conflit entre deux enfants d'âges très différents, on préfère ne pas dire au plus grand «Mais ne le tape pas tu vois bien qu'il est plus petit !», mais plutôt lui rappeler l'interdit de taper, et éventuellement, ajouter que l'autre enfant a des compétences différentes en raison de son âge différent.

Enfin, des groupes de «pairs» (du même âge environ) sont organisés sur le temps du déjeuner afin de favoriser leurs rencontres et de mettre en place des réponses aux plus près de leurs besoins, plus homogènes. Par exemple, c'est

l'occasion pour les plus grands d'avoir entre eux de vraies discussions autour de la table. L'adulte se rend disponible en médiateur de ces échanges.

Accompagner la rencontre

L'adulte a pour rôle d'accompagner la rencontre en cherchant toujours à préserver l'individu par rapport au groupe, et en prenant en compte dans cet accompagnement que l'enfant est égocentrique. En effet, l'enfant ne comprend que tardivement (à partir de 3-4 ans) que l'autre ressent des émotions comme lui. Avant cet âge, l'empathie lui est étrangère et l'autre est donc «un objet» avant tout. Le comportement social de l'enfant ne doit donc pas être jugé selon des critères qui s'appliquent aux adultes. Notons que ceci n'est pas en contradiction avec la contagion émotionnelle que l'on observe dès la naissance : par exemple, un enfant pleure parce qu'il se trouve «envahi» par cette émotion extérieure puisqu'il ne fait pas la différence entre l'autre et lui-même.

Dès que nécessaire, l'adulte commente, explique ce qu'il se passe, pour permettre à l'enfant de comprendre, penser ce qu'il vit.

Par exemple, un enfant joue avec une poussette, un autre enfant la lui prend sans qu'il ne s'en rende compte parce qu'il a le dos tourné pour faire autre chose. La découverte que son jouet a disparu peut l'affecter. L'adulte peut alors lui dire « tu t'es retourné et un autre enfant a pris la poussette avec laquelle tu jouais.».

Pour assurer ce rôle d'accompagnement de l'enfant parmi les autres, chacun recherche le plus possible à adopter la posture dans le groupe «neutralité bienveillante» à laquelle nous avons fait référence plus haut. Ainsi, on ne préjuge pas à l'avance du comportement de l'enfant dans le groupe. Par cette «neutralité bienveillante» le regard de l'adulte par lequel l'enfant se construit ne cherche pas à «formater» l'enfant.

Cette neutralité signifie aussi que dans l'accompagnement des relations entre enfants, l'adulte veille à ne pas prendre la parole à leur place, à ne pas se substituer à l'enfant qui a une difficulté pour se faire comprendre. L'enfant reste ainsi l'acteur principal de ce qu'il vit.

Une illustration : les conflits

Les conflits entre enfants ne sont pas empêchés ou évités, car ce sont des expériences relationnelles inévitables et indispensables à l'acquisition de compétences sociales. L'adulte intervient sans systématisme, quand la situation le nécessite, de préférence par la parole. Il énonce les interdits, donne

des possibles à l'enfant dans la résolution en faisant des suggestions de solutions.

Chaque adulte veille à ne pas enfermer l'enfant dans des rôles de victime/agresseur, dominant/dominé car l'enfant joue tour à tour chacun de ces rôles durant cette période de vie. Toujours par la parole, l'adulte propose plutôt à l'enfant de dire ses envies, ses colères, ses désaccords. Il préfère toujours encourager l'enfant «agressé» à résoudre de lui-même le conflit plutôt que de le protéger d'emblée.

Par exemple, si A essaie d'obtenir le jouet dans la main de B en le tirant, l'adulte observera d'abord la scène, et dans un second temps, sans prise de parti, pourra intervenir en encourageant B à dire non, et à A à lâcher le jeu et le demander à B ou à en trouver un autre à troquer pour l'obtenir.

L'enfant peut se découvrir dans le monde qui l'entoure, non seulement en le vivant, mais aussi en l'observant. L'adulte peut accompagner par des mots dans cette découverte. Par exemple, «Je vois que tu regardes A et B qui se disputent. X est en train de les aider à trouver une solution.». Cela donne à l'enfant du matériel pour penser et parler des conflits qu'il sera amené à vivre lui-même. Cet accompagnement est fait même si la sécurité affective de l'enfant observateur n'est pas touchée. En ce cas, il n'est pas prioritaire et peut être effectué en fonction de la disponibilité des adultes.

AVEC LES ADULTES

Etablir des relations avec des adultes autres que ceux de sa famille est une richesse pour l'enfant. Comme pour tout, le préalable à cette richesse est que l'enfant se sente en sécurité. Il y a donc pour cela besoin que les adultes présents dans la crèche soient connus des enfants, sauf exceptions.

Le parent de permanence

Les parents font des permanences par nécessité (support de l'équipe, tâches dans la crèche...) mais aussi par véritable choix éducatif, pour la richesse apportée.

Cela donne à l'enfant l'occasion d'établir des relations avec d'autres adultes, qui ne sont pas des professionnels, et ainsi de côtoyer une plus grande variété de savoir-faire, personnalités, etc. Cela crée pour l'enfant davantage d'occasions, dont il peut se saisir ou non.

La diversité des adultes est considérée comme un potentiel d'expériences variées, mais à condition que les paroles et pratiques des adultes soient en

cohérence avec le projet éducatif (voir plus haut *A.2.a) Une cohérence des repères*).

Entrer dans ce projet prend du temps pour les nouveaux parents. C'est pourquoi ils peuvent profiter de ces premiers temps pour observer, et peu à peu mettre en pratique les valeurs du projet. Cette période est l'occasion pour chaque enfant de connaître et reconnaître ces nouveaux adultes.

Ces temps de permanence permettent à chaque enfant d'apprendre en observant les autres parents en relation avec leurs enfants.

Ils permettent aussi à l'enfant de vivre en présence de son parent. Il peut par exemple choisir de participer à un jeu d'eau dans la véranda alors que son parent est présent dans la crèche à un autre endroit. Cette situation est potentiellement riche d'expériences qui soutiennent le processus de séparation, avec plus de nuances, en fonction de l'éloignement de l'enfant par rapport à son parent. De plus, l'enfant évoluant dans la crèche avec son parent n'est pas «séparé», ce qui renforce la valeur de ses expériences, même si son parent ne participe pas à celles-ci.

Les professionnels

Ils constituent «l'outil» principal de la sécurité de l'enfant. Ils sont garants, pour l'enfant, de la stabilité et de la cohérence du cadre de la crèche.

Cette responsabilité leur incombe, ce qui est une spécialité de leur fonction à Farandole, où l'on considère que tous les adultes n'ont pas le même rôle.

La diversité des niveaux de formations, d'expériences, des personnalités, etc. des professionnels est voulue pour favoriser la diversité des expériences.

Les familles et les proches

De la même façon, la venue des autres membres de la famille dans la crèche est considérée comme une richesse. Le préalable est, là encore, de laisser venir les enfants, et de ne pas intervenir auprès d'eux sans qu'ils en soient demandeurs.

La présence de frères et de sœurs des autres est l'occasion de relations avec des plus grands. Mais l'espace doit rester celui des enfants de la crèche, dont le confort et les besoins priment.

D'autre part, on prend en compte le fait que les enfants peuvent être insécurisés par la présence d'adultes inconnus d'eux. Par exemple, comme il n'y a pas d'espace d'accueil séparé et qu'on se retrouve immédiatement en entrant dans l'espace des enfants, tous les adultes sont vigilants à limiter le passage «d'inconnus».