

PÄDAGOGISCHE HANDREICHUNG

La familiarisation des enfants dans les structures d'éducation et d'accueil pour enfants



Phase de familiarisation



Familiarisation et travail avec les parents



Différents modèles – un même but



Transitions

Table des matières

Préface	3
Introduction	5
La familiarisation comme critère de qualité de l'éducation non formelle	7
1 L'importance de la phase de familiarisation	9
1.1 La familiarisation des enfants dans les structures d'accueil de jour	10
2 Familiarisation et travail avec les parents	15
2.1 Comment les parents peuvent-ils aider ?	16
3 Différents modèles – un même but	25
3.1 Le modèle berlinois	26
3.2 Le modèle de familiarisation munichois	32
3.3 Familiarisation par groupe de pairs	37
3.4 Comparaison des modèles et conclusion	43
4 Transitions	47
4.1 Transitions pendant la petite enfance	48
4.2 Transition de la crèche à la maison relais	52
Conclusion	56
Bibliographie	57

Mentions légales

Éditeur Service National de la Jeunesse **Coordination** Stéphanie Kieffer **Photos** A.p.e.m.h. (Topolino a.s.b.l.), Croix-Rouge luxembourgeoise (Crèche Heffingen), Inter-Actions a.s.b.l. (Maison Relais Babbeltiermchen), Elisabeth (Spillkéscht Mutfert), Crèche Coccinelle, ASTI a.s.b.l. (Maison Relais Kannernascht), Youthhostels (Maison Relais Larochette), Danielle Mehlen (Tagesmutter)
Layout et réalisation reperes.lu **Parution** 2022

Préface

L'entrée à la crèche marque le début d'une nouvelle étape dans la vie d'un enfant et de ses parents¹. Ils accèdent à un milieu jusqu'alors inconnu, hors de la famille et de leur environnement habituel. L'enfant est ainsi confronté à d'innombrables impressions et défis nouveaux. Voilà pourquoi une transition en douceur, grâce à une phase de familiarisation prudente, revêt une grande importance tant pour l'enfant que pour ses parents. La présence des parents aide l'enfant à nouer une relation avec les éducateurs-trices et à prendre confiance, afin de se sentir à l'aise et en sécurité dans son nouvel environnement. Au cours de ce processus, l'enfant apprend à se distancier de ses parents et à tisser des liens avec des nouvelles personnes de référence.

De nos jours, une **phase de familiarisation bien planifiée** et son organisation sont considérées comme un **critère de qualité** indispensable dans l'accueil de jour. Un déroulement favorable constitue le point de départ déterminant pour le développement de l'enfant dans son nouvel environnement. C'est pourquoi une coopération étroite avec les parents et une attitude valorisante à leur égard sont d'une grande importance durant cette étape cruciale. Une phase de familiarisation réussie procure à l'enfant une base solide pour son évolution ultérieure dans le foyer de jour et le prépare aux transitions ultérieures.

Ci-après sont exposés 2 **modèles de familiarisation** largement répandus, le modèle berlinois et le modèle **munichoïis**, ainsi que le modèle, plus récent, de **familiarisation par groupe de pairs**. Y relatifs sont présentés des **exemples pratiques** de différentes institutions luxembourgeoises et d'une assistante parentale. Un autre chapitre explore la question du **travail avec les parents** et donne des arguments importants envers les parents en faveur d'une familiarisation. Dans le chapitre 4, nous abordons le sujet des **transitions** (passages) et l'illustrons par un exemple pratique de la transition d'une crèche vers une maison relais.

La présente publication a pour objectif d'inciter à une réflexion sur le thème de la familiarisation. Idéalement, elle offrira aux lecteurs-trices des modèles qu'ils pourront appliquer dans leurs institutions respectives.

Cette publication a été élaborée et rédigée en collaboration avec une **équipe d'experts** que nous tenons à remercier chaleureusement : Dr. Sabine Bollig (Université du Luxembourg), Annette Frank et Muriel May (Maison Relais «Babbeltiermchen» / inter-actions a.s.b.l.), Beate Andres et Hans-Joachim Laewen (*Infans*-Institut de recherche appliquée sur la socialisation), Dr. Anna Winner (Académie spécialisée en pédagogie sociale de Munich), Félicie Wietor (assistante parentale), Tessy Schmit (Maison Relais Biwer / arcus a.s.b.l.), Annette Schloesser et Jessica Beça (Bëschcrèche-Maison Relais Larochette / youthhostels), Stéphanie Ollinger-Kieffer (Service national de la jeunesse).

Légende

Pour illustrer certains aspects du cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes (MENJE & SNJ, 2021), et notamment pour souligner l'importance de l'«espace et du matériel», du «rôle du pédagogue» et de l'«image de l'enfant», ce guide pédagogique utilise les trois symboles représentés ci-dessous. Ainsi, les lecteurs-trices pourront se repérer plus facilement et ils leur permettront surtout de prendre conscience des interconnexions qui existent entre les différentes facettes du sujet abordé, leur mise en œuvre et le cadre de référence.

Chaque exemple pratique comportera donc des réflexions sur les trois volets.



Espace et matériel



Rôle du pédagogue



Image de l'enfant

Nous vous souhaitons une bonne lecture et beaucoup d'inspiration !

Pour des raisons de lisibilité, ce guide renonce le plus souvent à l'utilisation simultanée des formes linguistiques féminines et masculines en faveur du masculin générique. Toutes les désignations de personnes s'appliquent indifféremment aux deux sexes.

¹ Dans cette publication, le terme « parents » désigne toutes les personnes responsables de l'éducation d'un enfant. En font partie les personnes de référence non apparentées, qui s'occupent de l'enfant dès sa naissance ou qui en sont les principaux responsables et qui contribuent à façonner son cadre de vie.





Introduction



Introduction

La familiarisation comme critère de qualité de l'éducation non formelle

Aujourd'hui nous sommes conscients que les enfants s'emploient à explorer leur environnement avec beaucoup d'énergie dès leur naissance et qu'ils apprennent sans cesse. Avec l'aide de leurs parents et d'autres personnes de référence, ils réalisent, dès leur première année de vie, une performance d'acquisition de connaissances énorme, un processus d'apprentissage qui va de pair avec leur évolution. Le nouvel environnement dans le service d'éducation et d'accueil capte l'attention des enfants et regorge de nouveautés qu'ils découvrent toutes à la fois. Même pour des enfants plus âgés, les performances d'apprentissage et de familiarisation leur demandent un effort considérable. Durant leurs deux premières années de vie, les enfants courent le risque d'être surmenés s'ils se retrouvent seuls face à tous ces changements. En accompagnant les enfants durant les premiers jours, les parents peuvent leur faciliter le passage vers le nouvel environnement rien que par leur simple présence. Ils font office de havre de paix mobile, de base sûre, vers laquelle les enfants peuvent se retirer à tout moment quand ils se sentent dépassés dans leur exploration du nouvel environnement.

«Un accompagnement professionnel du passage de la famille à une institution se distingue notamment par un concept de familiarisation à phases successives, qui prévoit une prise de connaissance et un pré-accueil en compagnie des parents avant même l'entrée de l'enfant en structure d'éducation et d'accueil ; ce moment permettra d'obtenir des informations sur le développement de l'enfant, ses habitudes ainsi que son parcours éducatif antérieur. L'accompagnement des parents, le besoin de personnes de référence, le besoin d'une séparation consciente en phase de familiarisation, de même que la prise en compte d'expériences transitionnelles variées, sont des éléments indispensables d'un concept de familiarisation de qualité.» (cit. Cadre de référence national 2021, p. 48)

L'entrée dans une crèche ou une garderie encore inconnue représente un défi de taille pour chaque enfant, notamment pour sa capacité de se familiariser avec un nouvel environnement et de nouer des contacts avec de nouvelles personnes. C'est pourquoi il faut prévoir une phase de familiarisation sur plusieurs semaines, en adaptant le temps nécessaire au cas par cas pour chaque enfant.

La non-implication des parents à la phase de familiarisation est aujourd'hui perçue comme un défaut de qualité dans l'accueil de la petite enfance. Dès lors, une phase de familiarisation en douceur est considérée comme faisant partie intégrante du concept pédagogique de toute structure d'accueil.





1 L'importance de la phase de familiarisation



L'importance de la p

1.1 La familiarisation des enfants dans les structures d'accueil de jour¹

L'entrée d'un enfant dans une structure d'accueil de jour nécessite une préparation et une organisation minutieuses, si on veut éviter toute répercussion négative sur son développement, son bien-être et le lien avec ses parents. Dans les crèches et garderies surtout, il est essentiel de prendre des mesures qui garantissent à l'enfant une transition appropriée entre sa famille et la structure d'accueil de jour.

Contexte professionnel

Lorsqu'il entre dans une structure d'accueil de jour, l'enfant doit faire preuve d'une capacité de familiarisation considérable à son nouvel environnement, ce qui lui demande des efforts largement sous-estimés. En ex-RDA, où le nombre de places en crèche était le plus élevé au monde, on observait déjà dans les années 1970 des réactions négatives chez les enfants qui entraient à la crèche. Une étude menée auprès de plus de 6 000 enfants a notamment révélé une augmentation nette du nombre de maladies, une perte de poids ainsi qu'un ralentissement considérable du développement. Ces réactions étaient particulièrement marquées chez les enfants âgés de 10 à 18 mois. (Grosch & Schmidt-Kolmer 1979)

Une autre étude, menée au milieu des années 1980 par la Freie Universität Berlin, a notamment démontré que le fait que l'enfant soit accompagné ou non par l'un de ses parents lors de ses premiers jours de crèche avait une influence sur le nombre d'absences pour maladie durant le premier semestre, l'état de développement de l'enfant après cette période ainsi que la qualité des relations avec la mère (Laewen, 1989; voir aussi Rottmann & Ziegenhain, 1988). Les enfants non accompagnés par l'un de leurs parents pendant une période appropriée présentaient un taux d'absence pour maladie quatre fois plus élevé et un net retard dans leur développement cognitif après six mois, tandis que la qualité de la relation avec leur mère était considérablement altérée. Après quelques semaines de crèche, de nettes différences de comportement entre les enfants accompagnés et non accompagnés pouvaient déjà être observées au profit du premier groupe.



¹ Publication dans ce guide avec l'aimable autorisation d'*Infans*

Phase de familiarisation



Il ressort d'une étude menée notamment par Tonkowa-Jampolskaja et al. (1979) que les enfants de trois ans ayant effectué la transition de la crèche à la maison relais sans être accompagnés par un(e) éducateur-trice de confiance ou l'un de leurs parents étaient beaucoup plus souvent absents pour maladie. Une étude de Haebele & Wolf-Filsinger datant de 1986 relève d'importantes réactions de stress chez les enfants lors de leur entrée en maison relais. Les résultats de cette recherche prouvent que les enfants non accompagnés se retrouvent dans une situation de crise aisément reconnaissable par l'éducateur-trice sur la base de son expérience professionnelle. On constate de longues périodes (parfois plusieurs semaines) durant lesquelles l'enfant, surtout à la crèche, pleure de manière inconsolable sans que l'éducateur-trice puisse y faire quoi que ce soit et tente désespérément d'empêcher ses parents de partir. Si les enfants plus âgés réagissent souvent de manière plus discrète, les signes de stress et la hausse du taux de maladies observés sont éloquentes.

Conclusions professionnelles

Les résultats des études peuvent aisément être interprétés sous l'angle de la théorie de l'attachement. Tous les enfants sont liés par des relations particulières aux adultes de leur entourage direct, généralement au moins à leurs parents. Les enfants d'âge préscolaire surtout utilisent notamment ces relations pour recouvrer leur équilibre face aux frustrations, voire aux réactions de panique qui surviennent régulièrement dans un environnement inconnu. Si aucune des personnes avec lesquelles l'enfant a construit ce lien n'est présente en pareille situation, il est livré à lui-même et bien souvent dépassé par les événements. Ce n'est qu'après avoir construit un lien avec son éducateur-trice que l'enfant pourra s'appuyer sur lui/elle pour gérer les exigences de son nouvel environnement. Avant, tous les enfants ont besoin du soutien d'un de leurs parents ou d'une autre personne de confiance pour ne pas souffrir des conséquences précitées sur leur santé et leurs chances de développement.





Les efforts entrepris par l'enfant non accompagné pour préserver son équilibre sont considérés comme l'une des causes des réactions négatives observées lors de son entrée dans une structure d'accueil de jour. Le fait que l'enfant ne soit pas accompagné par l'un de ses parents (ou une autre personne de confiance) lors de son entrée dans une telle structure constitue donc une atteinte grave à son bien-être, que toutes les institutions d'aide à la jeunesse sont tenues de garantir (art. 1 de la loi allemande sur l'aide à l'enfance et à la jeunesse KJHG).

Procédure conseillée

Tous les enfants doivent être accompagnés par l'un de leurs parents (ou une autre personne de confiance) pendant une période de familiarisation lors de leur entrée dans une institution d'accueil de jour. Cette personne se tient à la disposition de l'enfant pour le rassurer et l'aider à s'adapter. La période de familiarisation accompagnée dure au moins une semaine, même si deux à trois semaines sont nécessaires pour la plupart des enfants en crèche. Elle s'achève lorsque l'enfant a construit une relation solide avec son éducateur-trice et que celui-ci/ celle-ci peut le consoler si nécessaire.

L'enfant doit être accompagné pendant une à deux heures par jour au sein de l'institution pendant cette période de familiarisation. Cette durée peut être réduite ou prolongée en fonction des réactions de l'enfant. Aucune tentative de laisser l'enfant temporairement seul sans sa personne de confiance ne doit être entreprise avant le quatrième jour. Pendant les premières semaines suivant la période de familiarisation, la présence de l'enfant dans l'institution doit si possible être limitée à des demi-journées. Pour les cas individuels de familiarisation, les institutions ne doivent pas accepter plus de deux enfants – idéalement un seul – par groupe par semaine.

La construction de la relation entre l'enfant et l'éducateur-trice requérant du temps et de l'énergie, celui-ci/celle-ci peut rapidement se retrouver surmené-e s'il/elle accueille plusieurs enfants en parallèle. Des signes en ce sens ont été relevés lors d'une étude menée dans l'arrondissement Spandau de Berlin. À des fins de bonne organisation, les parents doivent être informés dès l'inscription de leur enfant qu'ils sont supposés l'accompagner pendant une à trois semaines.





2 Familiarisation et travail avec les parents

Familiarisation et travail

2.1 Comment les parents peuvent-ils aider ?

Les parents peuvent faciliter la transition de leur enfant vers le nouvel environnement en l'accompagnant au début de sa visite. Leur présence dans la salle offre à l'enfant un «havre de paix» vers lequel il peut se retirer à tout instant quand il se sent dépassé.

La présence des parents, respectivement d'une personne de confiance, revêt une telle importance puisque tous les enfants nouent un type de relation particulier durant leurs premiers mois de vie. Les adultes qui se sont occupés de l'enfant de façon fiable et durable sont devenus des personnes d'attachement. Un lien affectif s'est créé entre l'enfant et l'adulte, appelé lien de la petite enfance. Les figures d'attachement rassurent l'enfant dans son exploration de l'environnement et jouent donc un rôle important dans le contexte de sa familiarisation. Les personnes d'attachement assistent les enfants dans leurs processus d'apprentissage et les sécurisent.

Pour bien comprendre pourquoi la présence des parents est si importante, nous devons brièvement nous intéresser à l'apprentissage au cours de la petite enfance.

Les enfants **s'emparent** du monde au sens propre du terme. Avec grande énergie, ils abordent leur environnement par l'action. Ils touchent tout, mettent tout en bouche, tournent et retournent tout ce qui leur tombe sous la main. C'est en manipulant les objets que les enfants en découvrent les secrets. Les personnes d'attachement, notamment les parents, font office de lieu de refuge depuis lequel l'enfant peut entreprendre ses excursions dans le monde des objets. Toutefois, si les enfants sont effrayés par un événement inattendu, ils présentent ce que l'on appelle un **comportement d'attachement**. Selon le degré d'inquiétude de l'enfant, sa personne d'attachement lui permettra de retrouver son équilibre intérieur plus ou moins rapidement. Si aucun des parents ou aucune personne de confiance n'assiste à la phase de familiarisation, le comportement d'attachement de l'enfant n'est pas résorbé et peut ainsi perdurer. Voilà ce qui explique probablement les crises de larmes prolongées. Seules les personnes d'attachement disposent de cette capacité quasi magique d'arriver à calmer un enfant presque instantanément, même s'il était empli de panique.

Une personne que l'enfant ne connaît pas, comme l'éducatrice au départ, n'arrivera que difficilement à le calmer au début de son séjour à la crèche et devra supporter ses pleurs désespérés. Un tel début n'est qu'un malheur pour toutes les personnes impliquées. (voir Laewen, Andres, Hédervári-Heller, 2014, p. 24 et s.)

Le fait d'être accompagné par l'un de ses parents, donne à l'enfant l'assurance qu'il lui faut en premier lieu. En règle générale, la phase de familiarisation dure entre deux à trois semaines. Pendant ce temps, l'enfant est accueilli à la crèche quotidiennement, même si par la suite ses inscriptions seront moins fréquentes. Ce rythme régulier permet à l'enfant de trouver ses marques plus facilement dans le nouvel environnement.

Étant donné que les parents connaissent le mieux leurs enfants, un **échange d'informations** avec eux au préalable est indispensable. Cet entretien approfondi devrait porter sur les préférences et les habitudes de l'enfant, tout comme sur le déroulement de la phase de familiarisation et les attentes des deux parties.

D'une manière générale, l'enfant **ne devrait pas être séparé** du parent qui l'accompagne **avant le quatrième jour**. Le temps de présence à la crèche peut être progressivement prolongé et les heures d'accompagnement réduites, selon les besoins de l'enfant. La phase de familiarisation est réputée terminée aussitôt que l'enfant se sent à l'aise dans son nouvel environnement et a accepté la personne qui s'occupe de lui comme sa nouvelle personne de référence, respectivement qu'il se laisse consoler par elle.

Tant les parents que le personnel pédagogique perçoivent les enfants de différents points de vue. Ils exercent une influence sur le développement personnel et éducatif des enfants en les assistant dans le développement de leur identité suivant leurs rôles respectifs.

Au départ, toutes les personnes impliquées sont habitées par le doute et ont maintes questions, les enfants aussi bien que les adultes, les parents et les éducatrices. «Les questions du début», citées ci-dessous, ont été réunies par Anni Söntgerath et mettent en lumière les questions et les craintes initiales de tous les participants. Elles mettent en évidence une fois de plus pourquoi une phase de familiarisation profite à tous les participants en tant que période pendant laquelle ils ont l'occasion de mieux se connaître.

avec les parents

Les questions préliminaires – l'enfant à la mère / au père :

- Me laisseras-tu seul dans cet endroit inconnu ?
- Sauras-tu comprendre mon angoisse, puisque tout m'est étranger ?
- Resteras-tu avec moi jusqu'à ce que je me sente à l'aise ici ?
- Sauras-tu comprendre ma curiosité et me laisser l'expérimenter ?
- Accepteras-tu le fait que j'aime bien être ici lorsque je m'y sentirai moins étranger ?
- T'entends-tu avec mon éducateur-trice ?

Les questions préliminaires – l'enfant à l'éducateur-trice :

- Me laisseras-tu le temps d'apprendre à te connaître ?
- Me protégeras et m'assisteras-tu ?
- Me consoleras-tu dans mes moments de tristesse ?
- Est-ce que tu vas t'entendre avec ma mère / mon père ?

Les questions préliminaires – la mère / le père à l'enfant :

- Sauras-tu te débrouiller sans moi ?
- Est-ce que je vais te manquer ?
- Développeras-tu une préférence pour l'éducateur-trice ?
- Est-ce que tu seras à l'aise ici ?



Les questions préliminaires – la mère / le père à l'éducateur-trice :

- Appréciera-t-il / elle mon enfant et le comprendra-t-il / elle ?
- Puis-je lui parler de mes craintes, doutes, peut-être même de ma méfiance ?
- Quelle sera son emprise sur mon enfant ?
- Va-t-il / elle entrer en concurrence avec moi ?

Les questions préliminaires – l'éducateur-trice à l'enfant :

- Sauras-tu facilement entrer en contact avec moi ?
- Vais-je comprendre tes signaux et ce dont tu as besoin spécialement ?
- Sauras-tu t'entendre avec les autres enfants ?
- Est-ce que tu vas bien t'habituer ici ?

Les questions préliminaires – l'éducateur-trice à la mère / au père :

- M'acceptera-t-il / elle comme éducateur-trice de son enfant ?
- Sera-t-il / elle ouvert-e ou fermé-e à des entretiens avec moi ?
- Me perçoit-il / elle comme un(e) concurrent-e ou comme un(e) partenaire ?
- Comment évalue-t-il / elle ma façon de travailler ?

(cit. Laewen, Andres, Hédervári, 2007, p. 9, 21, 31, 37, 47, 51)



Concevoir des relations empreintes d'estime avec les parents :

«Le souhait de collaborer avec les parents décrit en fait une nécessité. L'expression "partenariat éducatif", volontiers employée par le personnel pédagogique, vise à reconnaître l'importance du rôle des parents» (cit. Neuhaus, Haug-Schnabel, Bensel, p. 23). Les conditions requises à une bonne collaboration entre le personnel pédagogique et les parents sont l'acceptation mutuelle, la confiance et une définition claire des rôles respectifs, ainsi qu'un accord sur les objectifs éducatifs communs. À force d'associer les parents, depuis la phase de familiarisation, à la planification, aux procédés ou dans les décisions concernant leur enfant, ou de les consulter à la recherche de solutions, ils se sentent valorisés. Leur confiance en la crèche ne fera que croître s'ils sentent que le personnel prend en compte et discute de leurs souhaits, critiques ou suggestions dès les premiers instants. (voir Neuhaus, Haug-Schnabel, Bensel, p. 21 et s.)

Concevoir une relation avec les parents qui est empreinte d'estime revêt son importance avant tout pour l'enfant car le sentiment de bien-être des parents se répercutera sur l'enfant. Si l'enfant se sent en sécurité, il nouera assez rapidement un lien d'attachement avec son éducateur-trice ou assistante parentale, de sorte à l'identifier comme personne de confiance au bout d'un certain temps.

Notez également la conclusion à la fin de ce guide, dans laquelle vous trouverez d'autres arguments concrets qui expliquent pourquoi une phase de familiarisation est considérée comme un critère de qualité important.

Exemple pratique

La phase de familiarisation en accueil familial¹

Mme Félicie Wietor, assistante parentale

Madame Félicie Wietor travaille en tant qu'assistante parentale depuis 2012.

Mme Wietor, comment organisez-vous la phase de familiarisation ?

Depuis le début de mon activité en tant qu'assistante parentale, j'organise la phase de familiarisation selon le modèle de Berlin. La préparation pour la phase de familiarisation commence déjà lors de la première entrevue avec les parents. Lors de cette première rencontre, je leur présente le concept ainsi que son importance.

En ce qui concerne l'organisation, tout compte fait, il n'y a pas grand-chose à organiser. Le plus important est de tout mettre en place pour que l'enfant se sente bien. Les trois premiers jours, j'essaie de ne pas accueillir les autres enfants et de réserver ces journées exclusivement pour le nouvel enfant et sa personne de référence. Dans la plupart des cas, il s'agit de sa mère. Mes propres enfants sont présents lors de la phase de familiarisation. Il est important pour moi de les inclure dans ce processus. Pendant ces trois jours, l'enfant et sa mère restent avec moi pendant un bref laps de temps : une heure environ. Je propose aux parents d'amener un petit album avec les photos de la famille, des personnes importantes pour l'enfant, de leurs animaux domestiques... Beaucoup d'enfants amènent aussi leur doudou préféré avec eux. Pendant ces premières séances, j'en profite aussi pour discuter avec la mère, pour savoir ce que son enfant aime bien, comment il se laisse consoler.

J'habite dans un petit village où tout le monde se connaît. Pour les enfants plus âgés (à partir de 7 ou 8 ans), j'organise parfois une courte phase de familiarisation, mais souvent ce n'est pas nécessaire étant donné que nous nous connaissons déjà bien.

Comment tenez-vous compte du point de vue des parents ? Quelles sont les réactions des parents ?

Je n'ai jamais eu à faire à des parents qui aient refusé cette méthode. En effet, ils ont même souhaité une longue phase de familiarisation et ils en étaient toujours très contents. De toute façon, organiser une phase de familiarisation étendue et en douceur est la seule possibilité pour moi de garantir un cadre sécurisant pour le nouvel enfant, pour les autres enfants en accueil, ainsi que pour mes propres enfants. Elle a aussi son importance pour moi en tant qu'assistante parentale. Je trouve très important de disposer de ce temps précieux pour établir un lien avec l'enfant. Il faut savoir que cela ne se fait pas en quelques jours, mais qu'il faut plus de temps. Je souhaite aussi que mes enfants aient la chance de pouvoir se familiariser avec le nouveau venu et de nouer un lien avec lui.

¹ texte original de Mme Félicie Wietor, adapté, avec son aimable autorisation, à la structure des nouveaux guides pédagogiques

Normalement c'est moi qui donne le rythme durant la phase de familiarisation, en fonction des réactions de chacun.

Mais il m'est arrivé une fois qu'une mère veuille avancer un peu plus vite au cours de cette phase. Dans ce cas, les enfants ont bien réagi et tout s'est finalement bien passé.

Comment cela se passe-t-il avec les autres enfants ?

Dès l'instant où j'ai connaissance de l'arrivée d'un enfant, je commence à préparer les autres enfants. Nous chantons chaque matin une chanson de bonjour avec le prénom de chaque enfant. Ainsi nous chantons le prénom du nouvel enfant et j'explique aux autres qu'il sera bientôt parmi nous. Nous discutons régulièrement ensemble des changements à venir, qui va commencer l'école etc. De cette façon tous sont au courant à l'avance, aussi de l'arrivée des nouveaux.

J'essaie toujours de m'organiser de façon que les autres enfants ne soient pas présents les 3 premiers jours d'accueil du nouvel enfant. Je trouve très important d'être vraiment disponible pour lui. Plus tard, une fois que les enfants sont tous réunis, je pourrai passer du temps avec chacun d'eux. Il peut arriver que certains enfants deviennent jaloux. Il est d'autant plus important pour moi de pouvoir être présente pour tous les enfants de manière égale.

Comment combinez-vous votre rythme journalier avec celui des nouveaux enfants que vous accueillez ?

Je fais de mon mieux pour ne pas affecter le rythme du nouvel enfant, mais ce n'est pas toujours facile. Nous sommes une grande famille : chacun doit savoir faire des compromis pour que nous puissions bien fonctionner ensemble.

Et comment réagissent les parents ?

Normalement nous en discutons lors de la première entrevue avec les parents. Nous parlons du rythme de leur enfant et de mon rythme quotidien avec les autres enfants. C'est le moment de discuter de ce qui est faisable et de ce qui ne l'est pas vraiment.

Constatez-vous qu'il y a eu un changement depuis vos premiers accueils ? Une nouvelle approche ?

Depuis le début de mon activité en tant qu'assistante parentale, j'ai eu recours au modèle de Berlin. Je n'ai fait que de bonnes expériences avec cette méthode et j'arrive à bien l'expliquer aux parents. Ils l'ont accepté à chaque fois. Je n'ai pas spécialement adapté ma méthode, mais il est vrai que chaque enfant est unique. Du coup, le déroulement de chaque phase de familiarisation diffère légèrement.

D'après mon expérience, les petits enfants ont vraiment besoin d'une longue phase de familiarisation pour pouvoir être bien accueillis. Et c'est un avantage pour tout le monde. Il est plus agréable pour tous que les enfants se sentent à l'aise chez moi et que j'arrive à les consoler au besoin.

Que faut-il mettre en place pour aider l'enfant ?

Avant tout, je prends tout mon temps. Initialement, je m'assois à côté de l'enfant et je lui propose des jouets. J'essaie d'entrer en contact avec lui. Souvent, au tout début, quand la maman est encore présente, j'essaie de faire un maximum pour qu'elle se sente à l'aise. Je m'entretiens avec elle à propos de son enfant. Si l'enfant sent que sa maman est à l'aise, il lui est plus facile de se sentir soi-même en confiance.

Comment se déroule la première séparation ?

La première séparation a lieu au quatrième jour et ne dure en général pas très longtemps, autour d'une trentaine de minutes. Normalement elle se passe sans problèmes, mais il m'est arrivé une fois de devoir rappeler la maman. La phase de familiarisation a dû être prolongée quelque temps par la suite. Il arrive que l'enfant soit influencé par son parent qui rencontre des difficultés à se séparer de lui. L'enfant va le ressentir et la situation devient plus difficile pour lui.

Pendant ces 30 minutes, je reste auprès de l'enfant pour jouer avec lui. J'explique aux autres enfants que durant cette demi-heure je dois offrir au nouvel arrivant toute mon attention. Normalement, le groupe le comprend vite. Si tout se passe bien les jours suivants, et en fonction des réactions du nouveau venu, nous allons pouvoir prolonger progressivement la phase de séparation.

Que mettre en place pour aider les parents ?

La phase de familiarisation aide les parents à se séparer de leur enfant. Les 3 premiers jours sont un moment privilégié, pendant lequel nous faisons plus amplement connaissance. Les parents découvrent également le lieu d'accueil de leur enfant. À mon domicile, ils ont accès au living, à la cuisine, aux espaces extérieurs, tel le jardin... cela les met en confiance et leur donne un sentiment de sécurité.

Je ne peux que rassurer les parents qui éprouvent des difficultés à partir et laisser leur enfant sous ma responsabilité et ils peuvent être rassurés sur le fait que je m'occuperai bien de lui. Au retour des parents, je leur explique toujours ce que leur enfant a fait, ce à quoi il a joué, comment il s'est comporté pendant leur absence.

Je leur explique qu'une séparation n'est pas toujours facile, qu'il arrive que des enfants pleurent au départ de leurs parents, mais qu'ils se laissent assez vite consoler. Certains enfants vivent cette séparation plus facilement.

Lorsque les parents déposent leur enfant, j'insiste toujours pour qu'ils lui disent « au revoir ». Qu'ils s'en aillent sans prévenir ne serait pas « honnête » et l'enfant le vivrait comme un choc.

Chaque enfant dispose aussi d'un petit cahier de bord dans lequel je note chaque jour comment la journée s'est déroulée. Cela renforce la communication avec les parents qui prennent connaissance des temps forts de la journée d'accueil.



Dès lors, pourquoi une phase de familiarisation est-elle si importante ?

La phase de familiarisation est un moment important pour chacun. Une nouvelle personne se joint à la famille, comme lorsqu'un nouveau-né arrive. Tout le monde a besoin de temps pour se familiariser avec cette nouvelle personne. Le temps consacré à cette étape est très important pour tout le monde.



Espace et matériel

Pendant les premiers jours, quand nous sommes tous ensemble, nous n'entreprenons pas d'activités extraordinaires ou de sorties. Nous restons simplement à la maison, ou passons peut-être du temps dans le jardin. Il est essentiel que les enfants aient le temps de faire connaissance et de trouver leurs repères.



Rôle du pédagogue

À l'arrivée d'un nouvel enfant, j'ai besoin d'un certain temps pour me préparer personnellement et pour apprendre à le connaître. Il en va de même pour les autres enfants déjà en accueil. La phase de familiarisation me demande beaucoup d'énergie. Il est important de la prévoir à un moment calme, où le temps ne manque pas. Ainsi, il me paraît plus judicieux de l'organiser durant la matinée ou dans le courant de l'après-midi, plutôt que sur le temps de midi. En fin de compte, la phase de familiarisation est le garant afin de bien réussir le déroulement de la suite de l'accueil.



Image de l'enfant

J'ai recours à la phase de familiarisation dans mon travail car je tiens à éviter que les enfants ne se sentent abandonnés. Au contraire, je souhaite qu'ils soient à l'aise chez moi dès le début de l'accueil. Une phase de familiarisation en douceur est un avantage pour l'enfant, pour ses parents, pour les autres enfants en accueil, pour mes propres enfants et pour moi-même en tant qu'assistante parentale. Il n'y a que des gagnants au cours de cette phase ! C'est très important de ne pas la négliger.





Questions de réflexion :

- Comment allons-nous répondre aux besoins des enfants et des parents pendant la phase de familiarisation ?
- Comment allons-nous associer les parents à cette période de transition ?
- Sommes-nous conscients des craintes de toutes les personnes impliquées, des parents/ de l'enfant/de nos propres angoisses ?
- Comment allons-nous expliquer aux parents pourquoi la phase de familiarisation revêt une telle importance pour nous ?
- Quels seront nos arguments auprès des parents en ce qui concerne la durée de la période de familiarisation ?
- Dans quelle mesure nous sont utiles les informations des parents sur leur situation familiale ?
- Sous quelle forme les parents et les familles des enfants sont-ils présents dans l'établissement ? Est-ce qu'une place leur est désignée ou se trouvent-ils une place eux-mêmes ?
- Quels sont les signes qui montrent que les parents se sentent les experts de leurs enfants pendant la période de familiarisation ?
- Quelles informations / explications voulons-nous transmettre aux parents pendant la phase de familiarisation ?
- Comment puis-je apprendre à connaître les besoins et les intérêts individuels de l'enfant ? Sur quoi allons-nous nous renseigner auprès des parents pendant la période de familiarisation et qu'allons-nous clarifier avec eux ?
- ...







3

**Différents
modèles**

—

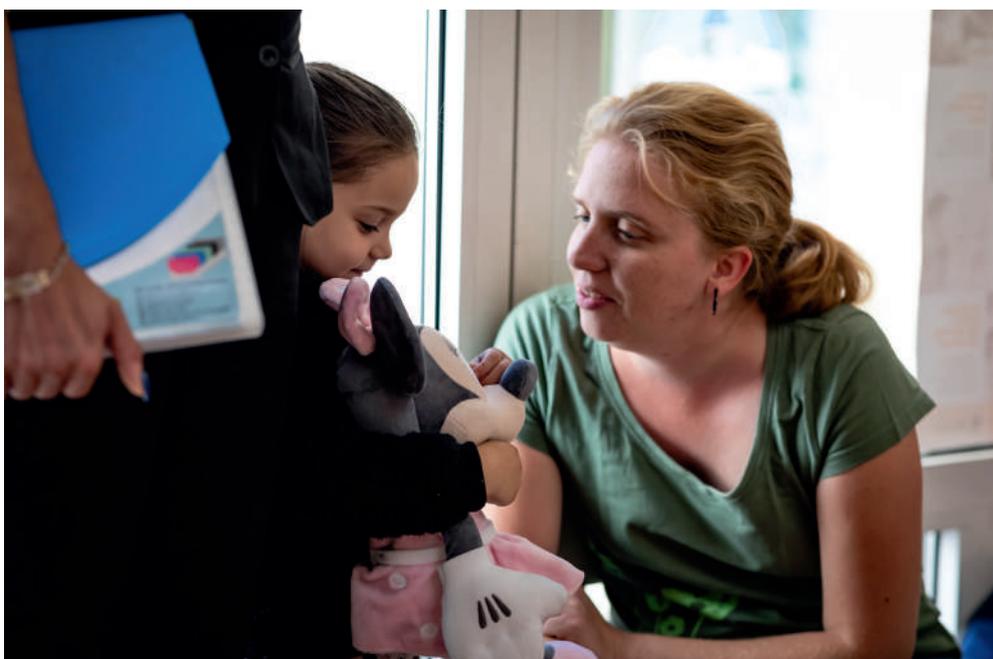
un même but

Différents modèles –

Différents modèles de familiarisation sont décrits ci-après : d'une part le concept *Infans*, aussi appelé modèle de familiarisation berlinois pour les crèches et garderies, et d'autre part le modèle de familiarisation munichois ainsi que la familiarisation par groupe de pairs.

3.1 Le modèle berlinois¹

Infans a présenté le modèle de familiarisation berlinois sous forme de projet au secteur professionnel dès 1988. Le modèle de familiarisation munichois repose sur les résultats du projet scientifique mené sous la direction du professeur E. Kuno Beller (FU Berlin) à Munich de 1987 à 1991 et a été développé dans les années suivantes sur le plan tant théorique que pratique (Winner/Erndt-Doll 2013). L'enfant est considéré comme un sujet compétent et individuel qui organise aussi sa familiarisation activement avec d'autres. Cette période de familiarisation, qui dure généralement de trois à quatre semaines, se divise en trois phases : découverte – sécurité –



confiance. La familiarisation se fait dans le quotidien de la structure d'accueil de jour et le groupe d'enfants est activement impliqué dans son organisation. Ce modèle s'inspire du modèle berlinois de pédagogie de la petite enfance mis au point par Kuno Beller avec des collaboratrices et collaborateurs à la FU Berlin (Beller 1998) et possède à ce titre lui aussi des racines berlinoises.

Le modèle de familiarisation berlinois se caractérise par :

1. *Une phase d'information précoce aux parents*, consistant à leur expliquer qu'ils doivent accompagner leur enfant dans son processus de familiarisation, l'importance de leur présence pour ce dernier ainsi que les spécificités dudit processus.

Les parents doivent être préparés à la construction escomptée et souhaitable d'un lien entre l'enfant et son éducateur-trice ainsi qu'à l'importance de son rôle pour l'enfant. Il est important de leur préciser qu'ils restent ses principales personnes d'attachement. L'objectif est d'atténuer les éventuelles angoisses de séparation des parents, qui peuvent compliquer de manière considérable le processus de familiarisation de l'enfant. L'expérience pratique a montré que presque tous les parents sont prêts à accompagner leur enfant durant les premiers jours.

2. *Une phase fondamentale de trois jours* durant laquelle l'un des parents accompagne l'enfant à la crèche et y reste avec lui pendant une ou deux heures. Si l'enfant est proche de sa grand-mère ou d'une autre personne, celle-ci peut aussi assumer ce rôle. Néanmoins, les parents rateraient alors l'occasion de rencontrer les éducateurs-trices ou assistant-e-s parentaux-ales, et inversement.

Le personnel pédagogique donne des conseils aux parents afin de dissiper leurs doutes et faciliter la familiarisation de l'enfant. En font notamment partie les propositions suivantes : les parents doivent se montrer plutôt passifs au sein de l'institution, ne pas pousser leur enfant à s'éloigner d'eux et toujours accepter quand il cherche leur contact.

¹ Publication dans ce guide avec l'aimable autorisation d'*Infans*

un même but

L'enfant commencera de lui-même à explorer son nouvel environnement quand il s'y sentira prêt. Il s'assurera peut-être de temps à autre par des regards furtifs qu'il bénéficie toujours de l'attention de sa mère ou de son père et peut se réfugier près d'eux si besoin. Offrir ce refuge est précisément le rôle du parent. Il ne doit ni essayer de distraire l'enfant ni jouer avec d'autres enfants. Si possible, il ne doit pas non plus lire ou tricoter. Les trois premiers jours surtout, l'enfant a besoin de sentir qu'il bénéficie à tout moment de toute l'attention de sa mère ou de son père.

L'éducatrice ou assistant-e parental-e essaie prudemment et sans forcer de prendre contact avec l'enfant, idéalement en lui proposant de jouer ou en participant à ses jeux. Il ou elle observe attentivement les interactions entre l'enfant et sa mère ou son père et prête attention aux signes indiquant s'il convient de réduire ou prolonger la période de familiarisation. Aucune tentative de séparation n'a lieu durant la phase fondamentale.

3. *Une décision provisoire concernant la durée de la période de familiarisation* le quatrième jour. Ce jour-là, le parent qui accompagne l'enfant entreprend une première tentative de séparation. Quelques minutes après l'arrivée dans la salle de groupe, il lui dit au revoir et quitte la pièce même si l'enfant proteste, sans toutefois s'éloigner de la porte. Si l'enfant se montre plutôt impassible au départ de sa mère ou de son père, continue de s'intéresser à son environnement et reste réceptif, ce premier épisode de séparation peut être prolongé jusqu'à 30 minutes maximum. Cela vaut aussi si l'enfant commence à pleurer, mais que l'éducatrice ou assistant-e parental-e parvient à le consoler rapidement et durablement. Si l'enfant montre des signes de faiblesse (par ex. s'il se réfugie à l'endroit où sa mère ou son père était assis-e), la tentative de séparation doit être clôturée pour ce jour-là.

Si, après le départ de sa mère ou de son père, l'enfant montre des signes de perturbation (posture figée, nette passivité) ou commence à pleurer sans que l'éducatrice ou assistant-e parental-e parvienne à le calmer rapidement, le parent revient dans la salle de groupe au plus tard après trois minutes. Il en va de même si l'enfant manifeste ce type de comportement après quelques minutes.



L'éducatrice ou assistant-e parental-e observe le comportement de l'enfant à l'égard de sa mère ou de son père lorsqu'il/elle lui dit au revoir et revient dans la pièce. L'objectif est de déterminer dans quelle mesure l'enfant a vraiment besoin de sa présence après six jours en l'observant durant la phase fondamentale et lors de cette première séparation. En cas de contacts visuels fréquents avec sa mère ou son père et de rapprochements ouverts et spontanés allant jusqu'au contact physique pendant les trois premiers jours et lors du retour de sa mère ou de son père dans la pièce après la première séparation, la période de familiarisation accompagnée doit être prolongée de deux à trois semaines. Si l'enfant tente clairement de se débrouiller seul dans une situation difficile sans se tourner vers sa mère ou son père, voire s'oppose à leur aide, qu'il établit peu de contacts visuels et que les contacts physiques sont rares voire inexistantes et le plus souvent furtifs, la période de familiarisation peut être réduite de six jours environ. Cette décision est importante, car un accompagnement inutilement long des parents peut nuire à certains enfants au lieu de les aider.

4. *Une phase de stabilisation*, qui commence le quatrième jour et lors de laquelle l'éducateur-trice ou assistant-e parental-e prend de plus en plus l'enfant en charge (lui donne à manger, le change) et se propose comme partenaire de jeu, d'abord en présence de l'un des parents. Désormais, ces derniers laissent toujours l'éducateur-trice ou assistant-e parental-e réagir en premier aux signaux de l'enfant et n'interviennent que lorsqu'il ne l'accepte pas encore. Tout en restant attentifs aux réactions de l'enfant, ils prolongent chaque jour la période durant laquelle il reste seul avec l'éducateur-trice ou assistant-e parental-e (en cas de familiarisation de courte durée) tout en restant à proximité en cas d'urgence, si possible au sein même de l'institution. Avec l'aide de l'éducateur-trice ou assistant-e parental-e, la mère ou le père met au point un bref rituel d'au revoir avec l'enfant, qui doit être respecté à partir de ce moment-là et peut considérablement faciliter la séparation quotidienne. Si l'enfant n'accepte pas encore d'être séparé de ses parents et que l'éducateur-trice ou assistant-e parental-e ne parvient pas à le rassurer entièrement en leur absence, il faudra attendre la deuxième semaine pour reprendre les tentatives de séparation.

5. *Une phase finale* durant laquelle les parents ne restent plus avec l'enfant à la crèche, mais demeurent joignables à tout moment si le lien avec l'éducateur-trice ou assistant-e parental-e n'est pas encore suffisamment solide pour lui permettre de communiquer avec l'enfant dans des situations spécifiques. La familiarisation de l'enfant est en principe achevée lorsqu'il a accepté l'éducateur-trice ou assistant-e parental-e en tant que « base sûre » et se laisse consoler par celui-ci/celle-ci. Il peut cependant tout à fait arriver que l'enfant proteste contre le départ de ses parents (c'est-à-dire manifeste une réaction d'attachement), c'est son droit le plus strict. L'important est que l'éducateur-trice

ou assistant-e parental-e parvienne à le calmer rapidement une fois ses parents partis et qu'il montre de l'intérêt et de l'enthousiasme pour les offres proposées. De manière générale, il convient de garder à l'esprit que même dans des conditions favorables, le processus de familiarisation requiert une forte capacité de familiarisation de la part de l'enfant, qui montre dès lors souvent des signes de grande fatigue lorsqu'il rentre de la crèche ou de la garderie dans les premiers temps. Les parents doivent en être informés. Il est donc très important de limiter la présence de l'enfant au sein de l'institution à des demi-journées pendant les premières semaines, si possible.



Phases de la familiarisation d'après *Infans*

1 ^{re} phase	Phase d'information précoce aux parents	Leur expliquer qu'ils participent au processus de familiarisation et leur importance à cet égard.
2 ^e phase	Phase fondamentale de trois jours	La personne de confiance est présente au sein de l'institution et reçoit des règles à suivre, notamment pour dissiper ses doutes.
3 ^e phase	Décision provisoire concernant la durée de la période de familiarisation	Première tentative de séparation – 30 minutes maximum. La suite est déterminée en fonction de la réaction de l'enfant.
4 ^e phase	Phase de stabilisation	L'éducateur-trice reprend de plus en plus de tâches de la personne de confiance (change l'enfant, lui donne à manger, ...). L'enfant est de plus en plus longtemps séparé de sa personne de référence.
5 ^e phase	Phase finale	Les parents ne sont plus présents dans l'institution. L'éducateur-trice ou assistant-e parental-e est accepté-e en tant que « base sûre » par l'enfant.

Exemple pratique

Modèle de familiarisation berlinois

Annette Frank et Muriel May, Maison Relais «Babbeltiermchen», Limpertsberg

Familiarisation de Filippa

Mon nom est Annette Frank. Je travaille comme éducatrice à temps partiel à la Maison Relais «Babbeltiermchen» à Luxembourg-Limpertsberg depuis novembre 2015. Plusieurs enfants ont été nouvellement admis chez nous à la Maison Relais «Babbeltiermchen» en septembre 2016. C'est ainsi que j'ai eu l'occasion de vivre ma première phase de familiarisation. J'ai été chargée de familiariser Filippa, âgée de 6 mois, selon le modèle de familiarisation berlinois.

Filippa, née le 12.03.2016, a une grande sœur (Sophie), âgée de 3 ans, qui fréquente notre structure depuis 2 ans et demi. Comme Sophie a été bien familiarisée et adore venir au «Babbeltiermchen», ses parents étaient dès le début très confiants pour la familiarisation de Filippa. La famille et le personnel du «Babbeltiermchen» entretiennent une relation de confiance très forte. Une relation de confiance solide est importante pour que le développement et l'éducation des enfants soient optimaux.

Les parents de Filippa attachent une grande importance à une transition sans entraves du foyer familial vers la structure d'accueil. Le modèle berlinois, que nous appliquons pour la familiarisation de tous les nouveaux enfants, s'y prête particulièrement bien.

Il se compose de 3 phases :

- la phase de base,
- la phase de stabilisation,
- et la phase finale.

Filippa est venue pour la première fois avec sa maman à la MRE «Babbeltiermchen» le 14 septembre. Étant l'éducatrice de référence, je leur ai expliqué toutes les phases du modèle de familiarisation berlinois. Nous avons discuté de toutes les données personnelles de l'évolution de Filippa, depuis

sa naissance jusqu'à son entrée en structure d'accueil. Je me suis entretenue attentivement avec les parents pour en apprendre le plus possible sur Filippa et sa position/son rôle à la maison. J'ai écouté les parents activement afin de relever toutes leurs préoccupations et questions et de pouvoir y répondre avec pédagogie. J'ai établi un premier contact avec Filippa par des chansons et en lui lisant et en lui racontant des histoires. Sa mère m'a détaillé ses rituels de sommeil et ses habitudes alimentaires, de sorte que j'ai pu les reprendre pour son séjour chez nous. Il est important que l'enfant ressente une continuité entre le foyer familial et la structure d'accueil.

Filippa est encore allaitée et consomme de la bouillie de légumes depuis deux semaines. Au petit-déjeuner, elle reçoit du lait maternel exprimé. J'ai proposé aux parents mon aide afin de déterminer l'alimentation la mieux adaptée à son âge. Jusqu'ici elle était en contact non seulement avec ses parents et sa sœur, mais aussi avec ses grands-parents et sa tante.



J'ai vu Filippa comme une enfant équilibrée, aimable et heureuse, qui réagissait de façon positive à toute sollicitation. Cela m'a permis de créer une très bonne relation avec elle lors de la première phase de familiarisation.

La première phase s'est déroulée comme suit :

Pendant les trois premiers jours, Filippa venait de 8h30 à 12h30. Sa mère, resp. son père l'accompagnait. Les parents se chargeaient de tous les soins, comme changer les couches, donner le biberon et la bouillie de légumes. Ils se chargeaient de la coucher dans notre dortoir.

À partir du quatrième jour, Filippa me faisait déjà tellement confiance que je faisais les tâches précitées en présence des parents.



Jusqu'alors tout s'était déroulé sans problème. Au matin du cinquième jour, je proposais à la mère de rester dans le couloir devant la salle de groupe, dans l'espace spécialement aménagé pour les parents. Il était important pour moi de la savoir sur place et immédiatement disponible au cas où Filippa ou moi aurions besoin d'elle. Ce fut le cas car la quantité de lait exprimé ne lui suffisait pas. Je demandais donc à la mère de rejoindre le groupe pour finir d'allaiter Filippa qui s'endormait peu après. Par la suite, je n'avais plus besoin de l'assistance de la mère. Ce n'est qu'après le déjeuner que Filippa et moi allions la rejoindre et qu'ils sont retournés à la maison.

J'avais organisé la sixième journée sans la présence des parents. La mère était repartie chez elle, mais restait joignable par téléphone. Filippa m'a conforté dans mon rôle. Dans ce contexte, j'aimerais évoquer la situation au dortoir. Après s'être endormie sans problème, Filippa avait été réveillée par un autre enfant cinq minutes après. Au bout de quelque temps, j'avais réussi à la calmer et elle s'était rendormie. C'était un indice qu'elle m'avait acceptée comme personne de référence.

Dès lors, la première phase était achevée et nous entamions la phase de stabilisation. À ce stade, il s'agissait de consolider tout ce qui avait été accompli jusqu'alors. Nous travaillions tous les jours au même rythme, utilisions toujours le même tapis d'éveil. Filippa s'asseyait sur sa chaise pour l'heure du déjeuner et retrouvait son propre lit pour dormir. Elle se liait de plus en plus d'amitié avec les autres enfants et consolidait ses liens de confiance avec les autres éducateurs-trices présent(e)s. Elle était visiblement à l'aise, riait et racontait beaucoup, jouait beaucoup avec les jouets qu'elle avait sélectionnés elle-même et qui étaient adaptés à son âge. (Les deux salles sont équipées de matériel pédagogique pour des enfants âgés de 0 à 4 ans, de sorte que chaque enfant puisse lui-même sélectionner son matériel éducatif en fonction de son âge. Si l'enfant en est incapable, je lui propose du matériel éducatif selon ses intérêts et compétences.) Filippa dormait bien et mangeait tous les jours sa bouillie de légumes sans problèmes.



En bref, tout lui était devenu familier au fil du temps. Elle m'avait acceptée comme son éducatrice de référence et la structure d'accueil comme un élément positif dans sa vie. Son père l'amenait tous les matins, avec sa grande sœur. Sa mère venait la chercher, toujours à la même heure. À l'heure du départ, j'informais la mère de ce que Filippa avait fait et découvert au courant de la journée.

Ma relation avec Filippa s'était suffisamment stabilisée. Dès le neuvième jour, je pouvais donc entamer la phase finale de sa familiarisation.

Je déléguais de plus en plus de tâches aux autres éducateurs-trices. Je m'éloignais quelque peu de Filippa, mais restait présente dans la salle de groupe pour prodiguer des conseils.

Je partageais toutes les informations utiles concernant Filippa avec les autres éducateurs-trices pour qu'elle puisse désormais bénéficier d'un encadrement pédagogique adapté de la part de tous.



À partir du dixième jour, Filippa était devenue un membre à part entière du groupe.

Image de l'enfant

« Apprendre, c'est faire des recherches, des expériences et des découvertes de manière autodéterminée et proactive. » (Böhm D+R 2008). C'est fidèle à cette devise que Filippa a découvert notre crèche de manière autonome, en bénéficiant de mon aide et soutien pédagogiques.



Espace et matériel

Durant notre première entrevue, j'ai présenté la maison relais « Babbeltiermchen » aux parents, accompagnés de Filippa. Comme elle est encore un bébé, elle passera l'essentiel de son temps dans la salle des tortues. Le groupe de bébés y bénéficie chaque jour d'un encadrement pédagogique, avec des jouets adaptés à leur tranche d'âge. Je leur ai fait visiter le dortoir, où Filippa pourra dormir selon ses besoins, ainsi que la salle des girafes. Nous travaillons avec des groupes ouverts dans lesquels se mélangent les différentes tranches d'âges. Filippa aura donc l'occasion de découvrir cette salle également.



Rôle du pédagogue

L'objectif principal de la familiarisation est que le lien entre Filippa et moi, son éducatrice de référence, devienne suffisamment stable pour qu'elle se sente en confiance. Elle doit trouver auprès de moi son « havre de paix ». Pour y arriver, je lui propose d'être son camarade de jeu. Elle décidera elle-même du moment où elle m'acceptera comme sa personne de référence.



3.2 Le modèle de familiarisation munichoïse

L'entrée en crèche : la maîtrise de la transition par les enfants et leur famille.

Dr. Anna Winner¹

Introduction

L'aménagement judicieux d'une période de transition pour réussir le passage de la famille à la crèche, en impliquant à la fois les parents et les enfants, est un des critères de qualité indispensables de la pédagogie de la petite enfance. Une bonne crèche doit offrir un cadre et un rythme de familiarisation bien conçus et pensés.

Le modèle de familiarisation dit munichoïse doit son nom au fait qu'il se fonde sur les résultats d'une recherche menée dans le cadre d'un projet de définition des qualifications des crèches, qui s'est déroulé de 1987 à 1991 à Munich sous la direction du Professeur Kuno Beller (Université libre de Berlin). Le modèle, qui a donc aussi des racines berlinoises, continue à faire l'objet de développements théoriques et pratiques jusqu'à ce jour (Winner/Erndt-Doll 2013).

Le modèle de familiarisation munichoïse se caractérise par l'implication et la participation actives de tous les intéressés – et au premier chef les enfants qui fréquentent déjà le lieu d'accueil – à l'organisation et au déroulement de la familiarisation, et par le fait que les parents et l'enfant vivent pendant environ deux semaines le quotidien de la crèche ou de la garderie avant qu'une première séparation n'intervienne.

Le modèle met en œuvre un plan d'action articulé en **trois grandes phases : Apprendre à connaître – Se sentir en sécurité – Être en confiance**. Des objectifs sont associés à chaque phase. Selon l'âge de l'enfant, la situation familiale et les conditions de la crèche ou de la garderie, ces objectifs seront atteints de manière méthodique et différenciée.

Fondements théoriques

Le modèle de familiarisation munichoïse ne cherche pas à « mettre en pratique » une théorie préalable : il s'est d'emblée inspiré, et continue de s'inspirer, davantage de différentes théories et approches afin de mieux comprendre le développement de l'enfant, dans une pratique qui se développe et se redéfinit sur la base d'une analyse approfondie et la plus complète possible. Les paragraphes qui suivent décrivent brièvement quelques fondements théoriques essentiels et quelques attitudes pédagogiques importantes qui caractérisent et déterminent ledit modèle.

La crèche comme lieu éducatif complémentaire à la famille

La crèche ou la garderie pour les tout-petits est pour l'enfant le premier lieu éducatif extérieur à sa famille. Tout comme c'est le cas pour les garderies et les jardins d'enfants, une crèche bien organisée et fonctionnant bien constitue un enrichissement pour toute la famille. Les enfants y rencontrent d'autres enfants de leur âge, dans un environnement stimulant où ils sont accompagnés par un personnel qualifié et compétent et soutenus dans leur développement. Leurs besoins physiques et psychiques y sont satisfaits dans un rapport individuel. Quant aux parents, ils y sont épaulés dans leur mission familiale et peuvent y rencontrer et échanger avec d'autres parents.

Les petits enfants sont dépendants mais pas sans ressources

À comparer les petits humains et les petits d'animaux, on pourrait penser que le nourrisson n'est pas capable de grand-chose. Il ne peut pas se redresser, s'enfuir ou ramper pour atteindre lui-même sa nourriture. Cette comparaison a conduit à la représentation d'un être incomplet, passif, sans ressources et sans personnalité, dépendant totalement des adultes qui, avant tout, en prennent soin et le protègent. À l'inverse, il y a l'image du « **nourrisson compétent** », dont tient compte notre modèle de familiarisation et dont se réclament pratiquement toutes les approches pédagogiques modernes. Que faut-il entendre par cela ? Ne pas être capable de faire grand-chose, ce « défaut » apparent, se révèle en réalité une force. Car le petit humain est capable d'apprendre tout ce dont il a besoin dans son environnement humain concret. Les tout-petits sont des personnalités individuelles et viennent au monde pourvus des compétences essentielles qui sont typiques du genre humain (Hille/Evanschitzky/Bauer 2016).

¹ Version légèrement abrégée du texte original du Dr. Anna Winner (2016)

Transition

On entend par transitions des phases critiques dans la biographie familiale, déclenchées par des événements marquants vécus pour la première fois ou une unique fois. L'ensemble des repères familiaux et familiers s'estompent, les routines quotidiennes semblent inadéquates, en un temps relativement court il faut apprendre de nouvelles choses, beaucoup de nouvelles choses. Une telle période s'accompagne souvent d'émotions intenses, les personnes qui en témoignent parlent d'un grand écart émotionnel, avec d'un côté du plaisir, de la joie, de la curiosité, de l'autre de l'incertitude et de l'angoisse. Les témoins semblent connaître un état de flottement : ils ne sont plus ce qu'ils étaient... et pas encore ce qu'ils seront... Ils passent par un changement d'identité. C'est pourquoi on parle d'un état de passage, d'une transition. Ces transitions nous accompagnent tout au long de notre vie, elles sont inévitables. L'entrée en crèche est l'une d'elles.



Si, pendant longtemps, ce sont essentiellement les facteurs de risque qui ont été évoqués en relation avec les transitions, l'attention se porte aujourd'hui également sur les opportunités qu'elles représentent (Niesel/Griebel, 2015). Car les crises ne sont pas par définition négatives : il s'agit de savoir comment les gérer et les maîtriser. Une transition bien gérée renforcera la personne et sa personnalité. L'expérience acquise sera mise à profit lors de transitions ultérieures. Dans ces transitions, les parents sont doublement mis à contribution : ils sont eux-mêmes en transition, et dans le même temps constituent le pôle de soutien le plus important pour leur enfant dans la maîtrise de sa propre transition. C'est pourquoi il est important que les lieux d'accueil qui viennent en complément à la famille fournissent également un soutien aux parents.

Le plan d'action

En élaborant un concept et un plan de familiarisation, il convient de rechercher simplement un cadre d'action qui soit en accord avec l'analyse théorique et qui implique activement dans la familiarisation tous ceux qui participent et sont concernés par ce processus.

Les humains sont des individus et leur action s'inscrit dans des vécus différents ; par ailleurs, les crèches ont elles aussi des profils individuels, qui diffèrent de l'une à l'autre : certaines fonctionnent sur un mode ouvert et sans groupes fixes ; il existe de petites structures où les âges sont mélangés, mais aussi des structures plus grandes, organisées en groupes de vie et tranches d'âge homogènes, pour ne citer que quelques exemples. De ce fait, si le plan d'action doit proposer un schéma directeur, celui-ci doit également pouvoir être adapté à chaque situation concrète. C'est pourquoi nous décrivons un chemin de familiarisation, tout au long duquel il est possible de ménager des pauses, revenir de quelques pas en arrière ou au contraire accélérer la cadence à certains moments. Entre l'étape préparatoire, qui servira principalement à expliquer le cadre contractuel aux parents, ainsi qu'à une première introduction à la notion de familiarisation propre à l'établissement, et l'évaluation, lors de laquelle parents et éducateurs-trices font le bilan sur le temps passé ensemble et balisent l'avenir, on trouve les grandes phases de la familiarisation, que l'on peut résumer par les termes Apprendre à connaître – Se sentir en sécurité – Être en confiance.

Phase 1 : Apprendre à connaître

Cette phase, qui commence généralement un mardi, est souvent appelée semaine d'orientation ou « **semaine d'essai** ». Pendant cette phase, les nouveaux parents et leur enfant vont apprendre à connaître la crèche au quotidien. En retour, les enfants qui fréquentent déjà la crèche, et éventuellement leurs parents, vont eux aussi faire la connaissance du nouvel enfant et de ses parents, et vérifier que leur présence ne les empêchera pas de pouvoir continuer à compter sur « leurs » éducateurs-trices. Ils éprouveront qu'ils ne doivent pas seulement tenir compte du nouveau venu, mais qu'ils pourront poursuivre leur vie quotidienne comme avant et comme ils en ont l'habitude. Car ce sont en fin de compte ces enfants qui vont accepter le « nouveau » dans leur groupe. Les éducateurs-trices référent(e)s, désigné(e)s pour être les accueillants et les hôtes de la familiarisation, ont besoin de temps et d'occasions pour apprendre à connaître le nouveau venu, mais aussi pour observer comment les enfants déjà « installés » se comportent vis-à-vis de lui. En outre, il ne faut pas oublier que les parents du nouvel enfant sont eux aussi en transition. Ils font face à une double difficulté : d'une part, ils doivent soutenir leur enfant dans la maîtrise de la transition, d'autre part, ils doivent maîtriser leur propre période de transition. Pour les parents, le premier point de repère dans la crèche sera constitué par le/la ou les éducateur(s)-trice(s) référent(e)s. Les adultes ont aussi besoin de multiples occasions pour apprendre à se connaître, de sorte que l'équipe éducative puisse évaluer de quelle manière elle pourra offrir son soutien aux parents pendant cette phase difficile. Quant à l'enfant, il est bien plus important pour lui qu'il puisse ressentir que « l'éducateur-trice aime bien ma maman », plutôt que de sentir que « l'éducateur-trice m'aime bien ».

Entrer en relation avec des individus différents

Les humains étant des personnes individuelles, la préparation à la phase de découverte sera par définition partielle et incomplète. De la part des encadrants, il faut une bonne dose d'intuition et de doigté professionnel, ainsi que la présence d'une équipe qui échange, réfléchit sur sa démarche et se soutient. Les « éducatrices / éducateurs de référence » ne sont pas seuls devant leur mission : il importe donc qu'ils signalent aux parents, dès la phase de découverte, qu'ils travaillent en équipe, même s'il y a une répartition du travail pour certaines tâches. Les « éducatrices / éducateurs de référence » assument un rôle d'accueillants et d'hôtes. Ils sont des guides sur le trajet de la familiarisation, ils donnent les règles, sont là pour poser des questions ou répondre aux questions, sont attentifs aux besoins individuels des uns et des autres. La mère peut-elle participer aux activités quotidiennes ou est-elle trop intrusive ? Le père doit-il prendre son enfant avec lui lorsqu'il s'absente pour aller aux toilettes ou est-il admissible que l'enfant passe un temps aussi long dans le groupe sans son père ? Un grand nombre de questions se poseront, un grand nombre d'aménagements devront être trouvés, pour lesquels il n'y a pas de solutions toutes faites et qui ne pourront se résoudre que par une recherche commune d'une réponse adéquate.

Cette démarche exige d'abord qu'il faille apprendre à connaître, et en deuxième lieu du temps. Il est impossible d'informer un tout-petit en lui donnant une brochure ou en lui présentant une vidéo. Tout chez lui passe par les sens, par des perceptions et une exploration concrètes. Pour comprendre et être à même de prévoir l'organisation d'une journée, l'enfant doit au sens littéral du terme en parcourir le déroulement. C'est pourquoi il commencera à être présent dans la crèche ou la garderie quelques heures par jour, en compagnie de sa mère ou de son père. Son séjour ne doit pas nécessairement être très long dès le premier jour ; la durée des présences peut être augmentée progressivement. Mais il est important que le temps qu'il passera seul à la crèche après la période de familiarisation, il l'éprouve et le vive d'abord petit à petit, avec ses parents à ses côtés.

Apprendre à connaître sans stress

Comment faire ? N'est-ce pas trop exiger de l'enfant ? Pour que la période de découverte se passe sans stress, il convient de tenir compte de certaines conditions. Pendant cette phase, l'enfant et ses parents ne sont pas séparés, à moins qu'une telle séparation ne soit permise explicitement par l'enfant comme dans les situations évoquées plus haut. Aucune activité n'est imposée à l'enfant. Il peut se contenter de rester assis et d'observer, il peut examiner tous les lieux et aller ou rester où il le souhaite. Il peut participer au cercle ou se tenir à l'écart près de sa mère ; au moment du repas, il peut s'asseoir avec les autres mais ne rien manger. Quand il est fatigué, il peut dormir dans son couffin ou sa poussette, ses parents auprès de lui. S'il a faim, ce sont les parents qui lui donneront à manger ou bien l'éducateur-trice lui présentera son gobelet, en fonction de son âge. Il est tenu compte des besoins de l'enfant, et avant tout de son besoin d'autonomie et d'autodétermination. La familiarisation se fait dans le quotidien du lieu d'accueil et le groupe d'enfants y est impliqué de façon active. En observant les autres enfants, les parents et le

nouvel enfant peuvent voir comment les enfants passent ici la journée, quelles sont les possibilités d'expériences offertes par les lieux et par les personnes qui s'y trouvent, comment les adultes interagissent et communiquent avec les enfants, et comment les enfants le font entre eux.

L'attitude (et la retenue) de l'éducateur-trice

L'éducateur-trice invite les parents et l'enfant nouveau venu dans l'environnement quotidien de son activité professionnelle. Il/elle permet qu'on le/la regarde, car il/elle sait que son travail peut être observé et le mérite. Avec les autres enfants, il/elle organise le déroulement de la journée comme d'habitude. Vis-à-vis du nouveau venu, il/elle s'en tient d'abord à une attitude d'observateur-trice et à une certaine retenue. Quand l'occasion se présente, il/elle invite l'enfant à participer à l'une ou l'autre activité, tout en évitant la séduction ou l'insistance. Ce comportement doit être expliqué aux parents au préalable, afin qu'il ne soit pas interprété à tort comme une indifférence vis-à-vis de leur enfant. Il s'est avéré très utile dans la pratique, l'éducateur-trice manifestant ainsi qu'il/elle respecte le rythme de l'enfant dans son approche des autres et des choses nouvelles. L'enfant peut ainsi devenir actif lui-même, il reste sujet.

Une culture d'accueil partagée par les enfants

Dans le modèle de familiarisation présenté ici, un rôle important est dévolu aux enfants qui fréquentent déjà l'établissement. Ce sont eux qui accueilleront le nouvel enfant dans leur groupe, leur communauté. Ils connaissent la familiarisation, ils y sont préparés. Ils perçoivent quels sont les nouveaux venus et savent quand ils arrivent. Les autres enfants peuvent poser des questions : comment s'appelle-t-il ?, est-ce que c'est encore un bébé ?, etc. Avec l'éducateur-trice, ils peuvent se demander où le petit nouveau pourra mettre ses affaires dans le vestiaire, où il va dormir, où il aura ses couches ou son petit pot. Il se forge chez les enfants pour ainsi dire une culture de l'accueil, ils sont intéressés et curieux de connaître le nouveau qui arrive. Souvent, ce sont aussi les enfants qui lui apportent des jouets, qui font faire le tour des lieux à la mère et au nouveau, révèlent leurs endroits préférés au jardin et montrent comment ils arrangent leur lit, même si à ce stade, ils préfèrent que le nouvel enfant ne dorme pas encore avec eux ou que sa mère ne les regarde pas s'endormir. Impliqués de la sorte, les enfants se sentent compétents et autonomes.





Durée de la première phase

La durée de la période de familiarisation est généralement de l'ordre de trois semaines. On peut penser que ce temps sera d'une semaine par phase; cependant, il se peut que les conditions et la relation soient telles que la phase de découverte doit durer plus longtemps alors que les phases ultérieures puissent être plus brèves. Presque tous les enfants ont besoin d'au moins cinq jours pour être à même de s'orienter correctement dans l'établissement. Mais même après cinq jours, beaucoup d'enfants ne se détachent guère de leurs parents; ils restent dans une attitude de réserve et d'observation, sans se mêler aux activités comme les repas, les jeux ou le cercle matinal. Quelquefois, ce sont aussi les parents qui ne se sentent pas encore à l'aise, qui restent tout près de leur enfant et qui auraient plutôt tendance à le retenir. Eux aussi se trouvent en transition et ont besoin de soutien. Dans certains cas, le personnel pédagogique réagit alors de manière paradoxale. Au lieu de donner calmement du temps à l'enfant et aux parents, il va les presser. «Il est temps, l'enfant doit se détacher et la mère doit le lâcher.»

Les éducateurs-trices tenteront alors d'éloigner l'enfant de la mère en lui présentant un beau jouet, de détourner son attention et de l'impliquer dans des activités. Parfois, ils pourront même demander à la mère de quitter la pièce pour que l'enfant se rende compte que ce n'est pas si grave quand maman s'en va, puisqu'elle va revenir. Les interventions de ce type sont généralement contre-productives. Insécurisés, l'enfant et la mère se cramponnent davantage encore l'un à l'autre, se sentant incompris et incompetents. Comment pourraient-ils faire désormais? La situation a des effets similaires sur le personnel pédagogique. Constatant que leur attitude ne donne pas le résultat voulu, il arrive souvent que les éducateurs-trices se sentent eux aussi insécurisés

par rapport à leur compétence professionnelle; ils sont déçus et insatisfaits d'eux-mêmes, voire du nouvel enfant et de sa mère. Cet état d'insécurité générale se transmet aussi aux enfants déjà «installés». Cette attitude trouve généralement son origine dans une crainte du personnel pédagogique que s'il n'agit pas maintenant, «cela va durer éternellement». L'expérience pratique montre toutefois que c'est l'inverse qui se produit: le sentiment de sécurité ne se force pas. Si on donne à l'enfant et à la mère le temps nécessaire pour s'orienter, ils sentiront que leurs besoins sont pris en compte et pris au sérieux. Ils seront plus sûrs d'eux et pourront alors passer aux phases ultérieures.

Phase 2: Se sentir en sécurité

Cette phase est caractérisée surtout par un changement de comportement des adultes, le déroulement de la journée restant inchangé. Comme précédemment, la mère / le père et l'enfant fréquentent ensemble le lieu d'accueil pendant plusieurs heures par jour. Pendant la phase de découverte et de prise en connaissance, l'enfant a pu observer le modèle des autres enfants et apprendre ainsi par le vécu le rôle et les tâches de l'équipe éducative. À présent, l'éducateur-trice va montrer qu'il/elle est présent/e de la même façon pour l'enfant en familiarisation et qu'il/elle peut prendre en charge des missions jusque-là réservées aux parents. C'est surtout pour les soins que l'éducateur-trice entreprend des actions envers l'enfant, d'abord en se joignant aux parents, puis en les effectuant seul/e. Dans les situations de jeu aussi, il/elle implique désormais activement l'enfant et montre qu'il/elle connaît ses préférences et ses points forts. L'enfant se sent compris et compétent, ce qui renforce sa confiance envers l'éducateur-trice. En fonction de l'âge de l'enfant, le déroulement de la journée sera accordé à ses besoins et pris de plus en plus en main par le personnel pédagogique. Les éducateurs-trices soutiennent l'enfant dans les conflits avec d'autres enfants, le consolent après un petit accident, l'aident à s'habiller et à se déshabiller, réagissent lorsque l'enfant est fatigué et le couchent si nécessaire dans son couffin ou sa poussette, etc. Tout en restant présents, les parents se retirent de plus en plus de leur rôle actif et, de par leur comportement, montrent à l'enfant qu'ils sont d'accord avec la situation et qu'ils se réjouissent de la nouvelle certitude de l'enfant dans sa relation avec l'éducateur-trice. Ce n'est que quand cette relation est pour ainsi dire devenue une routine que la troisième phase peut commencer.

Phase 3: Être en confiance

L'enfant sait maintenant qu'il vit une partie de son temps en crèche, il a largement acquis sa nouvelle identité. Les parents, eux aussi, maîtrisent bien la transition et ont en bonne partie intégré cette nouvelle identité à l'ancienne: ce sont à présent des «parents d'un enfant en crèche». Cela fait deux semaines à présent que la visite à la crèche relève de la routine. L'enfant connaît les séquences, il a déjà un bon contact avec quelques autres enfants, il voit dans ce nouveau lieu approuvé de nouveaux défis et de nouvelles opportunités d'apprentissage pour lui-même, il se sent accepté et bien

entouré. Il peut à présent oser faire tout cela sans la présence de ses parents. La confiance signifie en ce sens que les parents et les éducateurs-trices confient à l'enfant la séparation de ses parents et que les parents ont confiance et se sentent capables de laisser leur enfant seul à la crèche. Ils peuvent désormais donner à leur enfant un signal clair, en toute sincérité : « Je sais que tu es entre de bonnes mains ici. Je l'ai vu de mes propres yeux, je peux compter sur les personnes qui sont ici. » La décision de la première séparation est prise par les adultes et l'enfant y contribue, dans la mesure où les parents font dépendre cette décision de l'observation de l'enfant (pour les critères de décision, voir Winner/Erndt-Doll 2013, p. 59). Il est important que le changement soit introduit par l'éducateur-trice et la mère / le père et qu'il soit expliqué à l'enfant. Souvent, la séparation est plus dure pour les parents que pour l'enfant. La première période de séparation dure généralement une heure, pendant laquelle les parents restent à portée de voix. Le facteur déterminant pour une évaluation positive de la séparation n'est pas que l'enfant n'ait pas pleuré, mais qu'après peu de temps il se soit calmé, se soit remis à jouer ou se laisse à nouveau aborder par l'éducateur-trice ou d'autres enfants. Comme l'enfant connaît déjà le déroulement de la journée en crèche, il ne faudra généralement que quelques jours pour qu'il puisse y être présent pendant tout l'horaire prévu. Si l'enfant signale qu'il ne peut se passer de ses parents, il est important que ceux-ci restent encore quelques jours dans le lieu d'accueil. L'enfant peut ainsi ressentir une nouvelle fois que ses besoins sont pris au sérieux et qu'on l'écoute quand il « dit » ce qu'il a à dire. Souvent, il ne lui faudra que peu de jours en plus pour qu'il décide que ses parents peuvent à présent s'en aller. La familiarisation est alors pratiquement terminée, et un nouveau « quotidien » peut prendre le relais.

Conclusion

La structure de familiarisation présentée ici demande un engagement important de la part des parents et du personnel éducatif, mais elle porte ses fruits. Les équipes de terrain rapportent que les parents, au cours de cette période commune, tiennent en haute estime le travail des crèches et de leur personnel. C'est le point de départ d'un bon partenariat pour l'éducation des enfants. Une éducatrice le confirme en ces termes : « Après ces trois semaines, il n'y avait plus aucun parent à qui je devais expliquer pourquoi nous avons besoin de vêtements de pluie et pourquoi c'est si dommage quand des parents arrivent en retard et qu'ils interrompent le cercle matinal. »

3.3 Familiarisation par groupe de pairs

La familiarisation selon le modèle de Berlin est devenue usuelle dans maintes structures d'accueil. La familiarisation de plusieurs enfants à la fois se pratique plus rarement. Pourtant, la demande ne cesse d'augmenter, ce qui représente un réel défi pour de nombreux professionnels de l'éducation. Il arrive, notamment en automne, qu'un ou plusieurs groupes d'enfants fassent, à la fois, la transition de la crèche vers le fondamental. Selon la taille de la crèche, il n'est pas rare que 10-20 enfants soient concernés. Souvent cela implique que plusieurs familiarisations doivent avoir lieu dans un laps de temps court, ce qui peut représenter une période intense et donc pesante pour l'équipe pédagogique. Voilà pourquoi un nouveau modèle a fait ses preuves depuis quelque temps, le modèle de familiarisation par groupe de pairs. Il permet de familiariser un groupe de trois à cinq enfants à la fois.



Un **groupe de pairs** est un groupe d'enfants qui sont à peu près du même âge et qui se trouvent à un niveau de développement cognitif, moral et émotionnel semblable. Ils sont égaux entre eux et font face aux mêmes épreuves de développement et mêmes événements normatifs de la vie, comme la transition de leur famille à la crèche. Dans le contexte de l'entrée des enfants dans la structure d'accueil, le groupe de pairs est vu comme une ressource de soutien. En effet, les contacts entre pairs et la familiarisation dans leur groupe ont un effet modérateur. Les enfants peuvent s'épauler et s'entraider. Ces expériences dans le groupe de pairs améliorent leurs compétences sociales.



Le modèle de familiarisation par groupe de pairs repose sur les connaissances issues de la recherche sur les pairs selon laquelle même les enfants en bas âge savent établir des relations durables entre eux et sont tout à fait capables d'apprendre les uns des autres. Le groupe d'enfants qui entre à la structure d'accueil y rencontre d'autres enfants qui se trouvent dans la même situation et qui ont un vécu émotionnel semblable. Ils peuvent établir des relations sociales et interagir entre eux. Dès lors, ils sont moins livrés à eux-mêmes.

Selon Carolin Howes, les enfants sont en mesure, déjà vers la fin de leur première année de vie, d'agir en tant que partenaires interactifs dans leur groupe de pairs. Ils savent établir des contacts sociaux, même aborder des thèmes émotionnels entre eux et les exprimer dans leur jeu. Un tel échange ne serait pas possible avec des adultes en raison de la relation asymétrique adultes-enfants. Même en n'étant pas encore familiers avec leur groupe, les enfants vivent les situations négatives et stressantes comme faisant partie intégrante des rencontres entre pairs. (cit. Fink 2018, p. 19)



Le modèle de familiarisation par groupe de pairs agit de façon similaire au modèle de Berlin, à la différence près, que plusieurs enfants sont familiarisés à la fois. Dans la pratique, cela signifie qu'environ trois à cinq enfants, accompagnés d'un de leurs parents, se retrouvent pour leur période de familiarisation avec deux éducateurs-trices dans une salle spécialement aménagée à cet effet. La salle dispose de deux à trois espaces de jeu, ainsi que d'une table pour les parents. La salle doit être assez volumineuse pour accommoder les (maximum) cinq enfants, les deux pédagogues et les parents, qui prennent place dans un coin qui leur est réservé.

Pour que les enfants entrent en contact entre eux, le choix du matériel est très important. Les matériaux les mieux appropriés sont ceux qui se prêtent à plus d'une fonction, qui sont adaptés à l'âge et au stade de développement des enfants et avec lesquels plusieurs enfants peuvent jouer en même temps.

La formation de groupes de jeu est ainsi favorisée. Les parents sont censés rester passifs envers leurs enfants, bien qu'ils puissent s'entretenir entre eux. Pendant ce temps, les éducateurs-trices restent avec les enfants et se limitent dans un premier temps à observer leurs signaux. Ils n'interviennent que pour encourager les enfants à jouer ensemble ou quand ils voient qu'ils manquent d'assurance. Par moments, un(e) éducateur-trice peut se joindre aux parents pour entamer une discussion, répondre à des questions ou donner des explications.

L'objectif est que les enfants se familiarisent entre eux et se découvrent comme partenaires de jeu. Cette situation de groupe de jeu est maintenue aussi longtemps que les enfants en ont besoin pour nouer des contacts. La décision de passer à la prochaine étape est prise au cas par cas. Par la suite, tous les enfants, accompagnés des éducateurs-trices, mais sans les parents, se rendent ensemble dans la salle de groupe. Les parents restent néanmoins à portée de main pendant cette deuxième phase.

Le modèle de familiarisation par groupe de pairs facilite aux enfants la phase de séparation d'avec les parents comme ils ont déjà pu nouer des contacts entre eux et ne font plus face au groupe «seuls». Ils se présentent en tant que groupe aux «autres» enfants et peuvent pour cela puiser courage et confiance au groupe de pairs. S'ensuit la phase de stabilisation comme pour les autres modèles. L'allongement progressif du temps de présence est revu individuellement et les parents quittent la structure d'accueil tout en restant joignables par téléphone.

Avec son texte : «In der Peer starten wir! Krippenkinder unterstützen sich gegenseitig - ein innovatives Modell zur Eingewöhnung» («Nos débuts dans le groupe de pairs ! Les enfants de la crèche se soutiennent mutuellement - un modèle de familiarisation innovant») dans la revue spécialisée : TPS – Theorie und Praxis der Sozialpädagogik (TPS – théorie et pratique de la pédagogie sociale), Heike Fink a livré une excellente contribution au sujet du modèle de familiarisation par groupe de pairs. Un prérequis pour ce modèle est toutefois l'étroite collaboration entre les deux pédagogues. Cela comprend la première entrevue, qui est menée ensemble et individuellement avec les parents, la réflexion quotidienne sur la familiarisation, l'action personnelle, la planification des jours suivants, tout comme la documentation du processus de familiarisation.

La Bëschcrèche-Maison Relais Larochette a adopté pour la première fois le modèle de familiarisation par groupe de pairs. Nous leurs sommes reconnaissants de nous faire part de leurs expériences dans l'exemple pratique suivant.

Exemple pratique

Maison Relais Larochette-Fielser Bäschcrèche, Larochette

Annette Schloesser und Jessica Beça, Bäschcrèche-Maison Relais Larochette

Familiarisation par groupe de pairs

Voici un bref rapport d'expérience au sujet du nouveau concept que nous avons adopté pour notre Bäschcrèche et qui doit donner un aperçu du déroulement de la familiarisation de plusieurs enfants à la fois. Cette année, nous devons accueillir 20 nouveaux enfants, c'était presque le groupe entier qui allait être renouvelé. Pour éviter que la phase de familiarisation ne traîne des semaines durant, nous avons pris la décision en équipe de recourir au nouveau modèle.

Manière de procéder :

Au départ, nous nous sommes documentés sur le thème de la familiarisation par groupe de pairs et nous en avons discuté entre nous, jusqu'à ce que nous soyons tous d'accord pour essayer cette nouvelle méthode de familiarisation.

D'emblée les éducatrices étaient plutôt sceptiques et préoccupées par ce nouveau modèle de familiarisation. Elles doutaient qu'il leur permettrait d'être assez attentives à chaque enfant et de pouvoir répondre concrètement à ses besoins individuels. Elles redoutaient aussi que la première tentative de séparation des parents ne déclenche une réaction en chaîne auprès des enfants (si l'un d'entre eux se met à pleurer, les autres en feront de même). En conséquence, nous avons adapté quelques étapes du modèle à notre propre concept.

Comme nous sommes installés près de la forêt, notre méthode de fonctionnement diffère de celle des structures d'accueil de jour traditionnelles. Nous passons beaucoup de notre temps à l'air libre, de sorte que la familiarisation a lieu principalement en forêt. Les éducatrices craignaient qu'il ne soit trop risqué d'emmener un groupe de pairs à cinq enfants en forêt. Pour notre premier essai avec le nouveau modèle de familiarisation, l'équipe a pris la décision de réduire la taille du groupe à trois enfants.

Déroulement de la phase de familiarisation :

Nous avons envoyé les contrats aux parents plusieurs semaines à l'avance et nous leur avons demandé de les amener le jour de l'entretien préliminaire. Lors de la prise de rendez-vous par téléphone, nous avons déjà informé les parents que nous allions travailler avec un nouveau modèle de familiarisation. Tous les parents se sont montrés très ouverts, intéressés et nous ont donné leur accord.





Dans la semaine précédant la phase de familiarisation, les éducatrices ont eu des entretiens préliminaires avec tous les parents à la Bëschcrèche. Durant ces entrevues individuelles, les parents ont reçu des explications et des informations plus détaillées et des réponses à toutes leurs questions. La discussion concernait les vêtements dont les enfants auraient besoin pour sortir en forêt, tout comme sur le quotidien à la crèche et le déroulement et les différentes étapes de la nouvelle phase de familiarisation. À l'occasion de ce premier rendez-vous, les enfants pouvaient choisir eux-mêmes leur casier de rangement dans le vestiaire et y coller une image.

Deux éducatrices du groupe étaient présentes en permanence lors de chaque étape de la phase de familiarisation. Le premier jour, les enfants, accompagnés d'un parent, ont pu venir découvrir la crèche en forêt, en quelque sorte tâter le terrain, durant une heure et demie. Les parents ont pu découvrir l'espace extérieur, dans lequel nous passons la majorité de notre temps avec les enfants. Ces derniers ont pu inspecter les coins et recoins de la forêt et se faire leurs premières impressions.

Les jours suivants, les enfants arrivaient à la crèche, toujours en compagnie de leurs parents. Dans la mesure du possible, nous prenions soin de former des groupes constitués de « nouveaux » parents et de parents qui étaient déjà familiers avec notre crèche. Ils ont eu l'occasion de faire connaissance et avaient des échanges d'information animés. Les « expérimentés » pouvaient rassurer les « nouveaux » dans leur angoisse et les aider à trouver les réponses à d'éventuelles questions.

Au troisième jour de la familiarisation, nous séparons les enfants de leurs parents pour la première fois, pour un laps de temps d'une heure et demie. Cela ne posait pas de problème à la plupart des enfants. D'autres se mettaient à pleurer, mais se laissaient rapidement consoler par les éducatrices. Au quatrième jour, nous séparons les enfants de leurs parents dès leur arrivée à la crèche et les enfants passaient toute la matinée dans leur groupe et avec les éducatrices.

Reflexion

La réaction de la part des éducatrices à ce modèle de familiarisation a été positive dans son ensemble, malgré leurs réticences initiales. Les objectifs atteints par ce modèle réduit les temps de familiarisation et favorise la formation de groupes. Nous envisageons de recourir à ce modèle dans les années à venir. Mais nous adapterons à deux semaines le laps de temps entre les familiarisations des différents groupes. En ce qui concerne les autres étapes de la familiarisation, nous les reproduirons à l'identique.



Les réactions des parents étaient non moins positives : ils étaient très satisfaits du déroulement de la phase de familiarisation. Ils appréciaient d'avoir pu faire connaissance entre eux et d'échanger leurs expériences.

Espace et matériel

La salle de groupe de la Bëschcrèche est subdivisée en plusieurs espaces fonctionnels. Un coin pour les jeux de rôle, un coin lecture et des jeux de société sont en libre accès pour les enfants. Ils mangent à midi dans l'espace réservé à cet effet. Un coin sommeil est à la disposition des enfants qui ont besoin d'une sieste dans la journée ou qui souhaitent se retirer.

L'extérieur offre aux enfants beaucoup d'espace libre pour les activités motrices et les expériences sensorielles. L'usage de nombreux matériaux naturels stimule la créativité et l'imagination des enfants et favorise leur processus d'apprentissage.



Rôle du pédagogue

Un lien stable entre l'enfant et le personnel pédagogique est un prérequis essentiel pour la poursuite du travail éducatif. Il est important de percevoir les signaux et les besoins des enfants et d'y réagir de manière appropriée. Les éducatrices ont pris soin d'être à l'écoute de chaque enfant afin de nouer une relation avec lui. Elles attachent une grande importance à l'intégration de rituels au quotidien afin que les enfants se sentent en sécurité. Chaque matin, tout le groupe se réunit en cercle. C'est l'occasion de chanter ensemble et les enfants récitent les règles. Ensuite, ils prennent le petit déjeuner avant de sortir pour aller jouer dans la forêt.



Image de l'enfant

Les enfants, avec leurs besoins et intérêts individuels, sont au centre des préoccupations dans le travail quotidien. Les éducatrices veillent à procurer à chaque enfant un sentiment de sécurité et de bien-être en le consolant au besoin ou en le prenant dans les bras.

Les nouveaux enfants étaient très curieux et voulaient découvrir chaque détail de leur nouvel environnement. Grâce aux matériaux naturels et à la liberté de mouvement qu'offre la forêt, ils ont pu laisser libre cours à leur créativité et à leurs intérêts et satisfaire leur soif d'exploration de manière optimale.



3.4 Comparaison des modèles et conclusion

La phase d'attachement proprement dite commence vers l'âge de 6 mois et dure jusqu'à la fin de la deuxième année de vie. Il s'agit donc de la tranche d'âge à laquelle la plupart des enfants entrent en crèche. Une transition en douceur de la famille vers la première structure d'accueil revêt une grande importance pour le développement ultérieur de l'enfant. Si ce nouveau départ se passe bien, l'enfant aura l'occasion de développer ses compétences sociales et de nouer des contacts sociaux étendus.

Plusieurs modèles de familiarisation sont disponibles pour y parvenir au mieux.

Le concept le plus ancien et le plus répandu est le **modèle de familiarisation berlinois**. Son point de départ est la théorie de l'attachement. Il est structuré et contraignant dans son déroulement avec des phases successives : la phase pour faire connaissance, la phase fondamentale de trois jours, la première tentative de séparation au 4^e jour, suivie de la phase de stabilisation et de la phase finale. L'aspect central est le développement d'une relation entre l'enfant et le personnel pédagogique. L'enfant est vu comme ayant un besoin central d'attachement et nécessitant d'être accompagné par des personnes d'attachement et de référence fiables.

Le **modèle de familiarisation munichois** se base sur les connaissances issues de la recherche sur les transitions. Son déroulement prévoit une semaine de découverte avec les parents, au cours de laquelle l'enfant et les parents auront l'occasion de rencontrer les différentes personnes de référence. La première séparation a lieu au plus tôt après six jours. Au cours de la deuxième semaine, respectivement lors de la phase de sécurisation, le personnel pédagogique assume un rôle plus actif. Vient ensuite la phase de confiance au cours de laquelle le rôle du parent devient de plus en plus passif. Arrive, finalement, la phase de réflexion. Désormais, l'enfant participe activement à toutes les activités de l'ordre du jour, sans craintes, ni incertitudes. L'entretien de réflexion, au cours duquel le déroulement de la phase de familiarisation et le développement de l'enfant sont passés en revue, a lieu quelques semaines plus tard. L'enfant est vu comme compétent, capable de gérer des transitions et de nouer des relations avec plusieurs personnes, s'il bénéficie du soutien de ses personnes de confiance.

Le **modèle de familiarisation par groupe de pairs** se base sur les résultats issus de la recherche sur les groupes de pairs. Trois à cinq enfants, accompagnés de leurs parents et encadrés par deux éducatrices, passent leur phase de familiarisation simultanément. La séparation des enfants de leur parents se fait au cas par cas et après concertation. L'aménagement de l'espace et le matériel de jeu sont d'une importance centrale dans ce modèle. L'enfant est vu comme un être social qui nécessite pour son développement l'interaction avec d'autres enfants de son âge.





Conclusion :

Tous les modèles ont essentiellement six points en commun qui caractérisent une phase de familiarisation réussie :

1. Concertations concrètes avec les parents sur le déroulement de la phase de familiarisation avant que l'enfant ne transite vers la structure d'éducation et d'accueil.
2. Les parents accompagnent leurs enfants et le temps de séjour à la crèche est progressivement revu à la hausse.
3. Le départ est organisé de manière consciente et la durée des différentes phases est ajustée individuellement aux besoins de l'enfant.
4. L'observation des enfants au cours des différentes phases joue un rôle déterminant lors de la planification concrète du déroulement.
5. Les pédagogues sont les interlocuteurs-trices.
6. L'objectif de la familiarisation est que l'enfant gagne le plus en confiance possible pour être à même d'apprendre et de jouer avec les autres enfants sans crainte. Une phase de familiarisation réussie se traduit par le fait que l'enfant se laisse consoler par le personnel éducatif après la séparation de ses parents, qu'il explore son environnement avec curiosité, s'intéresse aux autres enfants, mange et dort en même temps qu'eux et se laisse changer par l'éducatrice sans manifester d'angoisses.

Chaque modèle a ses propres opportunités et limites. C'est pourquoi chaque structure d'accueil devrait réfléchir avec ses collaborateurs au modèle qui correspond le mieux à sa façon de travailler et, le cas échéant, l'adapter individuellement aux besoins des enfants. La manière dont est mise en œuvre la familiarisation devrait être consignée par écrit dans le concept d'action général, de sorte à pouvoir la communiquer à l'extérieur, la repenser périodiquement d'un point de vue systémique, et pour qu'elle s'aligne à l'orientation pédagogique globale (p. ex. est-ce que notre conception de la phase de familiarisation correspond à notre image de l'enfant ?).

Questions de réflexion :

- Comment appliquons-nous la phase de familiarisation dans notre structure ?
- Comment souhaiterais-je que la familiarisation se déroule, étant enfant ?
- Comment souhaiterais-je que la familiarisation se déroule, étant parent ?
- Quel rôle jouent les autres enfants (les pairs) ?
- Comment dois-je discuter avec les parents en amont de la phase de familiarisation ? Quels détails sont à clarifier au préalable ? De quoi peut-on convenir au courant de la phase de familiarisation ?
- Y a-t-il quelque chose de particulier auquel je veux faire attention pendant la phase de familiarisation ou que je souhaite observer ?
- Comment organisons-nous en équipe l'organisation de la phase de familiarisation ? Quand évaluerons-nous en équipe une phase de familiarisation qui vient de s'achever ?
- ...



Documenter efficacement dès le départ :

La tenue d'un journal peut assister le personnel éducatif tant dans la planification que dans la mise en œuvre pédagogique et pratique, en permettant de résumer des informations de façon structurée. Des notes quotidiennes, sous forme de mots-clés, portant sur le déroulement de la phase de familiarisation, permettent de consolider l'observation de l'enfant et de son comportement. Bien évidemment, ces notes servent aussi à des fins d'évaluation et comme méthode d'analyse et de documentation directes.

Vous trouverez de plus amples informations dans cette recommandation d'ouvrage :

Eingewöhnungsdokumentation für den Neuanfang in der Krippe und Kita. 10 Beobachtungsbögen von Kariane Höhn. Verlag Herder.

[Documentation sur la familiarisation en vue d'un nouveau départ à la crèche et la structure d'accueil. 10 feuillets d'observation de Kariane Höhn. Verlag Herder.]







4 Transitions

Transitions

4.1 Transitions pendant la petite enfance

Dr. Sabine Bollig¹

Les transitions en tant qu'élément structurel du système d'éducation et d'accueil de la petite enfance au Luxembourg

Le quotidien des enfants inscrits dans le système luxembourgeois d'éducation et d'accueil de la petite enfance est fortement marqué par les transitions. La première se fait généralement de la famille à un service extrafamilial d'éducation et d'accueil, c'est-à-dire la crèche ou les assistant-e-s parentaux-ales (*Dageselteren*) ; suit la transition vers l'éducation précoce, souvent dès l'âge de trois ans. Un an plus tard, l'enfant entre obligatoirement dans l'éducation préscolaire, puis, à six ans au plus tard, à l'école primaire. La transition vers l'éducation préscolaire ou l'école s'accompagne souvent de l'arrivée dans une nouvelle institution d'éducation et d'accueil (foyer de jour, maison relais), l'enfant jonglant chaque jour entre deux institutions. Les enfants devant être pris en charge toute la journée vivent donc déjà avant leur sixième année de nombreuses *transitions verticales* – c'est-à-dire les transitions d'une institution à la suivante –, mais aussi de fréquentes *transitions horizontales*, soit les transitions quotidiennes entre la famille, l'éducation préscolaire/l'école et les institutions d'accueil. Ces transitions verticales et horizontales sont spécifiques aux enfants, étant donné que les réalités quotidiennes qui y sont liées ne les concernent d'abord qu'eux en tant qu'enfants. Cela signifie que, dans le domaine de l'éducation et de l'accueil de la petite enfance, c'est aux enfants qu'il revient d'organiser et maîtriser ces transitions de manière autonome. Cela ne veut pas dire pour autant qu'ils n'ont pas besoin de l'aide d'adultes, bien au contraire. Néanmoins, ces multiples transitions mettent en lumière la position autonome des enfants entre leur famille, les services d'accueil de jour et l'éducation préscolaire/l'école, de même que les nombreuses tâches qui se posent à eux dans le complexe système luxembourgeois d'éducation et d'accueil de la petite enfance.



¹ Version légèrement abrégée du texte original (2016) du Dr. Sabine Bollig

Compte tenu de la différenciation précoce entre les institutions de l'éducation formelle et celles de l'éducation non formelle, d'une part, et entre les diverses formes d'organisation des services d'accueil de jour (maison relais, crèche, garderie ; structures commerciales > < conventionnées, etc.), d'autre part, ainsi que des différents langages quotidiens qui y sont liés, le système d'éducation et d'accueil de la petite enfance confronte les enfants au Luxembourg à des transitions non seulement relativement nombreuses, mais aussi extrêmement complexes.



Organiser une transition ne

signifie pas seulement passer d'une institution d'éducation et d'accueil de la petite enfance à une autre et s'habituer à de nouveaux enfants, un nouveau personnel pédagogique et un nouvel environnement : pour les enfants au Luxembourg, cela implique aussi de passer, dès leur plus jeune âge, d'une forme d'organisation à une autre, d'un programme (éducation formelle/non formelle) à un autre, d'un environnement linguistique à un autre, bref : d'une logique institutionnelle à une autre. Si cette situation ne doit pas être considérée comme problématique en soi, elle requiert tout de même de la part des institutions, du personnel pédagogique et des décideurs politiques concernés davantage de compétences au niveau de la perception et de l'accompagnement des réalités quotidiennes et des tâches de développement des jeunes enfants qu'elle suppose.

Qu'entend-on par transitions et qui doit disposer de compétences en la matière ?

Le terme « transition » désigne principalement tout passage d'une institution à une autre ou d'un rôle social à un autre au cours de la vie. De nombreuses transitions – comme l'entrée dans l'éducation préscolaire à l'âge de quatre ans – sont fixées institutionnellement, de même que les tâches et processus de développement qui y sont liés (par exemple l'acquisition du statut d'« écolier »). C'est pourquoi on parle aussi de *transitions normatives*, qui doivent être différenciées des transitions que les individus aménagent par eux-mêmes. Celles-ci aussi jouent un rôle important dans le suivi et l'accompagnement éducatif des jeunes enfants au sein des institutions d'accueil de jour : la naissance d'un petit frère ou d'une petite sœur, la séparation des parents ou encore le déménagement au Luxembourg amènent en effet dans leur vie tout un lot de changements qui ne touchent pas seulement à leur quotidien et à l'image qu'ils ont d'eux-mêmes (« grand frère », « enfant immigrant », etc.), mais les confrontent aussi à des tâches d'apprentissage et de développement autonomes. La *recherche sur les transitions* se concentre toutefois surtout sur les transitions normatives, qui concernent à peu près tous les jeunes enfants et dont l'accompagnement représente aussi une tâche structurelle pour le personnel pédagogique.

En tant que phases d'apprentissage particulièrement intensives qui requièrent des adaptations et réorganisations à de nombreux égards, ces transitions normatives ne sont pas seulement liées à des expériences positives, mais aussi à de nombreuses contraintes : lors de l'entrée en crèche, la plupart des enfants ont par exemple des difficultés à faire confiance à de nouvelles personnes de référence et à partager l'attention de ces dernières avec nombre de leurs congénères. Lorsqu'ils commencent l'école, ils doivent aussi quitter avec tristesse les personnes auxquelles ils s'étaient attachés à la crèche tout en étant soumis à une certaine pression en raison de la concentration accrue que leur demandent certaines tâches, etc. Les transitions engendrent aussi un changement d'environnement.



De nombreux enfants présentent des réactions de stress face aux nouvelles conditions acoustiques des institutions d'accueil de jour ou aux nombreux enfants plus âgés dans la cour de l'école. Les phases de transition les obligent en outre à réorganiser le rapport entre leur famille et les institutions d'éducation (non) formelle et à assimiler leurs différents contextes de vie (Bollig, Honig et Nienhaus 2016). Accompagner les transitions de l'enfant ne se résume donc pas à faciliter la familiarisation et l'adaptation à son nouvel environnement : il s'agit surtout de soutenir un processus complexe de développement de sa personnalité et d'organisation de sa vie, pas uniquement pendant les quelques jours de changement concret, physique, mais pendant une période plus étendue. On considère qu'une phase de transition n'est achevée qu'à partir du moment où l'enfant a recouvré un bien-être complet (qui, chez les jeunes enfants, se manifeste par exemple par leur vivacité et leur curiosité), sait à quelles exigences il est confronté et parvient à les maîtriser ou a accepté sa nouvelle position sociale et se sent « comme un poisson dans l'eau » (Fabian & Dunlop 2007).

Les transitions, incitation positive au développement et expérience de crise à risque – pourquoi les enfants socialement défavorisés ont particulièrement besoin de systèmes de transition compétents

Si les parents disposent des connaissances nécessaires sur les transitions (par exemple de ce qu'on attend de l'enfant et d'eux-mêmes à la crèche/l'école), ils pourront offrir à leurs enfants la souveraineté et les conseils dont ils ont besoin. Néanmoins, c'est rarement le cas chez les parents qui ne parlent pas la langue de la majorité, qui viennent d'arriver dans le pays ou qui vivent dans une situation économique précaire. Le travail avec les parents et les familles au sein des institutions joue un rôle important à cet égard, par exemple par le biais de cafés de parents ou de soirées communes pour les parents et le futur personnel pédagogique. Les réseaux des enfants ont cependant aussi une grande importance dans le développement des ressources de transition sociales. C'est ainsi que les chercheurs en culture de l'enfance Corsaro & Molinari (2000) ont révélé que les enfants se préparent intensivement entre eux à leur entrée à l'école primaire, développent des attentes et des inquiétudes par rapport au changement à venir et leur donnent une signification propre au sein de leur culture de pairs. C'est la raison pour laquelle il est important de soutenir et accompagner ces *priming events* (activités préparatoires) au sein du groupe d'enfants, pour éviter notamment qu'ils se construisent des images ou craintes irréalistes qui compliqueront la transition vers l'éducation préscolaire ou l'école. Pour ce faire, on peut par exemple visiter l'école avec les enfants ou leur demander de se remémorer leur période à la crèche et d'expliquer à leurs nouveaux instituteurs-trices et camarades de classe ce qu'ils aimaient chanter ou les jeux auxquels ils aimaient jouer à la crèche, la manière dont ils réglaient les conflits, etc.



Comme le montrent ces brèves explications, l'organisation des transitions constitue une tâche de longue haleine dans le complexe système luxembourgeois d'éducation et d'accueil de la petite enfance et des systèmes de transition compétents sont indispensables pour permettre à tous les enfants de mener à bien leurs expériences de transition. Ceci n'est pas uniquement essentiel au regard de l'importance croissante de l'organisation des transitions pour le parcours éducatif des jeunes et leurs chances d'avenir : ce dont il s'agit surtout, comme le souligne l'éminente chercheuse sur les transitions Johanna Einarsdóttir (2002), c'est du **droit de l'enfant au bien-être, ici et maintenant**. La formation de systèmes de transition compétents suppose donc aussi d'écouter et de prendre au sérieux les souhaits des enfants et l'idée qu'ils se font d'une transition réussie.

4.2 Transition de la crèche à la maison relais

À l'occasion de la transition des enfants de la crèche/garde de jour à la maison relais, il est important que les pédagogues coopèrent entre eux, échangent et s'informent mutuellement sur les enfants, afin de garantir leur processus d'apprentissage et de développement. La familiarité des professionnels des structures d'accueil avec les concepts pédagogiques, les offres éducatives, processus et matériaux, que les enfants ont déjà appris à connaître, favorise la continuité de l'expérience éducative des jeunes (voir Cadre de référence national 2021, p. 53).

Un accompagnement de transition de qualité se distingue par les caractéristiques suivantes :

- La connaissance par les éducateurs-trices des concepts pédagogiques des institutions d'éducation, formelle et non formelle, avoisinantes.
- Une phase de départ de la structure d'accueil actuelle et une transition vers l'institution d'éducation non formelle suivante, p. ex. maison relais ou maison de jeunes.
- Notamment dans le cadre d'une pédagogie ouverte, veiller à l'orientation et la sécurité des enfants nouvellement admis et encourager leurs efforts pour se faire des amis.
- Thématiser à temps, avec les enfants concernés aussi bien qu'avec leurs parents, la transition à venir, p. ex. en conversant avec les enfants sur leurs attentes, ou lors d'une réunion ou d'un entretien de développement avec les parents.
- Des activités guidées, p. ex. sous forme de jeux de rôle, permettent aux enfants de se préparer de façon ludique à la transition et au changement.
- Des professionnels de l'éducation, nommés « délégués à la transition », peuvent faciliter la coopération entre les différents systèmes éducatifs par l'organisation d'activités communes, de mises en réseau ou de réunions d'échange (voir Cadre de référence national 2021, p. 79).
- Une visite préalable de la future structure d'accueil et un premier échange avec les nouveaux éducateurs-trices peuvent aider à faciliter la transition aux enfants et à dissiper leurs craintes.



Veillez consulter à ce sujet l'exemple pratique de la Maison Relais Biber.

Exemple pratique

Maison Relais Biwer et Crèche «Bei de Biberen», BIWER (arcus asbl)

Transition de la crèche à la maison relais

Après les vacances d'été, nombre d'enfants âgés de trois à quatre ans transitent de la crèche à l'école maternelle ou au précoce. Dès lors, ils ne sont plus pris en charge à la crèche, mais à la maison relais. Cela signifie que les enfants quittent l'environnement familial de la crèche pour fréquenter deux nouvelles structures (école et maison relais). Pendant cette période, ils font connaissance avec leurs camarades de classe, tout comme avec le personnel enseignant et les collaborateurs de la maison relais. De plus, ils découvrent les nouveaux locaux. Dans un laps de temps relativement court, les enfants sont donc confrontés à de nombreuses nouveautés. Comme cela représente un changement majeur dans leur vie, nous avons réfléchi à la manière dont nous pourrions gérer cette transition de la façon la plus professionnelle et la plus indulgente possible. Notamment la double charge – celle de démarrer l'école en même temps que de transiter à la maison relais – nous paraît un défi extraordinaire pour des enfants de cet âge. Le risque que ces transitions simultanées et les processus de maîtrise ne puissent être maîtrisés de façon positive est très élevé.

Depuis l'ouverture de la crèche en 2018, je m'assure donc de planifier avec mon équipe une transition bien accompagnée, pédagogiquement pertinente et empathique pour les enfants qui transitent de la crèche à la maison relais. Le fait que j'assure moi-même la direction de la maison relais et de la crèche facilite la planification et la mise en œuvre concrète.

La transition de la crèche à l'école est une étape très importante pour les enfants. Des mois en amont, ils racontent qu'ils sont grands et qu'ils iront bientôt à l'école. Nous reprenons volontiers ces discussions et les approfondissons. En raison de la proximité de la crèche avec le bâtiment scolaire, les enfants ont l'occasion d'aller jouer dans la cour de récréation pour se familiariser avec les lieux. Comme la crèche, le bâtiment scolaire et la maison relais sont regroupés sur un même campus, il arrive souvent que les enfants croisent les collaborateurs lors de promenades ou en jouant dehors.

Espace et matériel

Nous organisons une réunion des parents à la maison relais 6 mois avant la rentrée scolaire. C'est à cette occasion que nous commençons à informer les parents sur le concept «Weltatelier» [Atelier du Monde], sur l'équipe pédagogique, les déroulements et, bien sûr, sur la phase de familiarisation de leur enfant. À l'issue de la réunion, nous faisons visiter les locaux aux parents et à leurs enfants. Des parents qui sont empêchés le jour-même, ou qui préfèrent prendre un rendez-vous individuel, sont libres de convenir d'une nouvelle entrevue dans les semaines qui suivent.



En juin et juillet, les enfants de la crèche visitent par petits groupes chaque semaine les locaux de la maison relais. Ils sont accompagnés par un collaborateur de leur groupe. Comme ces visites ont lieu le matin, il n'y a pas de rencontre avec les éducateur-trices de la maison relais, ni avec les enfants qui la fréquentent.

En général, les enfants de la crèche sont très enthousiastes pour découvrir les nouveaux locaux. Pendant une à deux heures, ils se livrent à une tournée de découverte et se réjouissent des nouveaux jouets et des nombreuses possibilités qu'offrent les espaces de la maison relais. Outre les salles fonctionnelles, ils visitent également les sanitaires, vestiaires et le restaurant.

Pendant cette période, une visite sur rendez-vous a également lieu à l'école. Les enfants font alors connaissance avec le personnel enseignant et leur future salle de classe. Il se peut qu'ils croisent à l'école d'anciens camarades de jeu qu'ils ont connus lorsqu'ils étaient ensemble à la crèche. Cela contribue à faciliter la transition.

Rôle du pédagogue

À quelques semaines de la transition, des collaborateurs de la maison relais rendent visite aux enfants à la crèche. Les enfants peuvent ainsi rencontrer les nouveaux éducateurs-trices, leur montrer les locaux et le matériel de jeu, tout en restant dans l'environnement qui leur est familier. C'est une première occasion pour faire connaissance mutuellement dans une atmosphère détendue et familière.



Image de l'enfant

La transition à proprement parler commence en septembre. À partir de cette date, la prise en charge des enfants est entièrement assurée par la maison relais. En amont, nous conseillons aux parents d'éviter d'inscrire leurs enfants dès la rentrée pour des journées entières. Pour le premier jour, nous suggérons que le séjour des enfants à la maison relais ne dépasse pas quelques heures, puis d'augmenter progressivement la durée de leur présence.



Durant trois jours, un(e) éducateur-trice de la crèche accompagne les enfants pendant toute la journée à la maison relais. Les enfants sont donc en permanence avec leur personne de confiance qu'ils peuvent solliciter à tout instant. Le matin à l'arrivée, parents et enfant sont accueillis par une personne qui leur est familière. Également dans l'après-midi, ou le soir, un(e) éducateur-trice de la crèche est présent(e) pour expliquer comment se déroule la transition. C'est généralement le premier jour que les enfants cherchent encore beaucoup le contact avec leur personne de référence. Elle accompagne les enfants activement dans le jeu et se joint à eux la plupart du temps. Pendant les deux jours suivants, l'éducateur-trice reste plus en retrait. Initialement, la personne de référence est censée agir en tant qu'accompagnateur-trice. Passé le premier jour, elle doit essayer d'adopter un comportement exclusivement passif. Le contact avec le nouveau personnel éducatif est intensifié. L'objectif désormais est que les collaborateurs de la maison relais assument de plus en plus la prise en charge des enfants, tandis que le (la) collaborateur-trice de la crèche se tient de plus en plus à l'écart. En règle générale, nous réussissons facilement car les enfants se mettent rapidement à jouer et à chercher le contact avec leurs nouveaux éducateurs et camarades.



Pendant ces deux semaines avant la rentrée, les enfants peuvent s'habituer progressivement au nouveau personnel éducatif, comme aux autres enfants et se familiariser avec les locaux. La décision de continuer la présence de l'éducatrice de la crèche à la maison relais jusqu'à la fin de la semaine, ou de considérer la transition depuis la crèche comme achevée après le troisième jour, est prise en fonction du déroulement des trois premiers jours. La présence d'une personne de référence de la crèche durant cette semaine de transition doit permettre aux enfants de disposer sur place d'un «havre de paix» connu qui les aide à se familiariser avec les rythmes de leur nouveau quotidien.

Les parents ont la possibilité pendant ces deux semaines de rencontrer l'équipe pédagogique. Comme notre personnel est plus nombreux durant cette période, des entretiens spontanés peuvent avoir lieu entre les éducatrices et les parents. Nous essayons de nouer une relation avec les parents afin qu'ils prennent confiance en nous et en notre travail. Nous nous renseignons sur les préférences de leurs enfants et fournissons des explications complémentaires sur les déroulements, le concept et la coopération entre l'école, le foyer familial et la maison relais. Les parents doivent se sentir les bienvenus et valorisés. Ils peuvent volontiers s'attarder quelque temps dans l'établissement lorsqu'ils amènent leurs enfants le matin ou quand ils viennent les chercher le soir.

Dès la première année, nous avons constaté que les enfants transitant à la maison relais de façon structurée gèrent leur nouveau quotidien d'emblée avec joie et assurance. Ils ne sont pas stressés et nous ne vivons plus de scènes d'anxiété et de tristesse liée à la rentrée scolaire. Après le premier jour d'école, les enfants arrivent chez nous généralement très détendus. Il y a des années, nous observions que les nouveaux écoliers étaient souvent mal à l'aise, en pleurs ou surmenés. Le précoce organise sa propre réunion d'information avant la rentrée qui permet de répondre aux questions des parents et de calmer les anxiétés éventuelles des enfants.

En 2020, nous avons élaboré un questionnaire pour nous permettre d'évaluer notre méthode et de prendre en considération la satisfaction des parents. Le résultat de notre enquête a montré que les parents étaient très satisfaits, s'estimaient bien informés et que leur enfant avait vécu leur transition de la crèche à la maison relais comme une expérience très positive.

Tessy Schmit, Chargée de direction Maison Relais Biver, Crèche «Bei de Biberen»

Questions de réflexion :

- Comment organisons-nous la transition des enfants de la crèche à la maison relais ?
- Que pourrions-nous faire pour fluidifier encore plus cette étape importante pour les enfants ?
- Comment se présente la collaboration avec l'école ? Est-ce que le personnel pédagogique de l'éducation formelle et non formelle, respectivement de l'école et de la crèche/maison relais, procède à des échanges de points de vues ?
- Comment impliquons-nous les enfants dans ce processus ? Comment les préparons-nous à la transition ?
- Quelle communication et quels échanges avons-nous avec les parents ?
- Comment les enfants vivent-ils les transitions ultérieures, du cycle 1 au cycle 2 etc. ?
-



Conclusion

La transition du domicile familial à une structure d'accueil de jour représente une phase cruciale pour un enfant qui doit se familiariser durant les premiers jours et semaines avec un nouvel environnement et nouer une relation avec une nouvelle personne de référence. La séparation avec les personnes importantes auxquelles l'enfant de moins de trois ans est attaché le confronte à un éprouvant défi d'adaptation. L'organisation de cette période de transition, appelée phase de familiarisation des enfants, doit être considérée comme un critère de qualité important dans l'accueil de la petite enfance :

- Les phases de familiarisation donnent l'opportunité à l'enfant de nouer une relation avec un(e) éducateur-trice de référence en toute quiétude.
- Grâce à une phase de transition menée en douceur, l'enfant apprend à se sentir à l'aise dans son nouvel environnement et le risque d'éventuelles anxiétés lors de la séparation est minimisé. Elle permet aux enfants de prendre un bon départ, de sorte qu'ils gèrent leur quotidien avec plus de joie et d'assurance.
- Une phase de familiarisation comprend différentes étapes. L'enfant apprend peu à peu à prendre congé de ses parents et à établir une relation avec une nouvelle personne de référence.
- Les phases de familiarisation permettent aux enfants de mieux maîtriser la transition du foyer familial à la crèche et, plus tard, de la crèche à la maison relais.
- Elles favorisent la coopération sur un pied d'égalité avec les parents et renforcent leur confiance dans l'institution.
- Elles contribuent au développement de la qualité et par conséquent à la professionnalisation du travail pédagogique.
- Cependant, elles nécessitent une planification et une organisation rigoureuses et une longue phase préparatoire. De ce fait, elles sont coûteuses en personnel et en temps. Ce temps est toutefois bien investi car il y va de l'intérêt de l'enfant. Pourtant, il convient d'en discuter avec les parents avant d'inscrire et de faire l'admission de l'enfant à la crèche.
- La phase de familiarisation assure à l'enfant une transition réussie qui lui servira de fondement pour ses processus d'apprentissage ultérieurs.



Bibliographie

Andres, B., Laewen, H.-J. (Hrsg.): Ich verstehe besser, was ich tue - Erfahrungen mit einem Eingewöhnungsmodell. *INFANS* - Kleine Fachreihe zur Frühsozialisation, Bd. 2. FIPP-Verlag, Berlin, 1993.

Beller, Kuno E. (2003). Eingewöhnung in die Krippe. Ein Modell zur Unterstützung der aktiven Auseinandersetzung aller Beteiligten mit Veränderungsstress.

Berry, G., Ellesat, M., Motejus, H.: Sanfter Übergang von Familie zur Krippe. In: *TPS*, 4, 1991. S.245-247.

Bollig, S., Honig, M.S. & Nienhaus, S. (2016). Vielfalt betreuter Kindheiten. Ethnographische Fallstudien zu den Bildungs- und Betreuungsarrangements 2-4jähriger Kinder. Belval: Université du Luxembourg, INSIDE, Forschungsgruppe Early Childhood: Education and Care. Frei verfügbar unter: <http://orbilu.uni.lu/handle/10993/27720>

Bollig, S. & Betz, T. (2016). Ungleichheiten in früher Kindheit. Was trägt die Kindertagesbetreuung zu deren Abbau oder Verstetigung bei? In *Caritas Luxemburg* (Hrsg.), *Caritas Sozialalmanach 2016 - Ungleichheiten* (S.331-344). Luxemburg: Caritas. Frei verfügbar unter: https://issuu.com/caritas.luxembourg/docs/caritas_sozialalmanach_2016_index_

Deci, E. L./Ryan, R. M. (Hrsg.): *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester: 2002.

Einarsdóttir, J. (2002). Children's Accounts of the Transition from Preschool to Elementary School. *Barn* 4, 49-72. Frei verfügbar unter: <https://www.ntnu.no/documents/10458/19070227/einarsdottir.pdf>

Fabian, H. & Dunlop, A. W. (2007, Hrsg.). *Informing Transitions: Bridging Research, Policy and Practice*. Open University Press: London.

Faust, G. (2008): Übergänge gestalten - Übergänge bewältigen. Zum Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. W. Thole, H.G. Roßbach, M. Fölling-Albers & R. Tippelt (Hrsg.), *Bildung und Kindheit. Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre* (S.225-240). Opladen: Barbara Budrich.

Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Cornelsen: Berlin.

Grosch, Ch. / Schmidt-Kolmer, E.: Untersuchungen in der DDR. In: E. Schmidt-Kolmer (Hrsg.): *Die soziale Adaptation der Kinder bei der Aufnahme in Einrichtungen der Vorschulerziehung*. Berlin 1979.

Grossmann, K./Grossmann, K.: Ist Kindheit doch Schicksal? Ein Gespräch über die langfristigen Folgen, die eine unsichere Bindung in der Kindheit haben kann. *Psychologie Heute*. Heft 8, 1991. S.20-27.

Haefele, B. & Wolf-Filsinger, M.: Der Kindergarten-Eintritt und seine Folgen - eine Pilotstudie. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 33 (1986). S.99-107.

Hille, Katrin/Evanschitzky, Petra/Bauer, Agnes (2016): *Das Kind – die Entwicklung in den ersten drei Lebensjahren. Psychologie für pädagogische Fachkräfte*. Bern/Köln: hep.

Kobelt Neuhaus D., Haug-Schnabel G., Bensel J. (2014): *Qualität der Zusammenarbeit mit Eltern. Ein Leitfaden für den fröhlpädagogischen Bereich*. Bensheim, Düsseldorf.

Laewen, H.-J. (1989): Nichtlineare Effekte einer Beteiligung von Eltern am Eingewöhnungsprozess von Krippenkindern: Die Qualität der Mutter-Kind-Bindung als vermittelnder Faktor. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 2, 102-108.

Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É. (2007): *Ohne Eltern geht es nicht. Die Eingewöhnung von Kindern in Krippen und Tagespflegestellen*. Cornelsen Verlag Scriptor. 4. Auflage.

Laewen, H.-J., Andres, B., Hédervári, É. (2009): *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnungssituation in Krippe und Tagespflege*. Cornelsen Verlag Scriptor. 5. Auflage.

Mohn, B.E. & Bollig, S. (2015). Kinder als Grenzgänger. Übergangspraktiken im Betreuungsalltag. Doppel-DVD mit Begleitheft. dohrmannVerlag: Berlin.

Niesel, Renate/Griebel, Wilfried (2015): Übergänge ressourcenorientiert gestalten: Von der Familie in die Kindertagesbetreuung. Stuttgart: Kohlhammer.

Rottmann, U. & Ziegenhain, U.: Bindungsbeziehung und außerfamiliäre Tagesbetreuung im frühen Kindesalter: Die Eingewöhnung einjähriger Kinder in die Krippe. Dissertation am Fachbereich Erziehungs- und Unterrichtswissenschaften der Freien Universität Berlin 1988.

Spangler, G. & Zimmermann, P.: Die Bindungstheorie - Grundlagen, Forschung, Anwendung. Stuttgart 1995.

Schneider, Kornelia/Wüstenberg, Wiebke (2014): Was wir gemeinsam alles können. Beziehungen unter Kindern in den ersten drei Lebensjahren. Berlin: Cornelsen.

Tonkova-Jampolskaja, R.W., Grosch, Ch. & Atanassowa, A.: Einschätzung der Ergebnisse. In: E. Schmidt-Kolmer (Hrsg.): Die soziale Adaptation der Kinder bei der Aufnahme in Einrichtungen der Vorschulerziehung. Berlin 1979.

W.A. Corsaro, W.A. & Molinari, L. (2000). Priming Events and Italian Children's Transition from Preschool to Elementary School: Representations and Action. *Social Psychology Quarterly* 63(1): 16-33.

Winner, Anna/Erndt-Doll, Elisabeth (2013): Anfang gut? Alles besser! Ein Modell für die Eingewöhnung in Kinderkrippen und anderen Tageseinrichtungen für Kinder. 2. Auflage. Kiliansroda/Weimar: Verlag das Netz.

Revue spécialisée

Ashour, Hanna (2018): Eingewöhnungsmodelle. In: *KinderKinder*. Ausgabe 2/2018. Universum Verlag GmbH Wiesbaden.

Betrifft Kinder (Hg.) 07-08/2020 (2020): So schnell und entspannt war Eingewöhnung noch nie. Kiliansroda/Weimar: Verlag das Netz.

Dreyer, Rahel (2021): Eingewöhnung von Kleinstkindern. Für einen guten Start. In: *Kleinstkinder in Kita und Tagespflege*. Ausgabe 2/2021. Verlag Herder.

Fink, Heike (2018): In der Peer starten wir! Krippenkinder unterstützen sich gegenseitig - ein innovatives Modell zur Eingewöhnung. In: *TPS – Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*. Ausgabe 7/2018. Klett Kita Verlag.

Sites internet :

Quatre films vidéo sur l'organisation de l'accueil des enfants dans les crèches et structures d'accueil de jour sont disponibles sur DVD. Ils peuvent être obtenus auprès d'*Infans*. Vous trouverez de plus amples informations à ce sujet sur www.infans.net :

Die ersten Tage in der Krippe – Beispiele für eine kürzere und eine längere Eingewöhnungszeit. 2 DVDs.

[Les premiers jours à la crèche – exemples d'une phase de familiarisation plus courte et d'une phase de familiarisation plus longue. 2 DVDs.]

Der Übergang in Tagesbetreuung – Die Eingewöhnung von Mark und Katherina in einer Tagespflegestelle. 2 DVDs.

[La transition vers l'accueil de jour – La familiarisation de Mark et Katherina dans une structure d'accueil de jour. 2 DVDs]

<http://www.ligakind.de/pages/202beller.htm>

Schierle-Wenger, Regine In: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUK EwiMrITOp7DxAhUMPOwKHekBekQFjABegQIBBAE&url=https%3A%2F%2Fnetzwerk-fortbildung.jimdofree.com%2Fapp%2Fdownload%2F12436887726%2Fartikel%2BEingewo%25CC%2588hnung%2Bn%2Bder%2BPeer.pdf%3Ft%3D1586436840&usg=AOvVaw1kEDE2n9SIXfo3puBR66SB>

Série « Pädagogische Handreichung »

Les documents sont disponibles en ligne : www.enfancejeunesse.lu.

Autres parutions :

Créativité, Art, Esthétique. 2021.

Kreativität, Kunst, Ästhetik. 2021.

Partizipation in der Offenen Jugendarbeit in Luxemburg. 2020.

Enfants en mouvement. 2020.

Bildungspartnerschaft mit Eltern. 2019.

Kinder in Bewegung. Wie kann Bewegung in der non-formalen Bildung stattfinden ? 2019.

Partizipation - von Beginn an. 2018.

Einfach machen. BNE-Projekte planen, durchführen und evaluieren. 2018.

Frühe mehrsprachige Bildung. 2017.

Forscheraktivitäten im non-formalen Bildungsbereich. Kinder entdecken die Wissenschaften. 2017.

Von Gefühlen, Stärken, Sexualität und Grenzen. Körpererziehung bei Kindern von 0-12. 2016.

Un accueil pour tous ! Mettre en œuvre une approche inclusive dans les services d'éducation et d'accueil pour enfants. 2015.

Partizipation - von Beginn an. 2015.

Bildung für nachhaltige Entwicklung für Kinder und Jugendliche. 2014.

À table. L'expérience du buffet comme modèle de restauration dans les maisons relais. 2013.

Édité par :



Service national
de la jeunesse

En collaboration avec :



Inter-Actions
Des Intergénérationnelles & Action Sociales

