

Revue [petite] enfance

Éditée par l'Association de la Revue [petite] enfance, Chavannes

Thème du numéro:

Eduquer des enfants dans la nature

Couverture:



Le jeu libre

Dessin sur photographie numérique du collectif
Critique rudimentaire & Rudiments critiques, Berne



N°104
janvier 2011

Impressum

Edité par l'Association de la Revue [petite] enfance

Comité de l'association

Hélène Balmer-Oudart, Raphaël Benoit (président),
Michelle Fracheboud, Marc Gillet, Annelise Spack

Comité de rédaction

Céline Bellenot, Levente Csikos,
Michelle Fracheboud, Robert Frund,
Fabienne Grangier, Karina Kühni, Gil Meyer,
Claudia Mühlebach, Snezana Olela,
Antonela Vonlanthen, Marianne Zogmal

Rédacteur

Jacques Kühni
Chemin des Buttes 18
Case postale 48 - 1875 MORGINS

Administration, abonnements

Revue [petite] enfance
c/o Raphaël Benoit
Allée du Tilleul 3 - 1022 CHAVANNES

Courriel

revue.petite.enfance@gmail.com

Abonnement de soutien 2 ans

CHF 160.-

Abonnement de soutien 1 an

CHF 100.-

Abonnement 1 an, 3 numéros

CHF 45.-

Coordonnées bancaires

IBAN : CH68 0900 0000 1749 6199 3
BIC : POFICCHBEXXX
CCP : 17-496199-3

Illustrations

Les dessins sur photographies numériques sont des
œuvres du collectif « Critique rudimentaire &
Rudiments critiques », Berne
Les dessins « *Nature & Culture : jusqu'au trognon* » et
« *Entre les pavés* » sont de René Schaller,
Saint-Maurice

Conception graphique Impression

Lila Bonhomme
Imprimerie Messeiller - www.messeiller.ch

Avec le soutien de la



Note de la rédaction:

Les articles signés n'engagent que leurs auteur·e·s. La présentation, les chapeaux d'articles et les intertitres sont de la rédaction. Nous souhaitons vivement la reproduction des textes parus dans cette revue, mais vous demandons d'en mentionner la source.

- 6|9 **Editorial**
Jacques Kühni
- Dossier**
- 11|15 **La nature est en bas de l'immeuble**
Raymonde Caffari
- 16|20 **Histoire des crèches et jardins d'enfants en nature**
Sarah Wauquier
- 22|28 **Voyage en forêt**
Céline Bellenot
- 30|37 **La nature, tremplin pour le vivre ensemble ?**
Marie Launaz et André Pellicano
- 38|42 **Sous les branches, l'Aventure**
Corinne Saladin et Valérie Binggeli
- 43|46 **La ville : un terrain d'aventures pour les petits**
Floriane Nikles
- 47|50 **Entretien avec un forestier**
Céline Bellenot
- 52|54 **Nous sommes la nature**
Myriam Léchaire
- 55|59 **Quand la ville est à la campagne**
Bruno Dumont
- 60|61 **Nature**
La Rémige
- Faire & Penser :**
- 62|70 **Le déni des dimensions matérielles du travail éducatif**
Marie Cartier et Marie-Hélène Lechien
- Réagir & l'écrire :**
- 72|79 **Réunion de parents**
L.Lamon, M.Cecere, S.Francisco, J.Bretonet F.Rouault
- Dire & Lire :**
- 81|90 **L'enfant et le temps désorienté**
Daniel S. Halpérin
- 91|93 **Lire aux enfants**
Céline Bellenot et Claudia Mühlebach
- 94|95 **Un livre professionnel**
Antonela Vonlanthen
- 96|99 **Un film professionnel**
Michelle Fracheboud et Jacques Kühni

La nature du patriarche

Par Jacques Kühni
Rédacteur

Le dossier :
Comme presque tous les petits mâles de ma génération, j'ai reçu une éducation dramatiquement patriarcale. D'ailleurs, je ne suis pas sûr, qu'en termes d'éducation, les choses se soient vraiment arrangées depuis lors, ni pour les filles, ni pour les garçons. Ma maison est construite entre deux ruisseaux, comme ils n'ont pas de nom, je les appelle Est et Ouest. J'ai, bien entendu, d'abord pensé au Styx et à l'Achéron, mais comme mon temps est plus géopolitique que mythologique... (je n'avais pas non plus très envie de me retrouver trop proche de l'Enfer). Ce sont de vrais ruisseaux, pas des fluides occasionnels et domestiqués dans des tuyaux de béton ; ils font un peu peur en grondant les jours de déluge. Entre Est et Ouest, il y a une prairie où, de fin mai à fin septembre, l'on peut cueillir chaque jour une fleur différente. J'ajouterai, pour faire bon poids, que, selon les standards du confort bourgeois, ma maison tient un peu du taudis. Ce qui la rend plutôt naturelle. Donc, pour résumer : le patriarcat, je suis de la maison ; et la nature, j'habite juste à côté.

Dans ma famille très conventionnelle, quand la volonté du patriarche ne suffit plus à légitimer le propos, sont invoqués, en premier « l'ordre des choses », puis « la nature des choses ». En gros, l'ultime argument d'autorité est référé à la nature. Cela m'a durablement marqué, et me pousse encore à considérer l'idée de nature comme essentiellement réactionnaire, travaillant au maintien des rapports de domination classiques.

De plus, si les scouts, qui passent beaucoup de temps dans les forêts, étaient des émancipateurs, ça se saurait ; depuis le temps !

« Valeur, hiérarchie, caractères, comportements, fonctions, prérogatives sont des constructions de l'esprit humain, des élaborations culturelles, des représentations dont on ne peut dire qu'elles dépendent directement du caractère sexué du vivant.

Il reste que cette illusion "naturaliste" revient sans cesse sur le tapis. Elle vise à trouver coûte que coûte à l'inégalité sociale une justification biologique qui serait tapie dans les corps, et qu'il serait donc illusoire de vouloir nier »¹
Le dossier de ce numéro n'a pas réduit ma méfiance envers ladite nature,

même si l'on y trouve des espaces pédagogiques novateurs. Le travail d'élaboration critique qui pourrait dire un peu mieux en quoi et comment cette nature est un possible éducatif reste à faire.

L'actualité politique nous inonde de ces annonces de réformes ou de révolutions, qui brillent surtout par leur conservatisme affligeant. Le danger de se retrouver, Gros-Jean comme devant, dans la position d'un pionnier rétrograde est donc particulièrement dans l'air du temps pour qui se préoccupe d'éducation dans la nature.

Plusieurs auteures remarquent que, ce qui se déroule habituellement sous le registre de la concurrence (voire de la bagarre), dans les murs des institutions d'accueil de la petite enfance, se transforme assez mystérieusement en pratiques de coopération entre les enfants quand ils sont dans la nature. Nous savons bien comment les espaces confinés exacerbent les tensions, mais si les lieux hors murs suffisaient à supprimer les conflits, le monde aurait facilement évité le capitalisme sauvage et la guerre économique par la pratique du camping en forêt.

Karl Marx écrivait en 1862 : « Il est remarquable de voir comment Darwin reconnaît chez les animaux et les plantes sa propre société anglaise, avec sa division du travail, sa concurrence, ses ouvertures et ses

nouveaux marchés, ses "inventions" et sa malthusienne "lutte pour la vie". »² Si Darwin appuyait clandestinement ses observations sur la théorie économique de Malthus, à la même époque, Kropotkine, quand il parlait de la nature, y remarquait surtout l'entraide et la solidarité. Il est vrai que Kropotkine était anarchiste. Ce petit détour pour montrer que le cadre idéologique de chacun conditionne passablement la perception et l'analyse, fussent-elles scientifiques.

Puisque nous sommes dans l'évitement de la ligne droite, je prendrai encore un chemin de traverse, genré celui-là, pour insister sur l'importance de la posture politique dudit scientifique. « D'entrée de jeu, la plupart des babouins qui ont été étudiés pour répondre à la question de nos origines ont été décrits comme rigidement hiérarchisés, relativement violents et en conflits permanents autour des ressources et des femelles. Or, à partir du début des années 1970, les descriptions changent. Des femelles sont arrivées sur le terrain, elles vont proposer de tout autres narrations. La hiérarchie est un mythe diront successivement les primatologues Thelma Rowel et Shirley Strum, l'agression n'est pas le mode privilégié pour entrer en relation, bien au contraire, les babouins se montrent capables de jeux subtils, d'échanges et d'alliances. »³ ▲

2- Karl Marx, *Lettres sur les sciences de la nature*, Paris, 1973 ; Editions sociales.

3- Vinciane Despret, *Bêtes et Hommes*, Paris, 2007 ; Gallimard.



Nature & Culture : jusqu'au trognon (détail)

▲ Peut-être les éducatrices devraient-elles s'inspirer sérieusement des travaux des primatologues féminines, et apprendre à positionner politiquement leurs expériences, pour enfin tenir des propos largement audibles sur leur travail éducatif.

Marx est ordinairement absent des textes sur la petite enfance, il sera abondamment cité dans cet éditorial. Dans ces chroniques anglaises il écrivait dans *The people's paper* du 18 mars 1854 : « Ce sont les millions d'ouvriers de Grande-Bretagne qui ont, les premiers, jeté les bases réelles d'une nouvelle société – l'industrie moderne, laquelle a transformé les forces destructrices de la nature en puissance productive de l'homme ». Une des caractéristiques qui différencie l'humanité de l'animalité, c'est bel et bien que les humains produisent en très grande partie ce qu'il leur faut pour vivre. 156 ans plus tard, force

nous est de reconnaître que si notre capacité productive s'est encore accrue, nous ne sommes toujours pas débarrassés des chaînes du travail productif. Le collectif « Critique rudimentaire et Rudiments critiques », en plaçant son décor en pleine campagne industrielle bernoise, s'est chargé de montrer que, en lisière de forêt, nous avons aujourd'hui un problème d'accumulation de choses. En fait il s'agit bien d'un problème de nature et de culture conjuguées au présent et terriblement éloigné de l'enthousiasme marxien quant à une société nouvelle. A l'aune de ces images, l'idéalité de la nature est un peu malmenée. Et c'est tant mieux. La Rémige, sans doute parce qu'il est dans sa nature d'être légère comme une plume, prend un peu d'altitude pour nous montrer que le milieu naturel est d'autant plus encensé que le monde environnant est considéré comme décevant.

Alors que, nous autres gravigrades, avons tendance à emmêler nos idées avec la pesanteur de nos pas... Il est malgré tout assez malaisé de prendre du recul sur nos pratiques tout en continuant à avancer en pratiquant. Si, en plus, l'envol est exigé... Les métaphores du cheminement en avant tout en reculant, les pieds dans le réel tout en survolant la réalité, montrent ici leur faiblesse explicative et leur inconvenance illustrative.

Ce dossier a le mérite de faire voir des tentatives éducatives, de leur donner corps et espoir, avec leurs forces et leurs contradictions, à la mesure des enthousiasmes professionnels. Il faudra y revenir, quand le travail compréhensif aura avancé et que les arguments auront été organisés de manière plus soutenue. Si les enfants et les éducatrices se comportent avec plus de civilité quand ils s'éloignent de la civilisation, il y a là un espace pédagogique à investiguer et à développer. Nous en sommes encore aux prémisses et, parmi nous, personne ne croit que la nature est une magie automatique ou une divinité bienveillante.

Faire et penser :

Marie Cartier et Marie-Hélène Lechien ont mené une recherche sur le travail des professionnelles de la petite enfance en France ; elles ont constaté un déni largement répandu des dimensions matérielles du métier. Le comité de rédaction a noté l'extrême proximité de la situation française avec la nôtre, et nous vous

encourageons à répondre à leur appel à témoignages. Nous sommes de ces optimistes qui croient que le savoir augmente le pouvoir d'agir sur et dans le monde.

Réagir et l'écrire :

Une équipe éducative revient sur le soutien à la parentalité et nous fait part de son expérience et de sa réflexion. Elles ont invité les parents et sollicité leurs opinions sur le travail qu'elles font. Coopérer veut ici dire quelque chose de plus, puisqu'il s'agit de co-construire les pratiques éducatives.

Dire et lire :

Lors du colloque genevois (2010), *Grandir en ville*, l'intervention de Daniel S. Halpérin a capté notre attention. Il a bien voulu nous en confier le texte.

Lire aux enfants présente cinq livres. Est présenté ici le livre essentiel de Sylviane Giampino et Catherine Vidal, *Nos enfants sous haute surveillance*.

Pour finir, nous avons rédigé une brève critique du film *Au delà de la cantine ! une démarche éducative* (2010). C'est un film sur le travail dans un APEMS lausannois.

Je vous signale, en passant, que nous avons l'ambition de durer encore quelques numéros. ■

Jacques Kühni



Entre les pavés

LA NATURE EST EN BAS DE L'IMMEUBLE

Les alentours ou la proximité ordinaire
comme espace naturel et pédagogique

Par Raymonde Caffari

Une crèche de ma connaissance a inscrit dans son projet pédagogique la volonté de sensibiliser les enfants à la nature. Quoi de plus louable en effet que d'amener les petits citadins à découvrir que l'herbe est verte, que les vaches la mangent sans la cuire et que les animaux du livre d'images sont en trois dimensions dans la réalité. L'éducatrice que j'interrogeais sur la manière dont se traduit cette volonté dans la réalité quotidienne m'a parlé du zoo de Servion, du parc d'animaux de Sauvabelin, d'excursions à la campagne. Je n'en fus pas étonnée car c'est probablement ce que, étant à sa place, j'aurais proposé.

Et j'ai imaginé ce que peut vivre un petit enfant au cours de ces sorties. Tout d'abord une contrainte : il est attaché dans la voiture ou étroitement surveillé dans le bus, puis incité fermement à marcher avec discipline le long du chemin qui conduit à la nature qu'on veut lui montrer. La marche d'approche s'avère de peu d'intérêt, de plus elle est souvent source de

tensions et de frustrations : impossible de s'arrêter pour ramasser cailloux, pives ou brindilles. Les animaux, les fleurs, les arbres que Léna et Noah seront ensuite priés de contempler avec attention vont sans doute retenir leur intérêt... un petit moment. Ils seront gentiment ramenés au but de l'excursion : « Regardez la poule (le papillon, la vache...) ! Vous avez vu ses pattes (ses belles couleurs, son museau) ? Oh ! elle mange des graines (il se pose sur une fleur, elle broute l'herbe) ! etc., etc. » Alors que, peut-être, le treillis du poulailler est particulièrement attirant pour Noah, que Léna n'a pas vu le papillon dont l'apparition était trop fugace et que c'est la cloche de la vache qui les intrigue. Tant de bonne volonté de la part de l'adulte, tant d'espoir d'amener aux enfants émerveillement, connaissances, sensibilité écologique, et tant de malentendus car Noah et Léna s'intéressent à tout, certes, mais pas sur commande.

La grande entreprise : découvrir le monde ▲

▲ Découvrir le monde et soi-même, expérimenter la rencontre entre soi et l'univers, voilà la grande entreprise des petits enfants. Qu'il s'agisse du cordon des chaussons, de la miette sur la table, des cheveux de grand-maman ou de la prise électrique, tout est objet d'observation et d'exploration pour le bébé, quand on lui en laisse la possibilité. Les limites sont celles que fixe l'adulte attentif (la prise électrique, c'est « non », les cheveux, c'est sous conditions) et celles que la taille, les forces et l'habileté du tout-petit mettent à ses entreprises. L'enfant plus grand élargit le cercle de ses investigations tout en gardant l'appétit insatiable de tout connaître et de tout expérimenter. La nature n'est pas une catégorie à part. Elle est investiguée comme tout autre élément de la réalité matérielle qui environne le petit enfant.

La responsabilité de l'adulte consiste à rendre possible la rencontre entre l'enfant et une nature sur laquelle il puisse agir. Dans les premières années, tout apprentissage passe en effet par l'action. L'activité de tout le corps – grands mouvements et manipulation – soutient l'activité cognitive. Permettre à un petit enfant de découvrir la nature, d'apprendre à la connaître et à l'apprécier, c'est donc d'abord lui permettre d'agir sur des éléments naturels qui suscitent son intérêt et qui sont à sa portée.

Il y a toujours un jardin dans une institution pour la petite enfance... Parfois, il est grand, magnifique, avec des arbres séculaires et des fleurs rares; parfois, c'est à peine une terrasse améliorée, avec des plantes en bac. Mais il y a toujours des découvertes à faire, pourvu que les adultes en charge du jardin tiennent compte du besoin d'activité des petits enfants. Cela ne va pas de soi. Tous les parents, grands-parents, oncles, tantes et voisins qui ont l'âme jardinière et sont fiers de leurs plates-bandes foisonnantes et de leurs carreaux fertiles savent l'incompatibilité profonde qui existe entre la vision adulte du jardin et la consommation que les petits entendent en faire. Le jardin de l'institution pour la petite enfance devra donc être confié à quelqu'un qui est plus intéressé par les enfants que par l'horticulture.

Les petits pieds ne se borneront pas à fouler l'herbe, mais écraseront aussi un peu les fleurs, qui seront d'ailleurs régulièrement cueillies, pour les analyser, les offrir (sans tige) ou contribuer au menu de la dinette. Certes, les bonnes éducatrices mettront des barrières; verbales et disciplinaires dans un premier temps, physiques ensuite si les trésors du jardin doivent absolument être préservés. Et la sagesse viendra, elle conduira à simplifier les cultures, sans pour autant les appauvrir trop et, peut-être, à laisser faire la nature... Bien sûr, il faudra tricoter les compromis qui soutiennent la socialisation, poser



quelques interdits, désapprouver quelques comportements et tolérer, largement, les expériences et les recherches des jeunes explorateurs du milieu naturel.

On l'aura compris, un jardin ça n'est pas seulement un lieu où prendre l'air et un espace pour jouer, mais c'est une surface encore mal connue à découvrir. Cela signifie qu'on touche la terre, qu'on la creuse, qu'on arrache un peu l'herbe, que les insectes ne sont pas des objets d'horreur et de dégoût, mais des merveilles à contempler, à mettre dans une boîte (avec de l'herbe pour qu'ils puissent manger et des trous pour qu'ils puissent respirer) et à remettre ensuite solennellement en liberté, à l'instigation de l'éducatrice, bien entendu.

Et il pleut, il gèle, il neige sur le jardin. Que de découvertes encore en perspective pour qui ne craint pas trop de se mouiller, de se salir ou d'avoir froid aux mains!

La promenade

Haut lieu de malentendu entre adultes et enfants, la promenade pour les petits, c'est l'enfer ou le paradis. Si l'éducatrice suit sa propre conception de la promenade, soit marcher agréablement en prêtant une attention globale et distraite à l'environnement, avec l'objectif de s'aérer et de bouger un peu, malheur au petit enfant. Il faudra lui dire de ne pas s'arrêter, d'avancer, lui rappeler qu'on va à la place de jeux de la rue Grise (c'est la carotte), lui seriner qu'on sera en retard pour le repas s'il continue à traîner (c'est le bâton). Ajoutez à cela les consignes de prudence inévitables, les rappels à l'ordre quand la pulsion du jeu l'emporte sur la nécessité du déplacement, et vous avez un moment à oublier, en tout cas du point de vue de Léna et Noah.

Par contre, lorsque l'éducatrice a compris que, si on sort des murs de la crèche pour découvrir le monde alentour, ▲

▲ il faut le faire à la manière et au rythme des enfants, la promenade devient source de découvertes passionnantes. Il ne s'agit pas d'un trajet déterminé, d'un déplacement avec un but, mais d'une flânerie. Les enfants vont s'arrêter, souvent, parfois longtemps, pour contempler la nature et la civilisation. Ce sera un caillou ou une plante qui pousse entre mur et asphalte aussi bien qu'une fouille des Services industriels. Il faut voir, contempler, commenter, tenter de comprendre, et là, l'adulte est utile, voire nécessaire.

Parlons de nature, tout d'abord. Elle est partout, aussi universelle que la curiosité des petits enfants; l'une et l'autre se jouent des préjugés et des catégories et poussent dans tous les espaces disponibles. La flore et la faune urbaines sont aujourd'hui connues, étudiées, popularisées¹. On sait la magnifique diversité des plantes qui poussent sous nos pieds distraits, et le bel opportunisme des insectes, oiseaux et mammifères qui trouvent en ville des conditions favorables à leur survie. Les petits enfants nous offrent une occasion magnifique de découvrir cette nature urbaine. Les jardiniers laissent aujourd'hui pousser l'herbe autour des arbres de l'avenue; avec les petits, nous allons découvrir que ce ne sont pas que bêtes brins d'herbe tout juste verts, mais qu'il y

a des fleurs, des graines, des choses qui piquent, d'autres qui sentent bon ou mauvais, et...et... La pluie a jeté sur le trottoir une armée de vers de terre; on n'ira pas loin ce jour-là, il faut les admirer, les comparer, les toucher, les commenter. Sur le mur une cohorte de ces insectes rouge et noir que j'appelle brigadiers et que les enfants de mon quartier nomment soldats: arrêt encore, contemplation, on touche les petites bêtes, on les déplace, on veut les prendre. L'éducatrice joue son rôle: ne pas les détruire, ne pas les abîmer, les laisser vivre... Et les cailloux, et les inévitables crottes de chien, tout peut susciter l'intérêt.

Au bout du compte, on aura fait 200 mètres, l'adulte sera fatiguée de ce piétinement, mais les enfants auront, à leur rythme, rencontré la nature, celle qui les entoure, celle qui est partout et qu'il ne faut jamais oublier. Ils auront alimenté leur curiosité, nourri leur intérêt, appris que la richesse de l'environnement est là, au pied de l'immeuble, pour qui sait voir.

Et il faut parler pédagogie, ou plus précisément organisation pédagogique. Pour que cette promenade si particulière soit possible, le nombre d'enfants qui y participent doit être très petit, afin que chacun puisse faire valoir ses intérêts.

1- Citons par exemple le beau livre de Françoise Hoffer-Massard et al.: *Flore de Lausanne et de sa région*. Bussigny, Rossolis, 2006.

Deux, trois enfants, peut-être quatre²... accompagnés d'un adulte qui puisse partager cette passion de découvrir. Chez l'adulte, bien sûr, la découverte du caillou ou de la coccinelle ne suscite pas d'émotion particulière ; c'est l'intérêt porté à l'enfant découvreur qui va nourrir le plaisir de l'accompagnatrice et faire qu'elle ne se lassera pas de ces promenades, toujours les mêmes et toujours différentes, grâce au vécu unique qu'elles offrent à chacun des enfants.

partager ses intérêts avec ses pairs ou avec un adulte familial. Garder la faculté de s'émerveiller, de s'arrêter à ce qui semble banal, à ce qui est ténu, construire petit à petit, caillou après brin d'herbe, la connaissance du milieu dans lequel on vit, telle est la tâche que les professionnelles de la petite enfance doivent rendre possible, si elles entendent favoriser la rencontre entre l'enfant et la nature. ■

Raymonde Caffari

Sensibiliser à la nature

A mes yeux, la sensibilisation des petits enfants à la nature s'enracine donc dans le besoin de découverte et de connaissance qui anime tout enfant sain. Elle procède du plus proche au plus lointain, par cercles concentriques. L'exploration de la faune arctique attendra, le bord du lac et le parc zoologique seront des exceptions dans l'année de la crèche et leur attrait, pour les enfants, tiendra peut-être davantage au pique-nique qu'aux cygnes ou aux chèvres tibétaines. Ce qu'il convient de soutenir et de développer chez un enfant me paraît être l'ouverture à l'environnement proche et la certitude que, de sa propre initiative, il peut le découvrir, commencer à le comprendre et

2-Je sais, les éducatrices sont en charge de BEAUCOUP d'enfants; mais avec un peu d'imagination et beaucoup d'organisation, c'est POSSIBLE!

Histoire des crèches et jardins d'enfants en nature

Par Sarah Wauquiez

Pédagogue par la nature, enseignante et psychologue*

D'abord... qu'est-ce que c'est ?

Les crèches et jardins d'enfants dans la nature se déroulent dehors par tous les temps : souvent dans la forêt, mais aussi sur les prairies, dans les jardins, à la plage ou dans des fermes. Normalement, ils disposent d'un lieu de base, où sont déposés les matériaux et les outils, où les plus petits peuvent faire la sieste, et où le groupe peut trouver un refuge dans des situations météorologiques extrêmes. Cela peut être une cabane, une caravane, une maison de vacances, un chalet des scouts ou autre maison proche de la nature, ou bien une construction faite spécialement pour les besoins de la crèche, directement en forêt. En hiver comme en été, les enfants passent la plupart du temps dehors : ils jouent avec le matériel que leur propose la nature, ils explorent et découvrent leur environnement naturel, ils préparent le repas sur un feu de bois et mangent dehors, ils font même la sieste dehors. Ces crèches et jardins d'enfants s'adressent normalement aux enfants à partir de 3 ans.

Les plus jeunes passent plus de temps à l'intérieur de la maison de base, mais sortent quand même chaque journée en nature.

Pénurie de places d'accueil au Danemark

L'idée des crèches et jardins d'enfants dans la nature est née dans les pays scandinaves et au Danemark dans les années 1950. Au début, ce n'était pas des réflexions pédagogiques, mais des besoins urgents de crèches qui ont favorisé la fondation des *skovbørnehaver* (danois pour jardins d'enfants en forêt) ou *friluftbørnehaver* (jardins d'enfants en plein air). Dans les pays scandinaves, ce sont les jardins d'enfants qui offrent un accueil extrafamilial comparable à nos crèches : ils s'adressent aux enfants de 3 à 6 ans et sont ouverts d'environ 7 h 00 à 17 h 00, cinq jours par semaine. Au Danemark, un tel jardin d'enfants accueille entre 30 et 90 enfants.

Au Danemark, l'Etat a promis à tout enfant âgé de 1 à 10 ans un endroit

* Cet article se base sur le livre de l'auteure *Les enfants des bois – pourquoi et comment sortir en nature avec de jeunes enfants*.

d'accueil extrafamilial – et les familles en ont profité. La construction de nouvelles crèches et de garderies n'était pas possible si vite. Solution: les professionnels de la petite enfance créent des places d'accueil à l'extérieur, dans la nature. Les enfants jouaient dehors par tous les temps, 7 à 9 heures par jour. Aujourd'hui, au Danemark, il existe plusieurs centaines de crèches dans la nature. En Suède, les crèches situées entièrement dans la nature représentent environ 15% des classes élémentaires. Comme les crèches à l'intérieur, celles à l'extérieur sont entièrement subventionnées par l'Etat. Néanmoins, la forme la plus connue dans ces pays est la crèche classique qui se déroule pendant un temps fixe en plein air chaque jour. Ceci peut être une sortie quotidienne en forêt. Soit la crèche se déroule en plein air le matin et à l'intérieur l'après-midi; soit les groupes d'enfants jouent en alternance dehors. Cette dernière forme est souvent propagée en ville: en petits groupes alternés, les enfants sont conduits à la campagne. Désavantage de cette popularité des sorties en nature: l'Etat danois a augmenté le nombre maximal de places d'accueil par crèche – parce qu'on peut toujours mettre dehors une trentaine d'enfants.

De la pénurie à la pédagogie

Déjà après quelques mois d'expérimentation, éducatrices et parents ont commencé à reconnaître la valeur pédagogique et les bienfaits pour le

développement des enfants de leur réponse à la pénurie de places. Voici la synthèse des retours d'expérience et des rapports d'enquêtes auprès des parents et du personnel éducatif au Danemark, en Allemagne, au Luxembourg et en Suisse:

- les enfants se sentent bien dans la nature, leur compréhension de la nature grandit, leur intérêt pour elle augmente;
- ils font de grands progrès dans le domaine de la motricité – domaine qui, au moins à l'âge préscolaire, forme la base pour un développement sain de tous autres domaines de développement;
- ils s'entraident plus et ont moins de conflits entre eux qu'à l'intérieur;
- ils sont émotionnellement plus équilibrés et peuvent mieux se concentrer;
- ils sont moins souvent et moins longtemps malades;
- les jeux avec les objets proposés par la nature stimulent la fantaisie et la créativité des enfants;
- les enfants peuvent faire des expériences directes, les cinq sens sont stimulés naturellement et non sur stimulés.

Ces observations ont mené aux concepts pédagogiques des jardins d'enfants dans la nature. Malgré les différences structurelles, on trouve des bases pédagogiques communes: l'idée d'un apprentissage global et intégral, d'une approche multisensorielle de l'environnement, de l'apprentissage ▲

▲ de la vie quotidienne, du principe de « aide-moi à le faire moi-même » – et de la pédagogie par la nature. Qu'est-ce que c'est? Dans la définition des jardins d'enfants suisses « Dusse Verusse », elle est décrite comme ceci: « Grâce à l'exploration directe avec tous les sens et des expériences positives dans la nature, nous pouvons développer une relation profonde avec tout ce qui vit. Une relation affectueuse avec la nature est la base nécessaire pour un rapport responsable avec notre environnement. Ce que nous aimons et respectons, nous aimerons aussi le protéger et le conserver. L'objectif principal du jardin d'enfants en plein air est de permettre aux enfants d'établir une relation pérenne avec la nature, fondée sur le plaisir et le respect. »

Parmi les autres objectifs des projets dans la nature, on trouve souvent: la stimulation de la motricité, de la perception par les sens, de l'imagination et de la créativité par le jeu avec le matériel naturel, le renforcement du système immunitaire, l'expérience du silence, l'expérience de vivre avec les cycles des saisons, l'apprentissage social, l'apprentissage intégral par tous les sens et avec main, cœur et tête, la sensibilisation aux liens écologiques, et – plus récent – la contribution à un mode de vie durable.

L'école buissonnière en Allemagne

Dans les années 1990, deux éducatrices eurent connaissance des

crèches dans la nature au Danemark. Elles créèrent leur propre concept pour un jardin d'enfants dans la nature, adapté aux structures en Allemagne – concept qui a inspiré beaucoup d'autres projets par la suite. En Allemagne, le jardin d'enfants est comparable à l'école enfantine dans notre pays: il est fréquenté par des enfants âgés de 3 à 6 ans, cinq fois par semaine, normalement pendant quatre heures le matin. En 1993, les deux éducatrices ouvrirent à Flensburg la première école enfantine dans la nature officiellement reconnue par l'Etat. Aujourd'hui, il existe environ 500-600 écoles enfantines dans la nature. La plupart sont subventionnées par l'Etat. Comme dans les pays du Nord, beaucoup d'écoles enfantines classiques ont introduit le concept dans leur structure, les sorties régulières dans la nature (souvent une journée par semaine) sont courantes.

... et chez nous?

Le premier jardin d'enfants dans la nature nommé « Dusse Verusse » (dehors en plein air) était fondé en 1996 dans la commune de Wald (forêt), canton de Zurich. Depuis l'an 2000, le nombre des jardins d'enfants dans la nature a rapidement augmenté dans la partie alémanique de la Suisse. Ici, les jardins d'enfants s'appellent aussi groupe de jeux ou atelier de jeux. Un groupe d'enfants de 3 à 5 ans s'y retrouvent régulièrement, une à trois fois par semaine, pour une durée de deux à cinq heures.

Comme tous les jardins d'enfants et les écoles maternelles en Suisse, ces initiatives sont privées et ne reçoivent normalement pas de subventions. Dans la partie alémanique de la Suisse, les jardins d'enfants dans la nature sont bien connus, et nombreuses sont les formations continues pour travailler dans la nature avec de jeunes enfants. Actuellement, il existe entre 200-300 jardins d'enfants dans la nature, en forêt ou dans une ferme. En Romandie, ce concept est toujours assez nouveau et peu connu. Il existe, d'après mes connaissances, entre 10 et 20 initiatives: à Bex VD, Biemme (bilingue), Confignon GE, Corserey FR, Cousset FR, Delémont JU, Evilard BE (bilingue), Fribourg (bilingue), Gryon VD, Lausanne, Porsel FR.

Les premières écoles enfantines en forêt ont ouvert leurs lisières en 1998 à Brütten (Zurich) et à Saint-Gall. Actuellement, il y a une dizaine d'écoles enfantines qui se déroulent toujours dans la nature: à Bâle, Baden ZH, Biemme (bilingue), Biel-Benken BL, Flawil SG, Soleure, Nürensdorf ZH, Ringgenberg BE, Saint-Gall et Zurich. La plupart de ces écoles sont privées. Les sorties régulières en nature avec l'école infantine sont très fréquentes, au moins dans la partie alémanique: dans le canton de Zurich, d'après une enquête de Petra Lindemann-Mathies et Melanie Ranft (2004), presque la moitié des institutrices de l'école infantine font

des sorties régulières dans la nature avec leurs classes. Un quart d'entre elles le font au moins une fois par semaine. En Romandie, la tendance, et la tentation, de sortir avec les classes enfantines de la salle est croissante, mais là, aucune enquête à ce sujet. A rajouter que, dans les écoles Steiner, les sorties hebdomadaires dans la nature avec les classes primaires et enfantines se font depuis des dizaines d'années – par exemple aussi dans l'école Steiner de Confignon GE. Les initiateurs des écoles enfantines de Saint-Gall et de Baden offrent aussi les deux premières années de l'école primaire en forêt.

Et les crèches? A Berne, Zurich et Schaffhouse, on trouve des crèches-garderies qui se déroulent la plupart du temps dans la nature, y compris cuisine sur feu de bois. Cette forme de crèche n'est pas encore pratiquée en Romandie. Mais plusieurs crèches commencent (ou ont commencé) à mettre en œuvre des sorties régulières dans la nature – une fois par mois, une fois par semaine quand il fait beau, toutes les deux semaines. Et nombreuses sont les initiatives pour sortir chaque journée dehors, devant les portes de la crèche.

Il existe sûrement d'autres crèches, jardins d'enfants ou écoles dans la nature, ici et dans d'autres pays, mais il est très difficile d'obtenir des informations, faute d'associations reliant les différentes structures et les pays. ▲

▲ Dans dix ans...

Les jardins d'enfants dans la nature vont très probablement être connus et reconnus en Romandie, et les premiers projets vont être réalisés en France et en Belgique. Plusieurs crèches et garderies, beaucoup de classes d'école enfantine et quelques classes d'école primaire vont sortir régulièrement, une fois par semaine ou pendant un certain temps chaque jour, dans la nature. Il y aurait plusieurs crèches-garderies dans la nature ou à la ferme. Il s'agit d'une prévision personnelle d'après dix ans d'observation de la scène suisse, du développement dans les pays à l'origine des jardins d'enfants dans la nature et des informations de France et de Belgique; et non d'un vœu personnel.

Aux responsables des services de l'enfance et de la jeunesse

A vous maintenant de repenser les réglementations par rapport aux structures d'accueil de la petite enfance et d'y intégrer la possibilité « nature ». Cela s'est déjà fait dans plusieurs cantons germanophones, et aussi dans le canton de Fribourg par rapport aux groupes de jeux / jardins d'enfants dans la nature. L'association professionnelle des animatrices des jardins d'enfants suisse (Schweizerischer SpielgruppenleiterInnenverband) propose des critères de qualité pour les jardins d'enfants dans la nature. Il y a donc de la matière de base à votre disposition, les premiers pas sont faits.

Le mouvement va s'établir en Romandie, c'est juste une question de temps. En rendant possible, au niveau de la réglementation, des crèches et jardins d'enfants dans la nature, vous pouvez, d'une part, soulager les professionnels motivés dans leurs démarches administratives, leur travail de conviction et de réalisation, pour qu'ils puissent investir plus d'énergie et de passion dans leur travail avec les enfants. Et d'autre part, vous contribuerez à un meilleur développement, un meilleur bien-être, une meilleure santé de nos enfants. ■

Sarah Wauquiez



La civilisation sauvage (détail)

Voyage en forêt

Le vécu d'une approche pédagogique par la nature

Par Céline Bellenot
Éducatrice à Lausanne

«Notre relation à la nature est le reflet de notre relation à nous-même et du sens que nous accordons à notre existence», Schäfer, 1995

Il y a de ces parenthèses de calme dans le rythme effréné de nos journées hyper- chargées, comme de grandes respirations qui permettent de s'arrêter un instant, avant de continuer à courir...

Les enfants n'échappent pas au stress ambiant, leur quotidien est défini par les horaires et les emplois du temps des adultes ainsi que par le programme des loisirs extrascolaires, tels que sport, musique, etc., toutes ces activités étant bien sûr un plaisir qui s'inscrit dans un temps précis.

Le groupe de jeux en forêt n'échappe pas à cette réalité, puisqu'il a lui aussi un horaire à respecter, avec, cerise sur le gâteau, la contrainte du bus qui passe à une heure précise, bien que très élastique, pour nous amener jusqu'au bois.

A l'heure au rendez-vous, les enfants sont équipés comme des trappeurs, joyeux de se retrouver et toujours enthousiastes de la suite. Ils sont prêts pour l'aventure forestière.

Sur le chemin des bois, déjà, les chansons rythment nos pas, les histoires fusent, on remarque des taupinières sur le talus qui borde le trottoir et... ooh, une chenille!

Et voilà que le vert envahit les yeux, que les oreilles frémissent, que les narines s'éveillent... nous commençons l'Atelier par ce retour aux sens, encourageant les enfants à regarder vraiment autour d'eux, à se mettre à l'affût des bruits et des odeurs de la forêt, à observer ce qui d'habitude n'arrête personne, faute de temps...

Et là justement, le temps devient autre, il laisse la place au rythme de la forêt, de la sève qui court sous les écorces, du chant des oiseaux et de la respiration des limaces...

La montre s'oublie au fond d'une poche, à en perdre ses aiguilles qui tombent à côté d'une fourmi... Petite fûtée, elle saisit l'aubaine et emporte l'une d'elles avec une force impressionnante. Samuel n'a rien perdu de la scène: muni d'une loupe, il suit la

fourmi et appelle les autres, car il sait que sa maison est constituée d'aiguilles d'épicéa et il veut leur montrer que cette travailleuse a trouvé quelque chose à ramener à la fourmilière.

Nous entrons dans un monde simple et passionnant, cette parenthèse de calme qui respire, où il est possible, pour une fois, que la moindre rencontre avec un champignon, une fourmi ou une crotte devienne un conte forestier sur le peuple végétatif des bois, une histoire fabuleuse de la vie des insectes ou une enquête minutieuse pour déterminer l'illustre auteur de la crotte.

Bien sûr ce genre d'investigation a besoin de littérature appropriée, aussi les livres nous suivent-ils jusque dans les bois, et les enfants sont ravis de s'y plonger à la suite d'une de ces rencontres croustillantes pour y reconnaître ladite bestiole, le fameux champignon ou « celui qui fait comme ça », avec des explications et des détails pour les identifier.

Positionnement de l'EDE-nature et choix pédagogique

Avant de vous emmener plus loin dans la profonde forêt, j'ai envie d'éclaircir pour vous le positionnement que nous avons choisi, mes collègues pédagogues de la nature et moi, nous qui accompagnons les enfants dans ce monde merveilleux. Il y a mille façons de se promener en forêt, mille façons de parler de la nature.

« La pédagogie de la nature est une approche pratique pour éveiller l'amour de tout ce qui vit, pour jeter les bases d'une relation profonde avec le vivant. Elle se veut une rencontre globale avec la nature – éprouver la nature avec tous ses sens, en jouant, en méditant, en éprouvant les possibilités esthétiques, en découvrant et en observant ses mécanismes, en la percevant comme un espace dans lequel on peut agir. Pour tenter de juguler la destruction de la nature et d'écarter les menaces qui planent sur elle, des expériences positives constituent un incontournable prérequis. En outre la pédagogie de la nature se veut un mode d'articulation des connaissances, des émotions et des sensations. » SILVIVA, 2009.

On acquiert ainsi des valeurs telles que le respect de soi-même, des autres et de la vie au sens large du terme, la conscience écologique. La pédagogie de la nature privilégie toujours l'approche qui parle aux sens, celle que les enfants peuvent voir, palper, construire, expérimenter par eux-mêmes. Alphonse veut écraser l'araignée qui lui fait si peur ? Je lui parle des moustiques, que l'araignée mange, le sauvant ainsi de piqûres gratouillantes, et ensemble, nous cherchons sa toile pour observer le travail de dentelle de cette tisseuse à huit pattes.

« Tiens, huit pattes, c'est beaucoup ! C'est pour ça qu'elle tricote si bien ? » demande Alphonse, qui se découvre soudain un autre regard sur l'araignée. ▲

▲ «*La pédagogie de la Nature s'attache à intensifier notre relation avec la nature par une réunion intégrale avec elle. Il s'agit de sensibiliser l'homme à son habitat naturel et d'éveiller son amour pour tout ce qui vit.*»
Rauch-Schwegler, 1999.

Joseph Cornell, pédagogue de la nature, définit ainsi l'essentiel de notre rôle d'accompagnant :

- susciter l'enthousiasme, de façon énergique et ludique ;
- créer un climat favorable à fixer l'attention ;
- permettre une expérience directe et profonde avec la nature ;
- permettre à chacun de partager ses observations et son ressenti.

L'attention des enfants ne demande qu'à fleurir, il suffit qu'on leur montre le chemin, et c'est là toute l'importance de notre accompagnement : l'enthousiasme est la clé qui ouvre la porte à l'attention et lui permet de s'épanouir dans tous les sens, dans toute sa sensorialité.

La magie est à créer avec l'enfant, entre lui et moi et ce qui nous entoure, ici et maintenant : elle commence avec mon propre émerveillement, très contagieux, et semé à tous vents. Elle germe grâce aux possibilités de ce qui est là et les rencontres de l'instant. Elle grandit, arrosée par nos observations communes ou par mes explications. Elle prend racine lorsque l'enfant expérimente par lui-même,

lorsque je m'efface doucement pour lui laisser vivre sa découverte. Elle fleurit avec le partage de l'expérience, car tout naturellement, l'enfant a envie de montrer aux autres ce qu'il a découvert... et les fruits sont encore meilleurs dégustés à plusieurs !

Dynamique de groupe en forêt et respect

Le respect est une valeur fondamentale qui nous accompagne lors de toutes nos sorties. Il se mesure à l'attitude des enfants envers le peuple de la forêt mais aussi à ce qui se joue entre eux. J'ai eu de magnifiques surprises, de touchantes découvertes, avec ces enfants des bois, j'ai vu des gestes d'entraide, bien plus souvent que ce que j'observe en garderie, des mains tendues pour passer par-dessus un tronc, à travers les ronces, de petits guides improvisés qui font fièrement la visite des toilettes aux nouveaux enfants, des protecteurs de limaces, d'araignées, comme Alphonse, qui explique pourquoi et comment elles ont aussi le droit de vivre, des négociations calmes et posées, supervisées par des médiateurs de 4 ans, qui savent aussi exposer le sens des règles.

Si j'ai observé de ces jolies interactions entre enfants dans le cadre de l'institution, cela reste de l'ordre du spécial, celle dont on se souvient car elle sort de l'ordinaire, alors que la forêt semble générer, motiver particulièrement ces attitudes-là.

L'environnement forestier, ouvert, mystérieux, plein d'obstacles, tout frémissant d'une vie un peu sauvage, est assurément propice à instaurer un lien de solidarité plus présent, solide, réel entre les enfants. Cet univers est parfois ressenti comme inquiétant, voire même hostile, des peurs se réveillent : peur du loup, des monstres, peur de se perdre, peur que maman ne revienne pas... Autant d'occasions d'en parler, de trouver des combines pour dépasser ces freins, et souvent, les échanges s'élargissent au groupe entier, chacun donne son avis, exprime ses sentiments ou partage ses astuces, les discussions sont riches et très appréciées des enfants. Et la peur se laisse apprivoiser, doucement...

J'ai vu des esprits scientifiques avant l'heure, qui tentent de mesurer l'âge des arbres avec un bout de bois, des architectes ingénieux construisant des toboggans d'écorce compliqués ou des cabanes improbables, des artistes de l'instant, qui créent de véritables œuvres d'art naturelles, des biologistes en herbe, essayant d'identifier plantes ou bestioles, la loupe vissée à l'œil et le livre en main...

Mais des conflits, des bagarres, des convoitises de jouets, des arrachages des mains, j'en vois rarement, j'interviens à peine, pas besoin, pas de place pour cela car il y a de la place pour tous, et assez de bouts de bois...

Il est vrai que ces situations ordinaires de conflits que l'on rencontre dans le quotidien des garderies passent tout

à coup à l'arrière-plan de cet espace offert... Les enfants sont libres de se dépenser physiquement, de courir, de crier, d'exercer leur agilité, leur équilibre, de développer leur imagination et leur ingéniosité. Libres de rêver aussi, de ne rien faire, que lever le nez et plonger dans les feuillages... ou se perdre dans les flammes.

La nature comme instructeur

Le feu est une source de fascination intarissable, mais aussi un grand instructeur des réalités basiques de la vie : il brûle, il réchauffe, il cuit de délicieux goûters ou même parfois de bons repas, il mange du bois et plus si on lui donne, il a besoin de soins attentifs sinon il s'épuise et nous enfume... ou incendie la forêt.

Les enfants commencent tous par être séduits par le feu. Puis ils apprennent la prudence, le bois sec, les yeux qui piquent, le pain grillé et les bananes au chocolat fondu, la réserve de branches, le sèche-chaussettes et les pierres qui réchauffent les mains, l'eau, enfin, pour endormir le feu avant de partir. L'eau le instruit aussi, ils comprennent par l'expérience vécue combien elle est précieuse et essentielle, ils suivent au fil des saisons sa présence dans la terre, ils voient les plantes assoiffées, les mousses rabougries lorsqu'elle manque, ils sautent avec joie dans les flaques lorsqu'il pleut...

Ils apprivoisent les caprices de la météo, s'inventent une manière à eux d'en tirer parti, apprennent à apprécier ▲



▲ chaque saison et ses spécialités, à observer les changements qui se vivent par la nature. Bien sûr, nous sortons de notre boîte à idées les activités qui conviennent à chaque présent, à chaque saison, à chaque climat...

Aujourd'hui, il pleut? C'est un temps idéal pour cuisiner des potions magiques, pour chercher des grenouilles, pour raconter un conte à l'abri sous la bâche! Tiens, le charme a jauni d'un coup et ses feuilles éclaboussent le sol, c'est le bon moment pour se coucher sur le brun tapis de feuilles mortes et dessiner le contour de nos silhouettes avec ces jolies jaunes-là! Il y a de nombreuses baies aux alentours? Fabriquons des peintures naturelles pour (se) décorer!

Tout être vivant rencontré a également son message à livrer aux enfants, des découvertes et des expériences à leur faire vivre, et le respect devient « naturel ».

Sortir de l'ornière rentabilité

Il y a tellement d'activités passionnantes à leur amener, la forêt nous fournit une diversité inépuisable de découvertes, d'expériences, enrichies encore par nos propres inventivités, nos sensibilités personnelles, nos formations de pédagogues de la nature...

Je vois l'ornière de la rentabilité sur trois niveaux: pour moi-même, avec les enfants et vis-à-vis des parents (ou du public en général).



Tout travail éducatif commençant par une remise en question personnelle, j'ai dû apprendre à canaliser mon enthousiasme, à lâcher prise sur mes propres envies de leur amener quelque chose, pour rester ouverte aux envies des enfants, ne pas se focaliser sur l'activité prévue ce jour-là, sur la consommation d'activités-nature, sortir de la productivité habituelle et omniprésente de notre rythme quotidien. Il y a aussi cette envie de rentabiliser les connaissances acquises durant la formation, de justifier mon identité professionnelle de spécialiste en éducation à l'environnement par la nature.

Par rapport à ce que j'amène aux enfants, le travail en garderie m'a déjà bien modelée à l'adaptabilité, mais la tendance à cette souplesse s'accroît de nature que les enfants bénéficient de la liberté offerte tant par l'espace forestier que par notre encadrement large. Ils sont là pour profiter de respirer et de découvrir à leur rythme et les seules règles existantes à l'atelier sont des règles de sécurité; non négociables et peu nombreuses, les enfants saisissent très vite leur logique évidente.

Du côté du public, ce type d'accueil sortant de la prise en charge quotidienne et institutionnelle, les parents paient ce loisir et ont aussi leurs attentes.

Le travail continue donc là : passer le message aux parents que la rentabilité n'est pas notre but, qu'il n'y a pas toujours une aventure incroyable ou une activité nouvelle à raconter en sortant du bois, car nous accompagnons leurs enfants sur des chemins de terre, où l'incroyable est aussi et simplement dans le temps pris pour ce qui se passe... avoir enfin le droit de ne rien faire, de faire autre chose, de faire pour la dixième fois la même chose, de rêver, de se poser là, sur le sol, à son rythme, retrouver son rythme, celui des arbres qui poussent, des flammes qui dansent, puisqu'on a le temps...

Le temps qui finit tout de même par nous rattraper car le bus du retour n'attend pas.

Eteindre le feu, saluer les grands épiceas et les petits animaux, revenir au temps de la montre (qui a retrouvé ses aiguilles), revenir à la route, à la ville... Et voir que les arbres sont aussi là, en ville trépidante, toujours présents si on veut bien les voir... et on veut bien, après cette visite en forêt, car on a ramené avec soi un peu de cette parenthèse de calme, cette grande respiration... ■

Céline Bellenot

Bibliographie

PÉDAGOGIE DE LA NATURE

Wauquiez Sarah (2008)

Les enfants des bois

Vaquette Philippe (1987)

Le guide de l'éducateur nature

Ed. Souffle d'Or

Domont Philippe (1991)

La forêt aux quatre saisons

Yverdon-les-Bains : Découvrir la forêt

Cornell Joseph (1995)

Vivre la nature avec les enfants

Genève, Ed. Jouvence

Lisak Frédéric (2003)

Activités nature pour les 5-8 ans

Ed. Castermann

Tester Urs (1999)

Nature en jeux

Mont-sur-Lausanne : Pro Natura

Cahiers-CEMEA

Chouette, il pleut !

Cahier N° 201, www.cemea.ch

Cuisine en plein air, cuisine itinéraire.

Cahier N° 213

(voir d'autres numéros aussi)

Burnie David

Chasseur d'insectes, le spécialiste junior. Ed. Gründ

(Celui-ci c'est un Spécial-écoliers, avec expériences scientifiques) ▲

Bibliographie

▲ GUIDES, LIVRES D'IDENTIFICATION

Domont Philippe, Zaric Nicola (2004)
Guide des curieux de nature en forêt
Ed. Delachaux et Niestlé

Espinassous Louis (1996)
Pistes pour la découverte de la nature et de l'environnement
Toulouse, Ed. Milan

Rogez Léon
Carnets de nature : Petites bêtes de la campagne/ des rivières et des étangs/ la fourmière/etc.
Ed. Milan Jeunesse

Albouy Vincent (2009)
Guide du pisteur débutant : reconnaître les traces et les empreintes d'animaux sauvages
Ed. Delachaux et Niestlé

Les guides Nathan :
Miniguides tout terrain sur insectes, fleurs des champs, champignons, etc.
Ed. Nathan

Guide Delachaux :
Les guides du naturaliste : Sur les arbres, les oiseaux, les reptiles, les insectes, etc.
Ed. Delachaux et Niestlé

AUTRES RÉFÉRENCES

Fondation SILVIVA
Promotion de l'éducation à l'environnement par la nature, formations pédagogiques
www.silviva.ch

La Salamandre
Journal pour les passionnés de nature, et La petite Salamandre, pour les enfants
www.salamandre.ch

Croc-nature
Le journal junior de Pro Natura



Le marché libre

La nature, tremplin pour le vivre ensemble ?

Encore un pamphlet*... pour la sauvegarde de l'imaginaire

Par Marie Launaz, enseignante à Sion et André Pellicano, enseignant à Sion

« Enfants de la haute ville
filles des bas quartiers
le dimanche vous promène
dans la rue de la Paix
Le quartier est désert
les magasins fermés
Mais sous le ciel gris souris
la ville est un peu verte
derrière les grilles des Tuileries
Et vous dansez sans le savoir
vous dansez en marchant
sur les trottoirs cirés
Et vous lancez la mode
sans même vous en douter
Un manteau de fou rire
sur vos robes imprimées
Et vos robes imprimées
sur le velours potelé
de vos corps amoureux
tout nouveaux tout dorés
Folles enfants de la haute ville
ravissantes filles des bas quartiers
modèles impossibles à copier
cover girls colored girls
de la Goutte d'Or ou de Belleville
de Grenelle ou de Bagnoleet. »
(Prévert, 1963)

C'est bien parce que les magasins sont fermés et qu'il y a peu de monde que la ville devient un morceau de nature.

Dans notre pays où tout est réglé comme du papier à musique, le moindre imprévu est un déstabilisateur. C'est étonnant lorsqu'un élément extérieur nous perturbe. Quand la nature reprend ses droits, elle atténue l'illusion et la volonté de puissance en nous rappelant que c'est elle qui régit le rythme des saisons et qu'on doit s'adapter à la météo, se plier aux contraintes. Actuellement la publicité renvoie une fausse image de la réalité. Par exemple, dans une pub pour des panneaux solaires, une petite fille dit : « Mon papa a le pouvoir d'attraper le soleil et, même, de le vendre. » La double articulation des choses dans la société marchande se décline entre posséder et commercialiser.

Nous assistons aujourd'hui à un paradoxe dans les discours éducatifs en ce qui concerne l'écologie.

* Il y a deux pamphlets écrits par Victor Hugo (1825 et 1832). « Pamphlets pour la sauvegarde du patrimoine. Guerre aux démolisseurs ! », V. Hugo. Éditeur Archange Minature (L), 2006.

D'un côté, on demande de trier, d'économiser l'eau et l'électricité, de recycler le papier... et d'un autre, on produit à outrance pour satisfaire notre pratique compulsive de consommation, on suscite l'engouement généralisé pour tout appareil électronique dernier cri, jusqu'à rendre certaines personnes totalement hystériques à l'arrivée du dernier téléphone portable sur le marché. Le culte du « tout, tout de suite et maintenant » ne met-il pas en péril l'avenir de nos enfants ? Dans une société marchande, où on assiste de plus en plus à un « retour aux sources » par le concept bio, le tourisme agro ou les voitures hybrides, n'est-il pas totalement incohérent de parler d'écologie à nos jeunes alors qu'on les berce au rythme des dernières nouveautés ?

N'oublions pas que la Terre est notre mère nourricière et qu'elle fait partie intégrante de la vie humaine. Nous devons sensibiliser les enfants au respect de la nature, à son importance et à sa beauté, les informer des dérives liées à la génétique ou à l'explosion des monocultures, et démontrer les conséquences de l'action humaine.

Il est temps d'éduquer les enfants avec la nature pour découvrir le travail communautaire. Avec eux, on peut bricoler, cueillir des fruits des bois, se nourrir, construire un abri de fortune, se médicaliser grâce aux plantes, se ressourcer, reconnaître les chants des oiseaux... apprécier leur mélodie,

affiner notre sensibilité, admirer le paysage qui nous entoure... travailler les éléments naturels... découvrir le silence, l'inspiration, le recueillement et tant d'autres choses... Ces activités ne sont-elles pas sources de plaisir ? Plaisir à comprendre, à reconnaître, à créer de ses mains ; dans ce ressenti, nous apprivoisons le monde et la peur de l'inconnu diminue.

De nos jours, combien de temps les jeunes passent-ils dans la nature ou dans nos jardins ? La plupart des loisirs sont organisés ; les parcs d'attraction ne permettent pas à l'imagination de se déployer, car l'univers enfantin est représenté par des images types (par ex. « Disney »). Avec les jouets préfabriqués, les enfants ne créent plus leurs jeux à partir de bouts de bois et autres objets qu'ils trouvent dehors. Tout est à leur disposition, comme tombé du ciel.

La nature éveille les sens. Les odeurs composent le vécu. Serait-ce le parfum des champs qui ravive notre mémoire d'enfant et nous invite à redécouvrir un terrain connu ? Sommes-nous devenus des citadins au cœur de fleur ? Les paysages, images non statiques, habitent notre imaginaire. Regardons les arbres bercés par le vent. Ceux-ci sont solides, enracinés ; leur présence est rassurante, discrète et sensible. Par le biais du travail physique que requiert l'entretien des forêts, on pourrait habituer les jeunes à entrer en contact dans une relation ▲

▲ d'apprentissage avec les adultes qui transmettent leur savoir-faire. Ce lien prend forme comme la terre glaise qu'un sculpteur travaille.

« Dès le plus jeune âge les enfants doivent apprendre à travailler plutôt qu'à "être ensemble", à emmagasiner des savoirs préconstruits plutôt que de vivre pleinement l'expérience de relations spontanées et conviviales qui fonde une communauté harmonieuse. L'école valorise l'application de programmes, la discipline, le classement, la compétition et la sélection, comme s'il convenait de préparer les enfants le plus tôt possible à entrer dans le monde de la production plutôt qu'à vivre en société. On pourrait rêver d'une autre école qui valorise l'éclosion d'une socialité primaire (être bien ensemble) et même la vie contemplative (Arendt, 1961), c'est-à-dire la spontanéité, le temps, la flânerie, le repos, la sensibilité, l'écoute des autres, la compréhension des différences. » (Gaulejac, 2005)

La spontanéité et la créativité qui sont inhérentes à une vie proche de la nature renforcent la capacité de penser, la débrouillardise, la découverte de l'émerveillement, l'engagement, et encore et encore. Tous ces éléments contribuent à sensibiliser les jeunes à un « travailler autrement », pas forcément productif, ni axé sur la performance, mais constitutif de la solidarité.

Géographiquement, nous avons un

accès inégal à la nature selon notre lieu d'habitation. L'icône de la marchandisation à outrance pourrait être vue comme une montagne de biens de consommation fabriqués de manière réglementée et quantifiée, une profusion de services (loisirs compris) opulents et riches. Cette image va à l'encontre de ce que la nature peut offrir de plus brut et sauvage, de plus imprévisible et fédérateur. L'industrie des loisirs se développe de manière exponentielle avec les activités en plein air de type « parc aventure ». Ces jeux, qui ont tout de même quelques atouts éducatifs, ne laissent pas libre court à l'imagination. Il est impossible de déployer sa force de création car tout est préparé, contrôlé et sécurisé.

Ceci va à l'encontre de l'expérience de la gratuité, apprentissage qui constitue un luxe de nos jours ! Seuls des espaces verts non régentés, coriaces, vierges donnent la possibilité de s'épanouir, de créer ses propres règles du jeu, d'inventer des techniques de survie...

Quelles sont les ouvertures de la nature comme facteur d'apprentissage ?

La nature est une école de vie. Par l'observation, l'écoute, on peut reconnaître et revivre des sensations. L'apprentissage du ressenti, au travers des expériences vécues, pourrait s'assimiler à l'apprentissage d'une technique : on acquiert des connaissances pratiques par tâtonnements pour

finalement reproduire les gestes et créer son propre style. Il en va de même pour les perceptions et les intuitions.

Dans la relation à l'autre, il y a de réels échanges, chacun expérimente des sensations, comme le fait de pouvoir compter ou prendre appui sur l'autre. On acquiert aussi la notion de hiérarchie, avec une forme de respect face à l'autorité, incarnée tantôt par un ancien, tantôt par un ami... On se bâtit à travers la liberté de parole, en partageant des avis de manière authentique, en étant soi-même.

La nature ouvre des possibles dans l'apprentissage de la coopération. Lorsque les jeux se réalisent dans un milieu naturel et imprévisible, le groupe utilisera des savoirs intelligents, des capacités physiques et techniques adaptées dans une solidarité et complémentarité, sans hiérarchie ni structure sociale prédéfinie. La disparité situationnelle empêche de reproduire l'ordre établi. La nature remet en cause les moyens exigés par la société comme la performance, l'endurance et la culture. On peut avoir tous les diplômes académiques, mais ils ne serviront à rien dans l'art de planter une pomme de terre.

Quand on joue dans la nature, on se donne un lieu de rencontre, on échange avec les autres, on entre en contact direct. Notre parole a une valeur : tenir parole est un engagement solidaire, on ne peut pas se défil.

Il faut affronter les dangers tous ensemble. On prend soin les uns des autres, on est attentifs, on va chercher les informations vers la personne qui détient le savoir, on observe les alentours pour trouver des indices. Ce fonctionnement est différent dans un groupe d'amis virtuels. Les échanges se passent à travers l'écran. Sur la toile, il n'y a pas d'enjeu de solidarité. Il est difficile de se secourir, de s'investir dans la relation, car il n'y a pas de raison concrète de s'entraider. Comme on ne se connaît pas et que la peur de l'inconnu impose une certaine retenue, on n'accorde pas sa confiance. Grâce à notre bio-ordinateur, il est possible de créer un monde virtuel et d'avoir mille amis, d'inventer sa propre histoire ou sa personnalité. Mais est-on réellement en lien ? Ces groupes se retrouvent rarement dans le monde réel. Ils ne dialoguent pas face à face. La présence à l'autre a une valeur différente.

Prendre le temps de s'accorder une récréation, admirer le paysage, se laisser surprendre... Cette franche liberté nous permet d'être présent à soi-même et aux autres, de se révéler... Oui, la nature nous invite à trouver des solutions dans l'instant, elle convoque notre ingéniosité.

L'espace-temps s'éclipse ; plus pris par « Chronos », on se retrouve dans un autre champ temporel qui a affaire avec le temps qu'on prend pour comprendre, pour apprendre, ▲

▲ pour reconnaître... Sans se laisser formater, le jeune peut vivre en harmonie avec la nature, s'investir dans le « travailler autrement », se laisser bercer au gré des saisons. L'aurore et la tombée de la nuit sont des régulateurs naturels de la journée. Au coucher du soleil, les jeux se terminent.

Aujourd'hui on recherche le contact avec la nature, mais souvent avec une nature commode, régentée, docile... A-t-on encore la patience d'aller observer les animaux sauvages et de vivre avec eux? Quelle place donne-t-on encore au loup?

Dans le monde virtuel d'Internet, univers aseptisé où l'écran ne fait que nous rappeler notre grandeur illusoire, s'évader sur la Toile, est-ce pareil que de s'évader dans la nature? Atteint-on le même sentiment de liberté? Et qu'en est-il des odeurs? Nos sens sont-ils tout autant stimulés? En un seul clic, on peut être le roi. La nature, quant à elle, nous rappelle que rien n'est jamais acquis: on fournit un effort, on éprouve le plaisir de comprendre, on développe des aptitudes comme l'adaptation, la visualisation 3D, le regard panoramique. On compose avec ce qui se présente, on aiguise son sens de l'observation, on improvise dans toute situation. L'inconnu engendre une certaine crainte et incite à être attentif, à patienter, à imaginer des solutions. Composer avec l'imprévu est formateur. Par exemple, lorsqu'on est surpris

par la pluie, on invente toutes sortes d'idées pour continuer de jouer.

En consultant les anciens, nos enfants sont émerveillés par leur savoir et par leurs contes et légendes. L'imaginaire est ainsi sauvegardé! En accompagnant les jeunes en montagne, nous pourrions leur montrer qu'il y a plus grand que nous, que certains mystères ne s'achètent pas, que leur ingéniosité et leur esprit de découverte pourront toujours s'épanouir dans ces lieux inhabités. Ils se familiarisent avec l'oisiveté, l'abandon, l'humilité, qualités peu valorisées dans la société de consommation.

Si dès l'enfance, on bâtit, on développe, on s'épanouit, on travaille en harmonie avec la nature, on peut voir les résultats concrets en termes de capacité à inventer, perception de l'inconnu, sens de l'observation, connaissance de soi, apprentissage de ses propres limites.

Dans la nature, on n'est pas dans la posture du « consommateur » qui en veut pour son argent, qui revendique le droit au bonheur puisqu'il a payé. On n'est pas tout-puissant, car ce n'est pas pour de faux, on ne peut pas faire « retour en arrière » d'un simple clic, nos actes ont des retombées concrètes. L'enfant est floué dans son émerveillement quand il découvre que les loisirs sont programmés, que les images sont statiques, figées. La surprise est primordiale dans les

relations, elle permet de dire et d'agir là où c'est juste, elle se glisse dans la relation au bon moment. L'affection portée à l'enfant se montre aussi dans les gestes imprévisibles comme les chatouilles (Marcelli, 2006).

La carence affective dont parle Alexandre Jollien interpelle. Le travail éducatif a lui aussi sa part d'imprévu, car c'est dans ces interstices que le lien se construit, et est-ce peut-être dans la surprise que l'amour se transmet ?

« Alexandre : - D'autant plus que certains concluent qu'il faut éduquer "à la dure". Au contraire, je pense qu'il vaut mieux essayer de nouer des amitiés, de combler cette immense carence affective. Socrate, je crois que tu touches une plaie ouverte. Je ne sais plus que dire... »

Socrate : - N'aie pas peur ! Que dire de cette carence ?

Alexandre : - Tu ne t'imagines pas les dégâts qu'occasionne l'absence des parents. De plus, le sentiment que les éducateurs nous soignent plutôt qu'ils nous aiment n'arrange rien... Ce vide ressenti dès ma prime jeunesse me fait encore souffrir aujourd'hui. » (Jollien, 2006)

Certaines situations nécessitent d'être face à une résistance, où il faut parfois apprendre à ne pas « zapper » en passant tout de suite à autre chose. Une forme de « rigidité » par opposition au laisser-faire pourrait parfois avoir sa raison d'être, mais les jeunes

ne peuvent pas être éduqués sans la sensibilité que requiert le geste juste. Bien entendu, il pourrait y avoir une discipline pour que l'enfant retrouve une certaine ligne et structure. À côté de ça, il y aurait une autre possibilité : accompagner les enfants par le biais de l'éducation en finesse, c'est-à-dire par l'échange, les discussions, les explications, l'atmosphère chaleureuse. La finesse pourrait être comparée à cette intelligence de l'observation et de l'écoute qui laisse la place de comprendre, l'espace de réaliser un objet. Dès lors, il serait possible de demander aux jeunes d'accomplir un travail en rapport avec leurs capacités.

Peut-on encore exiger que les jeunes travaillent au jour où les mamans vont les amener à l'école en voiture ? Comment transmettre le goût de l'effort aux enfants-rois qui tout semble aller de soi ? Sollicités pendant les jours de congé scolaire, ces enfants se sentiraient utiles et fiers de réaliser des créations de leurs propres mains. On pourrait aussi organiser des camps en pleine nature où ils participeraient au travail communautaire. Actuellement, outre la performance, quels défis quotidiens et concrets les jeunes ont-ils encore à relever ?

Transmettre la valeur du travail comme élément nécessaire à notre survie démontre l'indissociable lien entre la nature et les besoins vitaux (se nourrir, se chauffer), ainsi que l'origine des produits alimentaires. ▲



▲ Au fil des travaux extérieurs, le jeune s'éveille et apprend à se construire en harmonie, ce qui lui confère une place, un rôle dans la société. De précieuses connaissances s'acquièrent et se transmettent par le biais du travail :

- acceptons les espaces de silence, de jeux non régis par l'homme ;
- respectons les occupants des forêts, les plantes ;
- contribuons à la protection des forêts et du loup ;
- participons au bien-être collectif...

On retrouve le plein équilibre avec le monde qui nous entoure, on perçoit le sens de l'action. Sentir son corps fatigué par le travail est bénéfique. L'effort physique en plein air confère une « bonne fatigue », l'activité manuelle aide à sortir du rythme effréné, à nous apaiser, à rêver. En nous affranchissant de l'hyperstimulation, nous laissons de l'espace pour l'imaginaire. De plus, nos sens sont soumis à une tout autre forme de stimulation : en grignotant des noisettes fraîches, quelle saveur prend la vie tout à coup !

En se balançant aux branches, en humant une forêt de pin, en écoutant bruissier les feuilles dans le vent, quel ancrage dans le ressenti du corps ! Une odeur familière évoque des souvenirs et les pensées voguent au temps passé. Ce parfum offre un sentiment sublime d'évasion, comme la légèreté des chants d'oiseaux dans la brise.

Dans le rapport au savoir, en tant que rapport identitaire (Charlot, 1997), nous débrouiller dans la nature, observer les biches, savoir nager, reconnaître les poissons, les arbres, les oiseaux, pouvoir nous soigner par les plantes... sont aussi des acquis précieux qui permettent de nous construire et de nous solidifier. C'est un véritable tremplin pour le vivre ensemble, car on y apprend les rudiments de la vie en communauté.

Et nous, connaissons-nous la nature qui nous entoure ? Pour les vacances, nous partons décrocher les étoiles... ■

Marie Launaz et André Pellicano



Le temps libre (détail)

Bibliographie

Bernard Charlot (1997)

*Du rapport au savoir, éléments pour
une théorie*

Anthropos

Vincent de Gaulejac (2005)

La société malade de la gestion

Seuil

Alexandre Jollien (1999)

Eloge de la faiblesse

Cerf

Daniel Marcelli (2003)

L'enfant, chef de la famille

Albin Michel

Daniel Marcelli (2006)

La surprise, chatouille de l'âme

Albin Michel

Jacques Prévert (1963)

« Enfants de la haute ville »,
in *Histoires*

Gallimard

Sous les branches, l'Aventure...

La forêt comme espace éducatif
et comme lieu de nouveauté
dans nos pratiques professionnelles

Par Corinne Saladin et Valérie Binggeli
Directrice et éducatrice à Lausanne

Une idée est née... en garderie

A Zig Zag Zoug, une éducatrice du groupe de la nursery, passionnée par la nature et sa richesse, a suivi le cours de base de «Pédagogie par la nature au niveau préscolaire, vivre la nature avec des enfants de 3 à 7 ans» proposé par Silviva. Elle a adapté la réflexion pédagogique pour des enfants à partir de 18 mois, car elle y voyait un intérêt pour ceux-ci.

Travaillant dans un groupe de trotteurs (18-24 mois) depuis quelques années, elle connaissait leur potentiel et leur développement et souhaitait leur faire découvrir cet univers dès leur plus jeune âge. A la suite de cela, elle en a parlé à la direction et l'a présenté à toutes les équipes éducatives, afin de l'intégrer institutionnellement. Une éducatrice du groupe des moyens, partageant la même passion, a rejoint le projet pour en faire bénéficier les enfants de 24 à 48 mois et participer à cette aventure. Toute l'institution s'est impliquée dans la réalisation de ce projet, tant au niveau de la direction que des éducateurs, de la cuisine et du personnel de maison.

Des libertés, des aventures, de l'imaginaire... un espace complémentaire à la ville

«La pédagogie par la nature est une méthode qui vise à établir une relation émotionnelle avec la nature, en sensibilisant l'Homme à son environnement naturel et en éveillant son amour pour tout ce qui vit.» (Sarah Wauquier, *Les enfants des bois*, 2008)
L'idée du projet était de faire découvrir aux enfants un cadre naturel où ils auraient un espace de liberté, pour jouer, vivre et «être».

Les enfants sortiraient par tous les temps et régulièrement afin de voir la nature au fil des saisons, son évolution, sa transformation...

Ils créeraient leurs activités en fonction des matières découvertes au quotidien, donneraient leurs propres sens à leurs jeux et collaboreraient, s'accompagneraient dans des acrobaties et des constructions. Les enfants seraient libres de tout mouvements et libres dans leurs imaginaires...



Le jeu libre (détail)

**Un partenariat solide,
une participation collective...
l'indispensable d'un tel projet**

Une collaboration institutionnelle était nécessaire pour pouvoir appliquer ce projet dans la garderie.

Le groupe de délégués du projet a présenté l'idée à tout le monde et discuté de l'organisation qui allait en découler. Chacun fut motivé à l'idée de proposer ce projet aux enfants.

Cependant des craintes persistaient, notamment les inquiétudes des parents, les surprises du temps et les appréhensions du personnel éducatif. Pour les parents des 18-24 mois, il était inquiétant de savoir leur enfant au froid, une demi-journée sous la pluie ou encore assis dans la boue et la neige. Ils se questionnaient afin de savoir comment les éducatrices allaient empêcher les tiques de dévorer leurs enfants et que feraient-elles si un des enfants échappait à leur surveillance. Ces appréhensions concernaient aussi les éducatrices.

Et pour le personnel institutionnel, les craintes qui subsistaient étaient du côté organisationnel (qui va où? qui fait quoi? on manque de temps! on manque de personnel!...).

Une seule condition a prévalu depuis le début: lors de fortes tempêtes occasionnant des chutes d'arbres, la sortie serait annulée.

Afin de parer tout malentendu, de nombreuses réunions, colloques et entretiens ont été organisés avec le personnel éducatif et une énorme souplesse, liée aux imprévus, fut de rigueur. En début d'année scolaire, une fois que toutes les personnes de l'institution avaient intégré le concept, une réunion de parents a été organisée. L'idée de cette rencontre était de pouvoir présenter le projet et rassurer les parents sur les inquiétudes qu'il pouvait y avoir, surtout avec des enfants si jeunes. L'équipe a pu dissiper une partie des appréhensions et anticiper les réactions des parents. Elle leur a proposé de participer aux sorties, les a encouragés à poser plein de questions et les a entendus dans leurs craintes. ▲

▲ A ce moment-là, en début de projet, l'idée était de planifier des sorties régulières avec les mêmes enfants à chaque fois et sur une demi-journée (8h 30-11 h), dans une forêt très proche. Les parents ont également reçu un planning ainsi qu'une liste d'habits à mettre afin de les rassurer sur ce qui allait être fait et de les faire participer au projet.

En janvier, pour la deuxième partie du projet, une rencontre avec les parents a eu lieu, histoire de faire un bilan ensemble, de parler de ce qui s'était passé jusque-là, de regarder des diapositives, de se questionner et de prévoir la seconde partie.

Dans cette deuxième tranche, l'équipe a proposé d'aller dans une « vraie » forêt, un peu plus loin et de pouvoir s'y rendre en minibus. Ce changement de lieu était surtout motivé par le fait qu'il n'y a pas d'orties et de ronces à cet endroit, alors qu'elles commençaient à envahir le premier lieu.

Concrètement... le déroulement sur le terrain

Les enfants sont répartis en deux groupes. Dans le premier, il y a dix enfants de 24 à 48 mois (moyens) et sept de 16 à 24 mois (trotteurs). Dans le second, il y a quatorze enfants de 16 à 24 mois (trotteurs). Le groupe des moyens étant séparé en deux, ils vont en forêt une fois par mois, tandis que les trotteurs sortent tous les quinze jours.

De novembre à fin mars :

8h30: Départ de la Garderie
8h45-9h00: Arrivée dans le petit bois
9h00-9h15: Cercle d'accueil pour dire bonjour à la forêt par le biais d'une chanson ou d'une petite histoire et dégustation de la collation
9h15-10h30: Jeux libres et/ou activités « dirigées »
10h30: Rassemblement pour dire au revoir à la forêt
10h30-10h45: Retour à la garderie

D'avril à fin juin :

8h00: Départ de la Garderie (deux trajets sont nécessaires pour accompagner tous les enfants)
9h00: Cercle d'accueil pour dire bonjour à la forêt
9h15: Jeux libres et/ou activités « dirigées »
10h45: Pique-nique
11h15-11h45: Retour à la Garderie

Fin juin :

Pour terminer l'année, nous partons toute la journée (de 8h00 à 17h00) Les enfants font la sieste dans la forêt Dès 14h30, les parents nous rejoignent pour un goûter

On change de lieu, on adapte les règles...

Si l'on tient à ce que les enfants soient acteurs de cette société « forestière », il est impératif qu'ils intègrent la légitimité de ces règles. Voici comment elles se présentent :

1. *Dans la forêt il faut se comporter*

avec respect et bienveillance.

2. Tu dois toujours voir l'adulte.

3. Avant de ramasser des plantes, des baies, des champignons, montre-les à l'adulte. Lui seul te permettra de les toucher ou de les manger.

4. Tu peux cueillir les fleurs et les plantes si elles sont en abondance. Avant, demande à l'adulte de te montrer comment les cueillir sans arracher la racine pour qu'elles puissent repousser.

5. Si tu veux jouer avec des bâtons ou des feuilles, ramasse uniquement ce qui est par terre. Ne les arrache pas gratuitement : ils ne demandent qu'à vivre.

6. Les bâtons doivent toujours avoir la pointe vers le sol et ne peuvent pas être plus haut que ton ventre.

7. Les cailloux ne peuvent pas être jetés.

8. Tu respectes les autres enfants.

9. Tu te laves les mains avant la collation et avant le dîner.

10. Tu laisses l'endroit où tu as joué sans déchets.

Même si cet espace est surtout dévolu à la liberté d'expression et à la découverte des lieux, les éducatrices proposent parfois des activités que les enfants peuvent expérimenter dans la forêt. L'imaginaire des enfants prend souvent le dessus face à l'organisation et c'est par leurs propositions que les activités spontanées peuvent se mettre en place.

Voici quelques propositions de jeux familiers lors de nos sorties :

Se familiariser avec l'environnement :

Parcourir le même chemin et regarder ce qui a changé d'une quinzaine à l'autre

Découvrir les différentes couleurs, formes, etc. cachées dans la nature
Écouter la nature : les oiseaux, le vent dans les feuilles, etc.

Inviter le lutin de la forêt à venir nous raconter une histoire

Découvrir et explorer la nature :

Partir à la découverte de traces d'animaux

Parler des animaux vivant dans la forêt, de leur habitat, leur façon de vivre : Construire un terrier, un nid, etc.

Parler des plantes, fleurs, arbres que l'on peut trouver dans la forêt : les toucher, les sentir, etc.

Se choisir un arbre et le regarder évoluer au fil des saisons

Observer au microscope « maison » une écorce, une feuille, de la mousse, etc.

Expérience sensorielle :

Découvrir la forêt pieds nus (pour les plus grands, yeux bandés)

Stimuler le toucher : doux, rugueux, piquants, etc.

Imaginer un orchestre avec les matériaux issus de la forêt

Découvrir les senteurs de la forêt en humant divers éléments naturels, puis essayer de dire si l'on a aimé ou pas et pourquoi

Déguster des plantes, des fleurs, etc.

Se déguiser et se maquiller avec du matériel naturel ▲

▲ **Expérimentation intense avec la nature :**

Jeux libres pour laisser l'enfant faire ses propres expériences à son rythme

Histoires, contes, légendes qui stimulent l'imagination et la fantaisie
Planter un jardin à partir de graines, de glands ramassés dans la forêt et en suivre l'évolution. Histoire d'expérimenter la lenteur et la fragilité des processus à l'œuvre dans la forêt et de responsabiliser les enfants en prenant soin de ce qui vit si discrètement.

Un bilan... plus que positif!

Les éducatrices ont observé que les enfants participant au projet étaient de plus en plus à l'aise dans leur corps. Ils grimpaient plus facilement, enjambaient les obstacles sans tomber, etc. Les groupes d'enfants qui se formaient dans la forêt pouvaient être différents et complémentaires à ceux en garderie. Ils ne se battaient pas, ils collaboraient, les enfants avaient comme une même appartenance.

L'ambiance était détendue et plaisante. Les enfants communiquaient, participaient... Les éducatrices ont eu énormément de plaisir à être dans la forêt et partager cela avec les enfants. Les parents ont été très contents que leurs enfants participent au projet et sortent régulièrement. Ils étaient ravis de voir leurs enfants, enthousiastes, partir et revenir avec plein d'histoires, d'aventures et d'anecdotes.

Les enfants, quant à eux, ont eu énormément de plaisir à aller en forêt... en minibus!

Progressivement, ils étaient de plus en plus à l'aise dans ce nouvel environnement. En effet, certains enfants pouvaient être très proches de l'adulte, au début, et au fur et à mesure, ils se détachaient et expérimentaient par eux-mêmes.

Toujours partant à chacune des sorties, se réjouissant et attendant avec impatience le prochain jour «F», le plaisir des enfants fut le moteur de toute cette Aventure.

Sous les branches, l'Aventure... suite

Après une année d'expérimentation et de réadaptation du projet, l'institution l'a reconduit l'année suivante et l'a intégré au projet pédagogique. Nous aimerions, pour finir, insister sur le dynamisme que cette expérience a insufflé dans notre équipe ainsi que sur l'aspect fédérateur de ces moments de travail éducatif. ■

Valérie Binggeli et
Corinne Saladin

La ville : un terrain d'aventures pour les petits

Par Floriane Nikles

« J'ai toujours eu la marotte de chanter en marchant de-ci de-là par les rues ; c'est une façon d'orner le temps à mesure qu'il se dévide, je le festonne... Un joli travail de patience. J'en ai des piles entières dans mes armoires. Ce sera pour mes héritiers. » (Henri Calet)

Dans le temps, les mères attendaient la venue de leur bébé en tricotant une layette. Aujourd'hui, c'est en surfant sur internet que les futurs parents préparent le nid de leur petit à naître. Ces soixante dernières années, le marché des articles de puériculture a flambé et les fabricants font de « bébé » un consommateur convoité avant sa naissance.

Dès leur sortie de maternité, les bambins continuent d'être choyés dans les centres commerciaux. Preuve en sont les tables à langer, les sièges pour bébés et les garderies gracieusement mis à leur disposition. Les commerçants ont un double intérêt à offrir ces commodités, parents et enfants passent un moment agréable tout en achetant. Plaisir et consommation : un couple solide !

Les enfants sont particulièrement sensibles aux plaisirs liés à la consommation et sont trop souvent victimes du matraquage publicitaire. Pour les

protéger de l'influence néfaste d'un sentiment de bien-être lié au fait d'acheter, il est important, dès la petite enfance, de leur proposer des alternatives pour les inciter à trouver d'autres sources de satisfaction.

La question est de savoir où et comment découvrir des solutions adéquates. La réponse se trouve peut-être dans les prairies, les rivières et les forêts car la nature offre un terrain idéal pour satisfaire leur appétit de mouvement et leur soif de découvertes. Ces espaces privilégiés sont accessibles pour qui vit à la campagne, mais pour les citadins, prendre un bol d'air dans sa propre ville n'est a priori pas un réflexe. Pourtant, à Lausanne, par exemple, il existe de nombreux endroits charmants et accessibles où les enfants peuvent s'émerveiller, se dépayser et s'oxygéner.

Des lieux où il est possible de faire un bouquet de fleurs, de sauter ▲

▲ dans des flaques d'eau, d'observer les petites bêtes, d'écouter le chant des grenouilles au printemps, de préparer une soupe aux pâquerettes et aux petits cailloux, de barboter dans l'eau d'une fontaine, d'admirer un beau paysage, de se rouler dans l'herbe ou de sauter dans un tas de feuilles mortes.

Ces coins, bien que proches de la ville, sont souvent cachés. Pour faciliter la tâche des parents et de professionnel(le)s de la petite enfance désireux d'emmener les enfants dans de tels lieux, enseignante et mère de quatre enfants, j'ai développé des promenades spécialement conçues pour les enfants entre 3 et 7. Dans un premier temps en collaboration avec Pierre Corajoud, puis en créant mes propres parcours.

En 2008, je réalise un programme de promenades à portée des pieds des tout-petits : « Je trottine dans ma ville ». Ces parcours allient plaisir de la marche, du jeu et de la découverte à un moment de la vie où les enfants sont naturellement curieux. Ils sont ponctués de jeux d'observation, d'histoires, de présentation de photos d'archives et de pauses sur les aires de jeux jalonnant le parcours.

Des petites expériences, comme faire tourner un petit moulin dans une rivière, transformer un morceau de molasse en sable, sont également proposées.

Les cheminements passent par des rues où il y a peu et souvent pas du

tout de circulation, donc fiables du point de vue de la sécurité routière mais surtout attrayants par leur charme et le sentiment d'évasion qu'ils procurent.

La durée de marche pour relier la promenade d'un bout à l'autre est approximativement de 45 minutes, mais, avec les arrêts proposés, il faut compter 2 heures. Chaque promenade se termine dans un parc, sur une place de jeux ou à proximité d'une piscine de quartier ce qui est très agréable en été.

« La marche est la meilleure façon d'appréhender le monde. » (Jacques Barozzi)

Le but fondamental de ces petites balades est de promouvoir la marche et le mouvement dès la petite enfance. L'idée de terminer sur une place de jeux peut être une motivation supplémentaire. La Municipalité de Lausanne s'est engagée à offrir des espaces de jeux sûrs et attrayants. Une aubaine dont il serait dommage de se priver ! La marche apporte un équilibre psychique. Non seulement elle consolide le lien entre l'adulte et l'enfant en favorisant le dialogue et les confidences, mais elle libère des tensions. Elle met la pensée en mouvement et aide ainsi à prendre de la distance par rapport à nos préoccupations, nos soucis et nos conflits.

Sur le plan pédagogique, c'est une façon de découvrir son environnement proche, son quartier en mettant

ses sens à contribution ; entendre le chant de la forêt, écouter le bruit de ses pas sur différents sols, caresser des troncs d'arbre ou de la mousse, répertorier des nuances de verts, de bruns ou d'autres couleurs, sentir des plantes aromatiques, en sont quelques exemples.

Pour que les enfants appréhendent une perception appropriée de l'espace, il est intéressant de leur signaler des points de repères comme le lac, une tour, la Cathédrale. La taille de l'objet va changer au cours de la promenade selon si on s'en est approché ou éloigné. Par cette observation, les enfants apprennent petit à petit que c'est leur perception du repère qui change au cours de la promenade et non le repère en tant que tel.

Faire le même parcours à des moments différents de l'année leur permet d'observer la nature au fil des saisons et amène les enfants à faire des constats sur l'évolution des arbres, des jardins ou d'un paysage.

Au cours de ces promenades, leur sens de l'observation est également sollicité dans divers domaines comme la botanique par la différenciation des fleurs, des arbres et des plantes, l'architecture en les rendant attentifs à la diversité des formes et aux éléments ornementaux sur les maisons, ainsi que la géologie en manipulant la molasse présente en divers endroits. Enfin, c'est une belle opportunité de s'interroger sur des questions de développement durable. Sensibiliser les enfants à l'évolution de leur ville.

aux changements qui en découlent leur fait prendre conscience du temps qui passe, qu'il y a un avant, un maintenant et un après. Les photos d'archives se révèlent être un support intéressant pour faire des liens entre le présent et le passé. Elles les incitent peu à peu à sortir d'une vision « magique » de leur environnement en les invitant à réfléchir comment et pourquoi cette ville a ce visage-là aujourd'hui.

Au fil de ces balades vivantes et animées, les enfants posent un regard attentif sur leur ville. Ils sont sensibilisés à sa beauté, à l'importance de la protéger. Ils réalisent aussi que l'équilibre d'une ville est fragile entre respect de l'environnement et croissance de développement.

On peut encore préciser que ces lieux de découvertes sont accessibles en bus, un plus écologiquement parlant. C'est plus de sécurité et moins de pollution, un bon calcul !

Le panel des expériences sensorielles est également à relever ; faire les mêmes parcours en été short-casquette-sandalettes aux pieds procure des sensations différentes qu'en hiver emmitoufflé dans une doudoune-gants-bonnet.

Marcher le matin, l'après-midi ou le soir apporte son lot de différences et de nuances ainsi que de se promener avec plein de copains, en famille ou seul avec son papa ou sa maman. Les lumières, les odeurs, l'atmosphère de l'instant contribuent à constituer ▲

▲ un réservoir de souvenirs où l'affectivité tient une grande place. Ces images imprimées dans la tendre enfance leur donneront peut-être envie de redécouvrir ces lieux seuls une fois devenus grands.

**«La promenade doit davantage être un jeu qu'empreinte de sérieux»
(Karl Gottlob Schelle)**

On peut se demander ce que la promenade en groupe peut apporter à des enfants. Du côté des familles, les parents constatent souvent que leurs enfants marchent plus volontiers s'ils sont en groupe et qu'ils repartent de la promenade ultérieurement. Il ressort également que les activités proposées donnent une dynamique en phase avec les enfants. Les adultes apprécient de pouvoir diversifier leurs buts de promenade en découvrant des chemins méconnus et de nouvelles places de jeux. Le nombre croissant de participants montre que ces petites marches répondent à une demande.

Les professionnel(le)s de l'enfance acceptent volontiers l'invitation à une promenade accompagnée. Le fait d'être guidé-e-s leur offre une plus grande disponibilité et leur permet d'observer les enfants en dehors de la structure d'accueil ou de la classe. Les activités et les sujets abordés en chemin peuvent constituer une base de travail pour approfondir des connaissances dans un travail pédagogique mené à plus long terme.

En conclusion, le fait d'emprunter des cheminements inhabituels donne une sensation d'évasion. Partir loin dans son environnement proche, quel délicieux paradoxe. Les enfants sont sensibles à ce dépaysement local et l'expriment en faisant des réflexions telles que «Mais t'avais dit qu'on allait se promener à Lausanne!» ou encore «On dirait que c'est la course d'école!».

Pas besoin de partir loin ni d'être grand pour voyager, il suffit d'être haut comme trois pommes et de savoir de mettre un pied devant l'autre. Oser être curieux, ouvrir grand ses yeux, ses oreilles et son cœur. Départ pour l'aventure est au coin d'une rue (où il n'y même pas de magasin).

« Sans la promenade, je serais un homme mort et j'aurais été contraint depuis longtemps d'abandonner mon métier, que j'aime passionnément. Sans promenade et collecte des faits, je serais incapable d'écrire le moindre compte rendu, ni davantage un article, sans parler d'écrire une nouvelle. Sans promenade, je ne pourrais recueillir ni études, ni observations. Un homme aussi subtil et éclairé que vous comprendra cela immédiatement. » (Robert Walser) ■

*Plus d'infos sur
www.jetrottinedansmaville.ch*

Floriane Nikles

Entretien avec un forestier

Un professionnel reçoit des classes
et parle de son milieu de travail aux enfants

Un entretien réalisé par Céline Belenot

Lorsqu'on parle de sorties en forêt avec les enfants, l'image idéale qu'on voit se dessiner dans les yeux ou dans les exclamations de l'interlocutrice est bien souvent celle d'une jolie nature, accueillante et fleurie, papillonnante à souhait, et où, bien sûr, le soleil brille... il ne manque que Bambi!

Au premier abord, la nature est souvent perçue comme un lieu de promenade romantico-mignon, avant d'être considérée comme un espace pédagogique, terrain propice à toutes sortes d'expériences personnelles et d'apprentissages.

Pascal est un forestier qui s'est spécialisé dans l'accueil des classes, avec des enfants de 5 à 10 ans. Thomas le remplace à l'occasion et, ce jour-là, c'est lui qui m'accueille et se prête avec bonne grâce au jeu de mes questions.

Dans quel but accueillez-vous ces enfants dans la forêt ?

« On fait de l'éducation à l'environnement, c'est-à-dire apprendre aux enfants le respect de la forêt, son rôle, à quoi elle est essentielle. Par rapport aux

déchets aussi, il y a un effet domino, car ensuite les enfants expliquent aux parents. On touche aussi les familles, on fait de l'éducation des parents qui sont de potentiels promeneurs. Ça peut aussi réveiller l'intérêt des enfants citadins pour la nature, le fait de venir ici leur fait un déclic, leur ouvre peut-être de nouveaux horizons... C'est donc éducatif et récréatif, avec des effets bénéfiques derrière. »

Le temps est une notion abstraite pour les enfants, mais très vite, ils connaissent du temps la vision que les adultes leur en donnent : « Dépêche-toi – attends une minute – viiiiite! – ne cours pas – maman revient ce soir... » Autant d'infos qu'ils doivent classer selon des repères temporels à apprivoiser.

Le rythme de la nature, bien loin de celui des adultes qui les entourent ou du déroulement de la journée en classe est présenté aux enfants de manière concrète, avec des exemples :

« Ils n'ont pas la même notion du temps que nous, il faut leur donner des exemples concrets. Comme pour cette notion du temps des arbres, ▲

▲ *je leur dis qu'ils auront l'âge de leur grand-papa lorsque cet arbre sera grand comme ça.*»

Afin de permettre aux enfants de sortir d'un rythme productif pour retrouver leur propre cadence de jeux, pour entrer dans le temps de la nature, toute l'organisation de la journée est pensée et cadrée par Pascal, le spécialiste de l'éducation à l'environnement, qui réfléchit à donner des possibilités différentes d'expériences, ne perdant pas de vue, tout de même, que la sortie fait partie d'un programme scolaire...

« Tout est orchestré, pensé, organisé : Pascal a partagé le temps des jeux, le temps des discours sérieux, des discours drôles, des explications techniques et de la décontraction, pour donner un maximum d'informations sans lourdeur.

Il y a un temps et un lieu pour tout, l'intérêt des enfants ne dure pas longtemps, on a appris à jongler avec ça : il y a des lieux où on laisse courir et des lieux où on explique ; on les attire avec quelque chose, par exemple, à l'idée de peut-être voir des animaux, ils deviennent attentifs. »

L'accueil des classes en forêt poursuit le même but que les ateliers de jeux avec des enfants en âge préscolaire. Bien sûr, on peut y glisser plus d'apprentissages scolaires et de connaissances précises, les profs préparent souvent le terrain avant la journée, ou alors donnent suite aux découvertes,

en insérant le thème de la forêt dans leur programme. Cependant l'idée d'utiliser les rencontres et les possibilités de l'instant, le fait de passer par du concret, du vécu, de l'expérience personnelle sont toujours là, à la base des concepts de l'éducation à l'environnement par la nature.

« On a des explications courtes et simples, adaptées à leur âge, pour intéresser les enfants, avec des exemples concrets. Par exemple, le douglas (essence spécifique de conifère) a une odeur douce de citron, on travaille sur l'olfactif.

Pour le Sapin Président (qui est le plus grand sapin blanc de cette forêt), Pascal lui parle et ça marche bien. Les enfants sont attentifs. Chacun apporte sa petite graine. »

On retrouve là les objectifs du réveil de l'attention par l'enthousiasme des découvertes, mais aussi de respect du vivant, qui a besoin de soin pour perdurer. Les enfants sont très sensibles à cette notion de « care de la nature », qui peut alors être comprise comme un bien commun, dont la sauvegarde dépend de la responsabilité de chacun, petits et grands :

« Ils deviennent conscients que la forêt a besoin des soins de tous : des forestiers pour l'entretien et d'eux-mêmes aussi, les promeneurs ; je leur dis : « Si on veut venir jouer souvent dans la forêt, il faut faire attention à ne pas laisser traîner des déchets. » Ils acceptent bien l'idée. »

On peut imaginer que certains n'ont pas l'habitude du milieu forestier.

Cette approche convient-elle à tous les enfants? Sont-ils tous contents d'être là?

« Dans la journée, certains enfants ne sont pas à l'aise, alors on leur parle des animaux, on organise des jeux, il y a une place de jeux avec un tape-cul, ils peuvent aussi tirer des pives dans des trous. Nous entretenons les lieux, nous faisons le ménage, nous enlevons les ronces, pour qu'ils puissent jouer. »

La météo est-elle un frein pour ce type d'accueil à l'extérieur?

« On doit beaucoup composer avec l'imprévu. Les désistements sont nombreux, mais il y a toujours quelqu'un pour accueillir les classes. Les profs qui sont venus sont contents même s'il pleut. D'autres ne se déplacent pas et annulent en cas de pluie. C'est les gens, il y a de tout!

Lorsqu'il pleut, on peut faire d'autres jeux, il y a toujours quelque chose à faire, on peut même leur montrer des vidéos d'abattages, jouer au memory des essences. »

Dans l'espace pédagogique offert par la nature, le message à passer est simple, à la portée des enfants et porté par eux de retour à la maison :

« On œuvre pour faire découvrir la forêt, on fait ainsi de la prévention, on explique pour que les enfants

comprennent les règles de respect de la forêt. Le message passe mais ça dépend aussi de l'environnement familial et l'éducation qu'ils ont. Si les parents sont écolos ou ont aussi expliqué des choses du respect. Mais en général, ils comprennent bien et acceptent les règles. »

Que les enfants emportent-ils avec eux de cette journée différente, récréative, hors des temps et des lieux habituels de production de savoir (mais rentable, mine de rien, pour ce qui est des apprentissages)?

« Les enfants sont très réceptifs, je pense qu'ils gardent un bon souvenir de la journée, un attrait pour la forêt, cela éveille de la curiosité chez eux et peut-être des passions. »

Un immense merci à Thomas pour avoir bien voulu me consacrer un moment et, le temps d'une balade en forêt, partager la passion de l'éducation à l'environnement avec moi.

Ce qui est sûr, c'est que petits ou grands, les enfants ont du plaisir à s'immerger dans le milieu forestier et intègrent plus facilement une grande quantité d'apprentissages, comprenant autant de connaissances techniques, d'expériences plus personnelles que de savoir être, dans le respect et l'attention portée à l'environnement.

L'école en forêt, tout comme les ateliers de jeux sont des démarches ▲



▲ encore très pionnières, encore trop isolées pour pouvoir prétendre à une reconnaissance et à une assise confortable d'un point de vue pédagogique. Non que les arguments manquent, mais plutôt le recul donné par l'expérience. Il existe peu d'études sur le sujet chez nous, il faut se tourner vers la littérature des pays nordiques pour trouver des références bien ancrées. Ici tout cela reste à construire...

Cependant, les expériences vécues de Thomas et Pascal ou d'autres montrent toutes combien la forêt, la

nature, et de manière générale toute sortie, ouvrent des possibilités et des espaces pédagogiques des plus intéressants : de surprises en découvertes, d'observations en recherches de réponses, l'enthousiasme toujours renouvelé est la clé magique qui ouvre la porte de l'éducation à l'environnement.

Que cette approche puisse motiver les éducateurs et éducatrices de l'enfance à emmener plus souvent les enfants hors des murs... ■

Céline Bellenot

Bibliographie

Référence :
Louis Espinassous,
Pour une éducation buissonnière
Editions Hesse
St Etienne, 2010





La nature civilisée (détail)

Nous sommes la nature !

Par Myriam Léchaire
Éducatrice à Lausanne

Grandir, tout en restant humble et respectueux de notre environnement, telles sont les valeurs essentielles que je voudrais transmettre aux enfants dont je m'occupe dans ma profession d'éducatrice.

Eduquer les enfants dans la nature et à travers les expériences que celle-ci peut leur apporter est pour moi fondamental. Nous sommes des êtres du monde vivant et ne pouvons vivre sans l'eau, l'air, la terre et le soleil. L'eau fut le premier élément dans lequel nous nous sommes développés et dont nous avons besoin à plus de 65% dans notre corps physique, pour ne pas dessécher ! Puis l'air s'est infiltré dans nos poumons pour que nous puissions respirer et vivre sur cette planète, laquelle nous nourrit chaque jour, ceci grâce au soleil, sans lequel rien ne pourrait germer. Nous avons tous besoin de chaleur extérieure et intérieure pour nous développer harmonieusement et grandir dans de bonnes conditions. Que nous soyons des humains, des animaux ou des végétaux. Oui, même les végétaux ont besoin de chaleur intérieure, des études ont démontré que les plantes poussent différemment si nous nous

en occupons avec respect et attention. Il est grand temps que nous re-pre-nions conscience que nous sommes simplement tous reliés les uns aux autres dans un Tout, allant du microcosmos* à la galaxie. Monde mystérieux et à la fois effrayant par son amplitude.

Voilà ce qui m'a amené à mettre sur pied, non sans peine, un projet «**Sorties-découvertes**» au sein de la structure dans laquelle je travaille. Deux fois par mois, tout au long de l'année et par n'importe quel temps, je sors dans la nature avec des enfants de 3 à 5 ans. Ces virées ont pour but de les plonger dans la nature qui les entoure, de les précipiter dans un ressenti, un vécu.

Combien de fois utilisons-nous des livres d'images au lieu de les amener tout simplement dehors voir un arbre en vrai, au lieu d'une image d'arbre. Comment l'enfant peut-il



La civilisation sauvage (détail)

comprendre ce que signifie le vent, s'il ne le sent pas sur son visage? Les enfants ont besoin pour grandir de comprendre le monde. Nous sommes la nature! Que peut-on leur apporter de plus merveilleux et complexe que de s'immerger dans celle-ci...

Quel plaisir de se rouler dans les feuilles, de sentir leur contact sur la peau, de découvrir les insectes, d'écouter les oiseaux, de pouvoir courir (mouvement si souvent refoulé entre les quatre murs de la garderie), d'emmener avec soi un sac à dos et de pouvoir ramasser une petite fève, un caillou brillant, une plume d'oiseau et montrer ses trouvailles aux parents et amis.

Les enfants peuvent acquérir, au sein de la nature, tous les apprentissages dont ils ont besoin pour se développer et devenir des adultes conscients. Rien ne peut remplacer les différentes sensations que fait naître l'environnement naturel. Chacun de nous a été sensible aux différentes odeurs que nous amènent les saisons ainsi que

les endroits où nous nous trouvons, s'est laissé émouvoir devant la vision d'un champ de blé qui ondule sous le vent ou le spectacle du soleil couchant à l'horizon d'un bord de mer. Je pourrais ainsi citer, sans fin, ce que fait vibrer la nature en nous et ce à quoi elle nous sensibilise.

Toutes ces impressions tactiles, olfactives, émotionnelles, sensibles, visuelles, sonores et kinesthésiques sont uniques et cruciales pour le développement de l'enfant. Je suis persuadée que ce qui est appris par le ressenti est acquis à vie et que les expériences ainsi intégrées resteront gravées dans le corps et l'esprit des enfants qui auront pu s'épanouir et apprendre au travers des bienfaits de la nature. Tout est à portée de main et nous est donné, sachons en profiter et surtout apprenons à respecter cet environnement sans lequel nous ne pourrions exister.

Osons sortir des sentiers battus, innovons! ▲

▲ Il n'a pas été sans peine de monter ce projet de « Sorties-découvertes ». Il faut évidemment bousculer l'organisation de la journée. Motiver l'équipe. Casser la routine journalière qui s'installe sournoisement mais sûrement. Pour qu'un tel projet puisse exister, il faut « penser » la sortie en amont. Ne pas oublier de réserver éventuellement les transports publics, d'avertir le cuisinier pour qu'il prévoit un goûter transportable, ne pas oublier d'avertir les parents pour qu'ils équipent leurs enfants en conséquence, anticiper et programmer une visite culturelle en cas de trop mauvais temps. Savoir gérer les imprévus tels que l'enfant malade en dernière minute, celui qui a des couches et qu'il faudra changer dans la forêt, la collègue absente et qui est remplacée par une personne ne connaissant pas le projet, ainsi que les parents qui souhaitent que leur enfant fasse tout de même une sieste, ceux qui inscrivent, *en supplément*, leur enfant pour le jour de la sortie-découvertes car leur fils ne pleure plus depuis qu'il a participé à une première sortie. Il est aussi très important que toutes les personnes qui participent aux sorties connaissent le parcours, les lignes de bus à prendre, les dangers éventuels que l'on peut rencontrer, le but et l'objectif d'une telle démarche.

C'est pourquoi, j'ai créé des fiches de chaque parcours avec tous les renseignements importants pour que la sortie-découvertes se fasse dans les meilleures conditions. Ces fiches sont

utiles également pour les stagiaires et les remplaçantes qui doivent de temps en temps accompagner le groupe.

J'aimerais que les enfants avec lesquels j'ai la chance de faire un bout de chemin, des adultes en devenir, ne perdent pas l'émerveillement et la curiosité dont ils ont encore le secret. Je voudrais, au contraire, développer au travers d'expériences dans la nature, cette force de vie que nous avons tous en nous et qui nous permet de nous épanouir sereinement. ■

Myriam Léchaire

Quand la ville est à la campagne

Une ferme où culture et élevage sont aussi activité culturelle, c'est à dire un lieu et un temps où l'on travaille à rendre le monde plus intelligible

Par Bruno Dumont

Responsable d'une ferme pédagogique à Lausanne

C'est en 1987 que les premières classes lausannoises ont été invitées à mieux connaître le monde rural en venant découvrir deux domaines agricoles propriétés de la ville de Lausanne, le Chalet de la Ville et la ferme de Rovéréaz. Pour les initiants de ce projet, membres de l'exécutif lausannois, l'idée était que les petits citoyens, futurs électeurs, devaient absolument prendre conscience de la richesse du patrimoine rural de leur cité. En effet, avec ses 2590 hectares de forêts, vignobles et domaines, Lausanne est la plus grosse propriétaire foncière du canton.

L'expérience pilote du début a rapidement rencontré un vif intérêt auprès des institutrices qui y ont trouvé un magnifique support pour la plupart des branches étudiées en classe telles le français, les sciences, la connaissance de l'environnement, les mathématiques ou même l'éducation sexuelle. Fort de l'enthousiasme suscité, le projet a très vite été considéré comme partie intégrante du paysage didactique lausannois. Il s'est

développé et permet chaque année à quelque 1200 enfants de venir passer deux journées à la ferme, échelonnées au long de l'année scolaire.

A la ferme du Chalet de la Ville, des dortoirs ont même été aménagés permettant des séjours de 24 heures qui offrent l'opportunité de mieux s'imprégner du rythme de vie des paysans et d'assister à des moments importants comme la traite des vaches ou les soins aux animaux. Si les enfants sont acheminés par bus spécial jusqu'à la ferme, le retour le lendemain s'effectue à pied. Un animateur accompagne la classe qui traverse champs et forêts, longe la rivière et intègre progressivement le tissu urbain pour finir par rallier le collège. Durant le séjour, de fréquentes promenades autour de la ferme, nous amènent sur les traces des chevreuils, vers les terriers des blaireaux ou même, au détour du chemin, nous surprennent nez à nez avec le renard.

Au cours de ces balades et au long ▲

▲ des grandes discussions que nous développons autour de ce thème, la notion même de nature est souvent remise en question. Il apparaît fréquemment que cette fameuse nature devient une sorte de fourre-tout où s'entassent pêle-mêle les fantasmes citadins, une vision hollywoodienne ou un espace de bonté immanente et de bienfaits quasi surnaturels que l'imagerie d'un Walt Disney, par exemple, vient abondamment alimenter. Pour l'animateur s'adressant à un public multiple et varié (des classes regroupant en moyenne une quinzaine de nationalités différentes, des enfants de 6 à 12 ans, des enseignantes aux sensibilités et aux connaissances diverses), la mission est délicate de toujours remettre l'église au milieu du village et la nature à sa place.

C'est pourquoi nous nous trouvons souvent dans la position de l'avocat du diable. À l'enfant émerveillé du champ de blé qui ondoie sous la brise, nous pouvons être amenés à le rendre attentif au fait que s'il n'y a que du blé dans ce champ, c'est parce que les herbicides ont exclu toute autre plante concurrente et que les pesticides l'auront protégé des ravageurs. À l'enseignante stigmatisant les paysans pollueurs, nous lui ferons admirer la lisière de la forêt dont la biodiversité est infiniment plus riche qu'à l'intérieur de cette même forêt et que ce sont précisément ces paysans qui, pour les besoins de l'agriculture, ont façonné le paysage et créé ces mer-

veilleux cordons boisés. À celui qui ne jure que par l'agriculture biologique, nous le rendrons attentif aux sinistres aflatoxines extrêmement cancérigènes qui peuvent se développer sur les productions non traitées. À cet autre attendri par les jolis cochons roses, il faudra peut-être mentionner les antibiotiques qui sont à la base de son alimentation et qui sont nécessaires pour compenser la faiblesse inhérente à cet animal développé à l'excès pour augmenter la production de viande.

En mettant en perspective la relation entre la nature et les paysans qui nous accueillent dans leur ferme, les enfants comprennent la complexité de ce rapport et l'ambiguïté qui en découle. Ils saisissent vite l'importance de cette nature qui amène la pluie indispensable à l'irrigation, le soleil essentiel à la croissance ou le bois pour se chauffer. Mais ils perçoivent tout aussi rapidement les effets désastreux d'une sécheresse, d'une inondation, d'un orage de grêle ou de la foudre qui sont autant de manifestations de cette même nature. Les paysans, aux premières loges de cette nature parfois déchaînée, peuvent en souffrir très directement et ont peut-être plus que les citadins quelques raisons de s'en méfier.

Les animateurs, sorte d'arbitres, sont ainsi souvent en porte-à-faux par rapport à la pensée dominante du moment, rôle qui n'est pas toujours facile à maintenir. Il est pourtant

nécessaire si l'on veut nourrir autour du thème de la nature un débat un tant soit peu objectif.

Mais il serait tout à fait inopportun de toujours rabaisser l'enthousiasme de nos explorateurs en herbe avec des considérations théoriques quelques fois rébarbatives et pas toujours très joyeuses. C'est donc une partition assez délicate que nous jouons lors de ces journées à la ferme: stimuler la curiosité, l'attrait pour cet univers méconnu, sans toutefois tomber dans l'optimisme béat ou les jugements à l'emporte-pièce.

Ce qui nous frappe souvent lors des visites à la ferme, c'est l'empressement quasi frénétique de certaines enseignantes à vouloir inculquer à leurs élèves des notions compliquées qui seront dans la toute grande majorité des cas oubliées sitôt le test effectué. L'autre jour, c'est avec une classe de première primaire que nous nous aventurons dans la forêt. Pour beaucoup de ces enfants, c'était une découverte totale. Certains n'avaient jamais posé le pied sur une mousse, contemplé une fougère ou senti le parfum poivré des aiguilles d'épicéa. Ils ne connaissaient des champignons que ceux de Paris en barquettes à la Migros. Ils étaient très impressionnés par le balancement des grands sapins dont le vent un peu fort agitait la cime. Au retour de cette journée qui aurait dû être le prélude à une plus grande immersion dans la forêt,

proche du collègue, l'enseignante a annoncé un test sur les différents arbres. Il s'agissait pour ces enfants dont la plupart savent à peine lire et encore moins écrire de faire la différence entre feuillus et conifères, de distinguer le frêne du hêtre et de savoir ce que signifiaient caduc et persistant. Alors, de grâce, ne brûlons pas les étapes et chaque chose en son temps. Beaucoup d'institutrices l'ont d'ailleurs bien compris qui laissent à leurs élèves un temps généreux pour l'immersion.

Et c'est aussi pourquoi nous sommes infiniment reconnaissants aux professionnels de la petite enfance quand ils emmènent leurs protégés à l'aventure dans la forêt toute proche ou sur les berges du ruisseau. Car ce n'est que par une fréquentation assidue de ces milieux que les enfants les trouveront familiers et, plus tard, seront en mesure de comprendre et d'apprécier leur complexité. Prenons le temps d'appivoiser et d'aimer le milieu dans lequel nous évoluons avant de vouloir en étudier les subtilités.

Quand nous décortiquons une pive pour y dénicher une graine pas plus grande que celle du poireau qui leur a permis de confectionner la délicieuse soupe de midi. Quand les enfants comprennent que cette même graine donnera, dans quelques années, un arbre aussi majestueux que celui au pied duquel ils se trouvent. Quand ils découvrent que le bûcheron qui ▲

▲ aura semé la graine ne vivra jamais assez longtemps pour voir son arbre adulte. Quand ils remarquent juste à côté un immense sapin soufflé comme un fêtu de paille un jour de bise un peu forte. Quand, en se promenant sur les bords de la rivière, ils apprennent que les galets avec lesquels ils jouent ont été amenés là par d'immenses glaciers qui recouvraient tout le pays. Quand, en grattant entre les anfractuosités d'un pli de molasse, ils découvrent du charbon témoin de la présence de palmiers il y a près de 20 millions d'années. Quand ils tombent sur la carcasse d'un blaireau réduit à quelques ossements par une foule de petits insectes et de micro-organismes. Quand ils apprennent que c'est la foudre qui a mis le feu à la grange il y a quelques années. Alors oui, nous ne pouvons qu'être d'accord avec un des présupposés qui annonçaient la parution de ce numéro: dans la nature, les enfants « sont confrontés à l'étrangeté et à la curiosité dans un rapport d'humilité ».

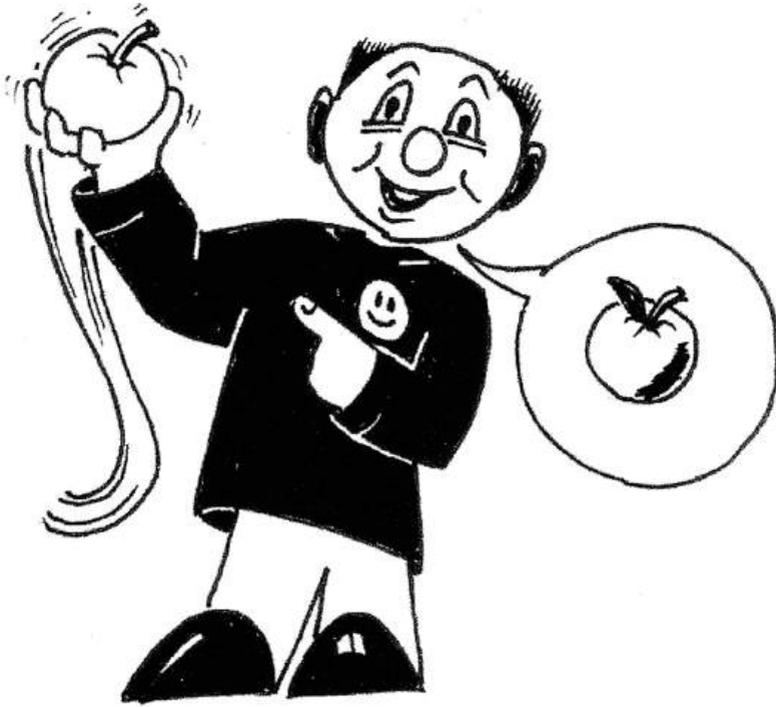
Mais dans la nature aussi, les adultes sont confrontés à l'étrangeté du comportement des enfants qu'ils accompagnent. Que penser de celui qui s'acharne à détruire une fourmière avec son bâton, de cette petite qui juste après avoir été durement secouée par la clôture électrique au bord du champ y suspend très délicatement un verre de terre dans l'espoir de le voir souffrir, de cet autre qui avec son épée-bâton passe l'essentiel

de la balade à régler ses comptes avec une foule d'ennemis imaginaires? La nature comme exutoire? Oui pourquoi pas? Pour autant que les dommages collatéraux ne soient pas trop importants.

La nature est aussi un endroit propice où gentiment la confiance s'installe, où la petite main se glisse dans celle de l'adulte, où l'écrin de la forêt recueille la confiance. Pour l'éducateur, c'est une opportunité à saisir pour instaurer plus de sérénité au sein du groupe.

Nous pourrions aussi évoquer la nature comme espace de créativité. Souvent notre parcours est parsemé de sculptures éphémères. Profitant d'un rayon de soleil, il nous arrive, avec un bâton, de dessiner au sol le contour de l'ombre d'un enfant puis, tous ensemble, de l'habiller d'écorces, de fleurs, de pives ou autre mousses. Et c'est à regret que nous laissons derrière nous des silhouettes étranges et souvent émouvantes. Et ne soyez pas étonnés si à proximité d'une de nos fermes, vous voyez des enfants allongés au pied d'un arbre, plongés dans la contemplation du balancement de la cime et constatez qu'il sera bien difficile de les tirer de leur rêverie.

Depuis quelque temps, un conteur est venu renforcer notre équipe d'animation. Le soir, des histoires abracadabrantes, charmantes ou mystérieuses viennent conclure une journée déjà riche en émotions et



Nature et culture (détail)

dont certains éléments seront repris pour pimenter la narration. Nul doute que le lendemain, sur le chemin du retour, bien des regards aiguisés, des oreilles à l'affût et des nez en quête d'odeurs subtiles tenteront de surprendre le renard devenu végétarien parce qu'il était tombé amoureux de la lapine ou la petite souris s'en allant affronter le loup. Mais là aussi le défi est grand: introduire du merveilleux, du fantastique, sans tomber dans l'anthropocentrisme facile et réducteur.

Enfin, rentrés chez eux, titillés par la curiosité et une façon un peu différente d'appréhender leur environnement, les enfants remarqueront peut-être plus facilement le papillon qui s'invite sur leur balcon, le lichen qui colonise le mur de la cour d'école ou le fugace lézard qui leur signale que la nature est présente jusque dans la cité. ■

Bruno Dumont

Nature

Il y a des mots comme ça, qui sont de retour de temps en temps, comme des hirondelles dans le paysage, parce qu'ils sont éternels, comme le printemps : ainsi en va-t-il de *nature*. Dans les conceptions de l'éducation, la nature, souvent, apparaît comme alternative ou comme contrepoids à la culture. Lorsque le monde contemporain nous énerve (et nous fatigue) par ses excès d'absurdités et de stupidités, on se dirige vers cet immuable repaire pour retrouver le sens et la décence des choses. Ainsi Rousseau qui dit : *La nature a fait l'homme heureux et bon, mais la société le déprave et le rend misérable*¹ - ou Thoreau : *C'est dans les bois que j'aimerais trouver l'homme*². Bien sûr faire des deux auteurs ci-dessus de simples « penseurs éternels » par la société de l'époque est une réduction aberrante. Parcourir leurs écrits suffit cependant à rappeler la distance à laquelle ils se tenaient ostensiblement de la pensée dominante de leur siècle, et comment l'éloge de la nature se construisait en bonne partie sur une accusation des mœurs et usages en vogue. Il semblerait que dans la majorité des cas, le recours à la nature comme pilier d'une théorie éducative s'est toujours fait au détriment explicite d'une culture ambiante jugée décevante. Le N°103 (excellent) de *Revue [petite] enfance* n'annonçait-il pas en quatrième de couverture le N°104, *Eduquer des enfants dans la nature*, en ces termes : *La nature n'est pas un consommable.*

C'est un espace relativement défait des rapports marchands (...). La nature y apparaît d'emblée en négatif: d'une société de consommation et marchande à outrance que l'on reconnaît tout de suite comme la nôtre.

Si l'on revisite nos premières gammes encore, avec Olivier Rebolou cette fois, on retrouvera sa description des cinq types de discours pédagogiques³, parmi lesquels on mettra en exergue le *novateur* et le *fonctionnaliste*. *Le plus souvent, les termes clefs du discours novateur sont des métaphores « horticoles », comme dit Hameline (1977) : vie, croissance, développement, épanouissement, naturel, tuteur, ...*⁴. Rebolou qualifie les novateurs de néo-rousseauistes. Pour les fonctionnalistes, dont le discours est marqué du sceau du scientisme et de la technocratie, *les deux grandes fins de l'éducation seraient donc le pouvoir de l'homme sur la nature et le pouvoir de la société sur l'homme*.⁵ Pour ma part, je ne vois pas comment nier qu'aujourd'hui le discours fonctionnaliste a une forte prévalence, dont les études PISA⁶ ne forment qu'un des aspects pour le domaine scolaire. On peut comprendre dès lors le désir de nature comme une volonté d'éloignement de cette logique de la mesure et de l'objectivité à tout prix, d'inspiration économique. *J'ai la nostalgie d'une de ces vieilles routes sinueuses et inhabitées qui mènent hors des villes... Une route qui conduise aux confins de la terre... Où l'esprit est libre...* (Thoreau).

On ne peut résister à poursuivre le débat entre nature et culture en y adjoignant la notion de *crise*. Pas seulement parce que c'est le mot à la mode aujourd'hui, mais également parce que Hannah Arendt dans un ouvrage célèbre⁷ met côte à côte *la crise de l'éducation et la crise de la culture*, postulant au final d'assumer une croyance en la culture, au monde créé par les hommes : le rôle de l'éducation étant justement la transmission de cette culture. Idée que Reboul reprend à sa façon en affirmant que *si l'éducation ne peut pas tout, on ne peut rien sans elle*⁸. Peut-être, si elle vivait de nos jours, Arendt consacrerait-elle un chapitre à « la crise de la nature », conséquence manifeste d'une culture calamiteuse à certains égards et de sa transmission. Mais elle écrit en 1954, aux Etats-Unis, et dit *que le problème, ici, ne se limite sûrement pas à l'épineuse question de savoir pourquoi le petit John ne sait pas lire*⁹. Où est le problème alors ? Peut-être dans un mode de pensée qui oppose systématiquement les choses ? Bon et mauvais, échec et réussite, nature et culture, tournent ensemble en rond sans jamais se lasser de leur petit jeu tourbillonnant. La place de la nature dans l'éducation et dans notre culture est à faire. La nature est plus qu'une source d'inspiration ou un refuge à l'écart du monde ; elle est le monde, le cadre dans lequel les hommes développent leurs civilisations. Elle n'est pas une alternative non plus :

elle est simplement incontournable, comme l'air. Quel est alors *Le contrat naturel*¹⁰ auquel nous aspirons ? Cette question là est d'abord politique au sens premier, encore une fois, et donc culturelle. ■

La Rémige



1- Rousseau Jean-Jacques. *Rousseau juge de Jean-Jacques*. 1782.

2- Thoreau Henry David. *Journal*, 1837-1861.

3- Reboul Olivier. *Le langage de l'éducation*. PUF. Paris. 1984. (Tableau synthétique pp. 161-162).

4- Reboul Olivier. *Le langage de l'éducation*. PUF. Paris. 1984. p. 26.

5- Reboul Olivier. *Le langage de l'éducation*. PUF. Paris. 1984. p. 33.

6- PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves) est une évaluation internationale mise sur pied par l'OCDE, qui vise à tester les compétences des élèves de 15 ans.

7- Arendt Hannah. *La crise de la culture*. (1954). Gallimard. Paris. 1972 pour la traduction française.

8- Reboul Olivier. *La philosophie de l'éducation*. PUF. Que sais-je ? Paris. 1989. p. 22.

9- Arendt Hannah. *La crise de la culture*. (1954). Gallimard. Paris. 1972 pour la traduction française. p. 224.

10- Serres Michel. *Le contrat naturel*. François Bourin Editeur. Paris. 1990.

Le déni des dimensions matérielles du travail éducatif

Par Marie Cartier
(Université de Nantes, CENS)
et Marie-Hélène Lechien
(Université de Limoges, GRESCO)

Dans le cadre d'une recherche portant sur l'usure et la mobilité professionnelles des salariées de la petite enfance en France¹, nous avons été amenées à nous interroger sur la « pénibilité » du travail et son occultation fréquente, tant dans les représentations communément associées à ces métiers que dans les propos des salariées elles-mêmes. L'objet de cet article est d'interroger les logiques du déni des dimensions matérielles du travail de prise en charge des jeunes enfants². La notion de déni s'inspire d'un article de V. Sadock consacré aux auxiliaires de puériculture travaillant

au sein d'une crèche hospitalière (Sadock, 2003 ; Molinier, 2004). « Dénier », c'est « refuser de reconnaître comme vrai » (*Petit Robert*) ; or il nous semble que ce terme de déni rend bien compte du rapport des salariées aux dimensions matérielles de leur travail : celles-ci sont à la fois bien connues et à moitié reconnues. Par « dimensions matérielles », nous désignons tout à la fois certaines tâches et certaines contraintes, celles qui sont les plus corporelles, à la fois physiques et mentales, et qui sont source de pénibilité³. Après avoir présenté ces tâches, nous évoquerons les mécanismes contribuant à leur déni.

1- Nous utiliserons le féminin pluriel en raison du taux élevé de femmes dans les différents métiers de la petite enfance (auxiliaires de puériculture, éducatrices jeunes enfants, puéricultrices, agents d'entretien des crèches...). Dans cet article, nous nous appuyons sur notre travail de terrain en cours et sur des comptes rendus d'enquête d'étudiant.e.s de 2ème et 3ème années de licence de sociologie des Universités de Limoges et de Nantes. Nous tenons à remercier Emmanuelle Paradis, chef de projet prévention et santé au travail, CIDES – CHORUM, de nous avoir mis en contact avec une crèche nantaise.

2- La problématique du colloque « La dimension relationnelle des métiers de service : cache-sexe ou révélateur de genre ? », organisé à l'Université de Lausanne les 2 et 3 septembre 2010, invitait à insister sur les dimensions « matérielles » des métiers de service les plus féminisés, afin de rompre avec une approche trop exclusivement centrée sur le « relationnel » ou l'« émotionnel ».

Mais précisons que la distinction entre le « matériel » et l'« humain » est délicate, les professionnelles ayant affaire à de l'« humanité matérialisée ». Par cette expression, le sociologue M. Halbwachs invitait à revenir sur la distinction durkheimienne entre « monde des choses matérielles » et « monde des choses humaines » pour attirer l'attention sur les spécificités du travail des employés, conduits à traiter non de la « matière inerte » comme les ouvriers, mais de la « matière humaine », c'est-à-dire à traiter, au moins tendanciellement, les personnes comme des choses⁴.

1. Tâches et contraintes matérielles dans la prise en charge des jeunes enfants

Les taux officiels d'encadrement des enfants dans les structures collectives françaises étaient d'un adulte pour huit enfants qui marchent et d'un adulte pour cinq enfants qui ne marchent pas jusqu'à un décret de juin 2010, portant à 20% l'autorisation d'accueil d'enfants supplémentaires, ce qui revient de fait à assouplir les précédents taux d'encadrement. Le

fait qu'il s'agit de prendre en charge plusieurs enfants du même âge est très important à avoir à l'esprit. C'est en effet là que s'enracine une prise en charge des enfants « comme des choses », c'est-à-dire tendanciellement d'une façon répétitive et plus ou moins standardisée, « à la chaîne » pour reprendre l'expression utilisée par les personnels. Le fait que les enfants soient traités en nombre constitue la toute première dimension matérielle du travail, ce que suggère une éducatrice jeunes enfants d'une crèche associative (accueillant 75 enfants), qui a participé au mouvement d'opposition au décret de juin 2010.

« On est passé de sept à quatre [adultes] en huit mois et même si, au niveau de l'effectif numérique, c'est possible, en termes de taux d'encadrement si tu veux, on est bien une pour huit enfants qui marchent et une pour cinq enfants qui ne marchent pas, en termes humains, ça fait des tas de choses qui s'empilent, qui font que c'est plus ou moins supportable selon les tempéraments, et puis selon le fait qu'on a pu poser des congés et partir s'aérer une semaine ou pas (...). Plus tu augmentes le nombre d'enfants, ▲

3- Faute de place, les contraintes temporelles seront laissées de côté. Par ailleurs, il ne s'agit bien évidemment pas de réduire le travail de prise en charge des jeunes enfants à sa part matérielle, puisqu'il comporte également une dimension notamment intellectuelle repérable aux tâches d'observation, d'écriture et de conseil, les professionnelles diffusant en direction des parents, généralement « profanes », des savoirs médicaux et psychologiques tirés de leur formation et de leur expérience sociale. Mais les contraintes matérielles seront ici privilégiées, puisque l'on peut faire l'hypothèse qu'elles constituent la principale source de pénibilité du travail.

4- Pour un rappel de ces réflexions, voir Chenu (1994: 34).

▲ déjà sans toucher le nombre de professionnels, moins tu peux être dans une attention individuelle, donc t'es obligée de traiter les enfants en groupe. Donc dire : ça c'est les grands, ça c'est les petits, et non pas dire, là il y a Matéo, Camille et Laurent... Tu peux pas faire comme ça, quand t'as un gros groupe, tu traites un gros groupe, voilà ! »

Les fiches de poste des auxiliaires de puériculture et des éducatrices jeunes enfants, qui décrivent leurs tâches, mentionnent « les soins courants de la vie quotidienne » : l'auxiliaire « aide à la prise des repas, habille, change l'enfant puis veille à son état de santé général ». L'observation permet d'explicitier la dimension matérielle de ces tâches. Toutes impliquent d'abord un contact avec la matière (nourriture, déchets, déjections corporelles – morve, selles, régurgitations, vomi...). Elles impliquent également des postures physiques pénibles (se baisser, s'accroupir, porter les enfants...), liées à la nécessité de se mettre à la hauteur des enfants qui sont de petite taille et du mobilier qui leur est adapté.

« Presque toutes les tâches effectuées demandent aux employées de s'asseoir, de se relever, de se baisser, de porter un enfant... Le vendredi soir, fatiguée de ma journée, j'étais en train de faire les lits avec Lucie et je lui dis qu'elle devait avoir mal au dos en fin de journée. Elle a répondu : "On fait attention à notre dos. Le dos c'est notre outil de travail principal !" »

(Compte rendu d'enquête d'H. Perradeau, crèche associative datant de 2000, 39 enfants)

Même dans les crèches les plus modernes, les « soins courants » nécessitent une part de manutention. Pour bien saisir la dimension matérielle et pénible de ces tâches, il faut rappeler qu'elles s'effectuent d'affilée auprès d'un grand nombre d'enfants. Dans l'une des crèches observées, on a compté que, dans la section moyens/bébés accueillant 23 enfants, le goûter s'est étalé de 15 h à 17 h (trois salariées étaient présentes de 15 h à 16 h puis deux). À côté des tâches de « soins », sont mentionnés dans les fiches de poste les « travaux d'entretien et de remise en ordre des pièces, des locaux, du matériel utilisé pour toutes les activités ». Selon les crèches, ces tâches d'entretien sont plus ou moins divisées entre les personnels en charge des enfants et un personnel spécialisé, mais une part de nettoyage et de rangement n'en incombe pas moins aux premiers.

Pour clore cet aperçu des dimensions matérielles du travail, mentionnons le bruit, principalement le bruit des enfants. Il représente lui aussi une contrainte, indissociablement matérielle et relationnelle. Il a surpris nos étudiant·e·s, qui l'ont parfois trouvé « insupportable » : aux pleurs continus, plus ou moins sonores et lancinants des bébés, s'ajoutent les cris stridents des moyens découvrant les pouvoirs

de la voix, le vacarme collectif des plus grands lié à la joie des jeux collectifs ou à l'excitation et à l'attente du repas, leurs pleurs aussi, plus ponctuels, lorsqu'ils se disputent un jouet, un câlin, etc. Le travail de prise en charge des jeunes enfants confronte ainsi au bruit, celui-ci ne faisant que s'amplifier avec le nombre. L'intensité de ce bruit et la difficulté à le subir se lisent également en négatif dans l'interdiction de crier qui pèse sur les salariées et que nombre d'entre elles ont intériorisée au point de s'exprimer toujours avec un ton égal, doucement, même lorsqu'elles « grondent » les enfants. Si les premiers éléments de conversation des enfants de 2-3 ans peuvent, à certains moments de la journée, être saisis et traités comme tels par une salariée qui y répond avec attention et amusement, à d'autres moments, ils ne font qu'alimenter le bruit ambiant :

« Les enfants sont très bavards : ils parlent aux employées de la crèche de leur vie familiale, des bribes de conversations entendues entre les parents ou au téléphone, racontent leur week-end... Cependant, écouter des enfants qui ont juste commencé à apprendre à parler et qui n'ont pas un vocabulaire étendu est délicat. En effet, les enfants cherchent constamment leurs mots, les prononcent mal, répètent la même chose de peur de ne pas être entendus... Par exemple, lors du repas, un enfant était en train de raconter à Delphine son week-end. Il était lent, par moments difficile à comprendre...

Je regardais Delphine et je voyais qu'elle n'écoutait pas ce qu'il disait, mais souriait en hochant la tête. Lorsqu'il a terminé sa phrase, elle lui a dit : "D'accord, c'est super." Le sourire est comme un masque où parfois les employées s'échappent. » (Compte rendu d'enquête d'H. Perraudau)

Ce bruit des enfants en nombre, associé à leurs pressantes demandes d'être pris dans les bras ou sur les genoux, contribue à la sensation d'« enfermement » pointée par les salariées des crèches et ce quelle que soit la taille réelle de la pièce dans laquelle elles travaillent. Ces tâches et contraintes matérielles contribuent à la pénibilité du travail, pénibilité plus ou moins dicible dont l'observateur attentif repère nombre de signes indirects. Le rapport positif des salariées à toutes les activités susceptibles de rompre la routine des « soins courants » et de leur permettre d'échapper aux rythmes, pleurs et cris des enfants, en est un : activités d'éveil, formations, réunions d'équipe, et même entretiens d'évaluation avec la directrice, sont appréciés pour l'échappée qu'ils autorisent.

2. Scènes et acteurs du déni

Comment et dans quelle mesure ces dimensions matérielles du travail de prise en charge des enfants se trouvent-elles déniées, c'est-à-dire dissimulées et euphémisées de façon active sur un ensemble de scènes et par toute une série d'acteurs ? ▲

▲ Les interactions avec les parents constituent l'un des principaux supports du déni, comme le souligne cette éducatrice jeunes enfants :

« [Question] J'ai l'impression que... quand on est peu d'adultes et beaucoup d'enfants, c'est dur de maintenir l'idée qu'on est dans l'"accueil"...

[Réponse en coupant la parole] Tu peux pas ! Tu peux pas ! Donc tu le sais, tu sais que tu bosses n'importe comment, alors que tu peux bosser mieux. Tu sais que tu fais du gardiennage alors que c'est ce contre quoi tu te bats, et puis, le soir, aux parents, il va falloir dire en gros : "Votre enfant a passé une bonne journée !" Tu peux pas dire euh... "Aujourd'hui, c'était immonde, votre enfant a passé sa journée dans le bruit ! Il s'est fait taper plusieurs fois, on lui a volé son jouet quatre fois, il a pleuré six fois." (...) Tu peux pas dire des trucs pareils aux parents parce que déjà, ça apporte pas d'eau au moulin. Qu'est-ce que ça apporterait ? Sauf les paniquer, les angoïsser, leur faire retirer leur gosse de la crèche... Bon, c'est pas constructif et c'est pas professionnel. »

Comme le suggère cet extrait d'entretien, le déni des contraintes que représentent le nombre, le poids, le bruit, la saleté, la violence des enfants, est entretenu par l'impossibilité de dévoiler en détail aux parents tous les aléas de la journée de leur enfant. Cette impossibilité est liée en partie à l'« ordre de l'interaction » pour parler comme E. Goffman : comment tout dire

– notamment des choses désagréables à entendre concernant leur enfant et ses conditions d'existence à la crèche – aux parents, sans risquer d'affaiblir leur confiance et leur détachement par rapport à ce qui se passe à la crèche, dispositions précieuses au demeurant, car elles facilitent grandement le travail des personnels ? Cette impossibilité est renforcée par une norme professionnelle – « Il ne faut pas tout dire aux parents » – qui est implicitement incluse dans l'obligation de « discrétion professionnelle » figurant dans les règlements des crèches et portant sur un champ large (depuis les informations concernant la santé des enfants jusqu'aux difficultés sociales des familles). Produit de l'histoire des crèches, qui se sont à l'origine construites contre les parents et en les tenant à distance (Mozère, 1992 ; Norvez, 1990), cette norme professionnelle est aujourd'hui transmise en formation aux éducatrices, auxquelles on explique par exemple qu'il ne faut pas dire aux parents que leur enfant a fait ses premiers pas à la crèche, sous peine de les déstabiliser. Interprétant librement cette norme de discrétion, les salariées des crèches sont enclines – ainsi que l'a montré V. Sadock – à « enjoliver », dans le récit fait aux parents, les journées des enfants. L'observation du travail et de l'accueil des parents en fin de journée révèle que l'expression « Elle/il a passé une très bonne journée » est rituellement adressée aux parents, même quand l'enfant a

beaucoup pleuré, a été réprimandé pour tel ou tel comportement... Mais en enjolivant les journées des enfants, les salariées contribuent à dissimuler les dimensions les plus pénibles de leur travail.

Le déni qui s'opère dans les interactions avec les parents n'est pas seulement à l'initiative des salariées, mais aussi des parents eux-mêmes qui, du fait de leur rôle social de parents et de leur statut d'actifs, sont souvent pressés de retrouver le soir leur enfant et ne sont guère enclins à penser les enfants en nombre. La définition sociale du rôle de parent pousse à focaliser l'attention sur son enfant, à lui prêter un intérêt exclusif, émerveillé et parfois inquiet. «L'indifférence» et l'ignorance de certains parents concernant les conditions de travail et les métiers des diverses professionnelles sont ainsi pointées par les salariées elles-mêmes comme par les directrices de crèche. Ces dimensions matérielles et pénibles du travail relèvent de ce qui est caché, qui ne se voit pas et qu'ignorent les parents partant travailler.

Le déni s'impose également sur la scène des enfants: impossible d'exprimer brutalement et librement ses sentiments devant les enfants eux-mêmes au sein d'une institution, la crèche, en partie irriguée par les savoirs sur la psychologie de l'enfant et de son développement (Mozère, 1992; Gojard, 2010), où les salariées

travaillent sous la conduite d'une éducatrice jeunes enfants et ne sont jamais à l'abri d'une visite inopinée de la directrice. Cette impossibilité se décèle dans le recours au langage du corps (souples appuys, mimiques), aux sous-entendus et aux formules laconiques pour exprimer les sentiments de lassitude ou d'énerverment éprouvés à l'endroit de tel ou tel enfant. Ce refoulement des sentiments négatifs dans le face à face avec les enfants correspond là encore à une norme professionnelle, la «maîtrise de soi» ou la «patience» mentionnées dans les fiches de poste. L'existence de sanctions infligées aux salariées qui, dans telle ou telle occasion, perdent leur sang-froid et se mettent à crier sur les enfants, confirme le poids de cette norme et suggère que ce refoulement des sentiments négatifs ne va pas toujours de soi, est un travail sans cesse recommencé.

Il faudrait par ailleurs examiner dans quelle mesure les salariées elles-mêmes, dans la façon dont elles tendent à se représenter et à présenter leur activité à l'extérieur (y compris aux chercheurs et chercheuses qu'elles rencontrent à l'occasion d'entretiens), ne contribuent pas elles aussi au déni des dimensions matérielles de leur travail. Ces tâches correspondent au «sale boulot» du travail de prise en charge des enfants, qui comporte d'autres aspects plus gratifiants, délibérément peu abordés ici. Les salariées de la petite enfance n'échappent ▲

▲ pas au phénomène repéré par la sociologue E. Hughes selon lequel les travailleurs tendent à dissimuler aux autres et à eux-mêmes les moins valorisantes et valorisées de leurs tâches (Hughes, 1996). Encouragées par les transformations de la prise en charge des jeunes enfants, passée — tout au moins dans les objectifs — de la « garde » à l'« accueil » et à l'« éveil », ces salariées ne mettent-elles pas en avant, dans leurs discours sur le métier, les activités d'éveil ou leur rôle en matière de santé plutôt que les soins courants ? Les tâches intellectuelles d'observation des besoins et des habitudes de l'enfant, les transmissions écrites ou orales aux parents ? C'est ce qu'indique l'entretien avec l'éducatrice affirmant que la « garde », c'est « ce contre quoi elle se bat », c'est « mal faire son boulot ». Il n'est pas sûr qu'une telle rhétorique concerne les seules éducatrices jeunes enfants et qu'on ne la retrouve pas aujourd'hui chez les auxiliaires de puériculture. Il nous a semblé que les deux professions réunies dans les manifestations impulsées par le collectif *Pas de bébés à la consigne* en 2009-2010 partageaient les mêmes slogans : « Nous ne sommes pas des gardiennes d'enfants ! », « De l'accueil, pas de la garderie pour nos petits ! », « Sarko tu devrais lire Dolto ! ».

Une autre piste à suivre concerne le genre et la maternité. « Je me suis demandée si parler publiquement de leurs difficultés de travail,

ou de leur état d'irritation, ne mettait pas en danger leur identité de femme (ou de mère). En effet, le fait pour une femme d'aimer et de supporter les enfants semble s'imposer comme un attendu social puissant », écrit V. Sadock (2003 : 101). De fait, les personnels de la petite enfance sont quasiment toutes des femmes et souvent des mères : il faudrait explorer empiriquement leurs conceptions du genre comme leurs visions et leurs expériences de la maternité, en tenant compte de leurs trajectoires sociales différenciées mais aussi du contexte sociohistorique français où, contrairement à d'autres pays où la norme d'une maternité exclusive reste puissante (Allemagne, Italie...), la norme est devenue celle de la mère active, ce qui introduit de fait de la diversité et du flou dans les attendus sociaux à l'égard de la maternité (Maruani, 2000 ; Badinter, 2010).

Mais l'on peut enfin, en guise de conclusion, relever qu'il existe des relations et des espaces où, loin d'être ignorées ou dissimulées, les dimensions pénibles du travail de prise en charge des jeunes enfants sont mises en avant, discutées, traitées. Dans plusieurs des crèches observées, tel est le cas des relations hiérarchiques, avec des directrices qui multiplient les équipements facilitant les tâches de manutention ou repèrent les besoins de formation des salariées, clairement assimilés à des pauses possibles dans le travail. Dans les relations entre pairs,

la pénibilité du travail se déclare également, même si c'est souvent de façon détournée et à mots couverts. La tactique de la « prise de relais » (passer un enfant dans la section d'à côté quand on n'en peut plus) est un indice de cette reconnaissance discrète entre pairs des difficultés du travail, tout comme les arrangements autour des pauses ou des horaires. De même, à certains moments, les parents font part de leur reconnaissance pour le travail accompli, par exemple par des petits cadeaux offerts en fin d'année ou lorsque l'enfant quitte la crèche pour l'école maternelle⁵. Dernier lieu où peut s'exprimer la pénibilité, la scène syndicale du travail de mise en forme des griefs et des revendications : les déléguées du personnel notamment

contribuent à lever le déni et à favoriser le traitement des contraintes matérielles, par exemple en proposant telle amélioration susceptible d'alléger les tâches répétitives de manutention. En même temps, comme l'a suggéré le mouvement *Pas de bébés à la consigne*, la reconnaissance des difficultés du travail en interne peut difficilement se prolonger sur la scène publique où les forces de déni restent puissantes. Il était ainsi révélateur que, dans les manifestations de *Pas de bébés à la consigne*, les difficultés du travail ne puissent être dénoncées que de façon indirecte, par la mise en avant du bien-être des enfants. ■

Marie Cartier et
Marie-Hélène Lechien

5-Sans trop s'attarder sur ce qu'ils reconnaissent là précisément dans le travail accompli, ils en reconnaissent malgré tout la valeur d'une façon générale — une reconnaissance sans connaissance peut-être.

APPEL À TÉMOIGNAGES

*Si cet article vous a intéressé(e) et vous a fait réagir,
nous vous serions reconnaissantes de nous adresser
votre avis et/ou votre témoignage.*

Un grand merci par avance !

Marie Cartier :
marie.cartier@univ-nantes.fr

Marie-Hélène Lechien :
marie-helene.lechien@unilim.fr

Bibliographie

Badinter Elisabeth (2010)

Le conflit. La femme et la mère

Paris : Flammarion

Chenu Alain (1994)

Les employés

Paris : La Découverte

Gojard Séverine (2010)

Le métier de mère

Paris : La Dispute

Hughes Everett C. (1996)

« Le travail et le soi » (1951)

Le Regard sociologique

Paris : EHESS

Maruani Margaret (2000)

Travail et emploi des femmes

Paris : La Découverte

Molinier Pascale (2004)

« La haine et l'amour, la boîte noire du féminisme ?

Une critique de l'éthique du dévouement »,

Nouvelles questions féministes, vol. 23, 3

Mozère Liane (1992)

Le printemps des crèches. Histoire et analyse d'un mouvement social

Paris : L'Harmattan

Norvez Alain (1990)

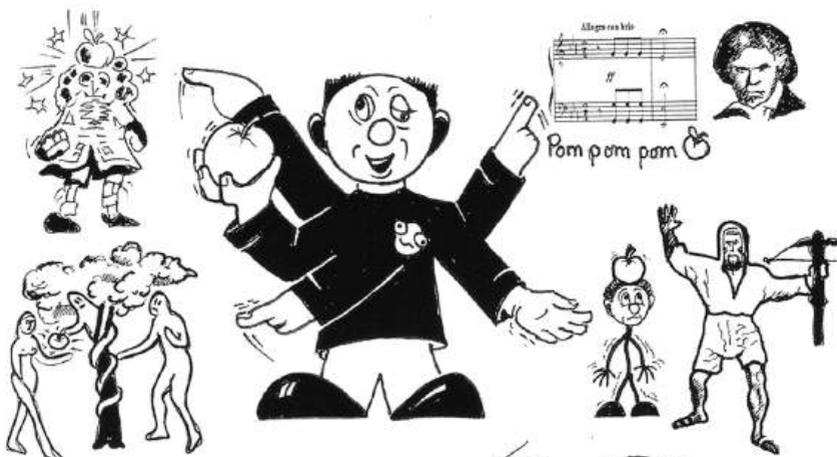
*De la naissance à l'école. Santé, modes de garde
et préscolarité dans la France contemporaine*

Paris : INED-PUF

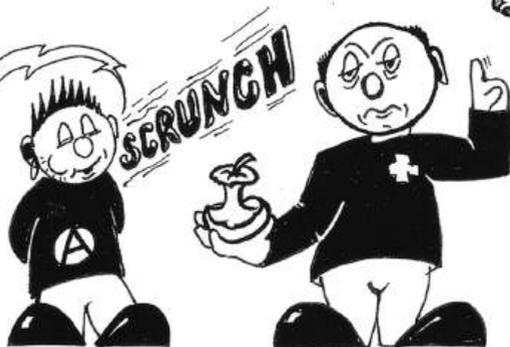
Sadock Virginie (2003)

« L'enjolivement de la réalité, une défense féminine ?

Étude auprès des auxiliaires puéricultrices », *Travailler*, 10



Pomme du latin «pomum» désignant le mot commun fruit. Le pommier est un arbre de l'ordre des Rosales, de la sous-famille des Maloidea. La pomme est riche en pectine, combat le cholestérol, bla bla bla... blurp!



Réunion de parents

Des parents et des éducatrices :
un essai de co-construction
des pratiques éducatives.

Par Laure Lamon, Morena Cecere,
Sandrina Francisco, Jocelyne Bretton
et Fanny Rouault
Educatrices à Rolle



Chaque année, nous organisons une réunion de parents, nous essayons de nous renouveler d'une fois à l'autre; pourtant, depuis que la Girolle existe, nous avons l'envie de faire une réunion de parents dépassant ce que nous avons habitude de faire. Nous voulions leur donner la possibilité de voir notre travail, pas seulement par des photos ou un film mais dans la réalité de tous les jours.

Pour ce faire, nous les avons invités à participer à un moment de la journée de leur choix. Le but consistait à donner à voir notre métier pour mieux pouvoir se comprendre mutuellement, nous cherchions un regard extérieur impliqué, pour, peut-être, changer quelque chose dans notre façon de faire, d'expliquer, de transmettre. Nous avons alors fixé deux semaines de visites et, quelques jours après, une soirée d'échanges.

1. Pourquoi avons-nous voulu mettre en place ce projet?

a) Pour permettre une transparence de nos actions professionnelles.

Tout d'abord, l'idée est partie d'une volonté de transparence que nous souhaitons envers les parents.

Beaucoup de parents ne se rendent pas compte de ce qu'est la vie de leurs enfants en collectivité. Il y a une réelle différence entre le contexte familial et la garderie et c'est parfois cette différence qui est difficile à saisir. Nous sommes des éducatrices diplômées et nous agissons en tant que telles et non en tant que maman (ou papa).

Marianne Zogmal (in Revue [petite] enfance n° 103, p. 66) donne l'exemple d'une sortie au parc: «La différence entre une prise en charge familiale et institutionnelle se marque très nettement lors des sorties au parc (...). Avec un enfant âgé de 18 mois à 2 ans, sa mère aura alors tendance à le suivre, à l'accompagner dans ses déplacements (...).

Elle s'adaptera à ses besoins, ses envies et à ses demandes. En collectivité, les mêmes pratiques ne sont pas possible.»

b) Pour que, par la suite, les parents lors de retransmission de la journée puissent mieux comprendre ce qui a été fait et acquis par leurs enfants au cours de la journée.

Cette expérience avait donc pour but de permettre aux parents de comprendre notre travail, qu'ils puissent saisir cette différence et répondre aux incompréhensions liées à nos manières de faire lors du déroulement d'une journée en crèche. Comme le dit Claude Thüler (idem, p. 57) : «Des incompréhensions entre parents et professionnels peuvent surgir par méconnaissance des contraintes organisationnelles.» C'est pourquoi, comme elle le dit dans son article «Un inventaire des accessoires ordinaires», faire découvrir le contexte institutionnel aux familles, en invitant des parents pour des moments précis de la journée (par exemple), peut permettre un meilleur partenariat. Et c'est justement ce que nous recherchions en ouvrant nos portes aux regards des parents.

c) Pour réfléchir sur notre façon de faire, éventuellement la faire évoluer, que ce soit lors de chacun des moments de la journée, mais également lors des contacts avec les parents.

Nous avons, alors, émis une hypothèse au sujet de ce partenariat. En nous mettant à égalité, au niveau du jugement, avec les parents, en cherchant à établir une réciprocité, cela nous permettrait un partage de la relation éducative. «Les jugements à l'emporte-pièce empêchent la collaboration et le partenariat (...). Chacun peut enrichir sa réflexion par les apports de l'autre. Il s'agit de construire un partenariat ensemble qui constitue certes un soutien à la parentalité de la part des professionnelles, mais en même temps un soutien à une prise en charge institutionnelle de qualité à travers l'apport des parents.» (Marianne Zogmal, *idem*, p. 67).

d) En espérant qu'après cette rencontre ils puissent avoir une vue plus objective de notre travail, et non la vision réductrice qu'il y a souvent de la profession d'éducatrice de l'enfant, qui se réduit aux changes, aux repas et aux jeux.

Le tout dernier but, qui découle en réalité de tous les précédents (ou en fait partie), touche à la reconnaissance de notre métier. Nous savons tous et toutes que les métiers de la petite enfance sont, malheureusement, peu reconnus. Quand nous parlons de cette «non reconnaissance», nous ne faisons, bien entendu, pas une généralité. En effet, cette manière de penser ne concerne pas tout le monde, heureusement, pour notre travail. ▲

▲ Mais nous savons à quel point il peut être difficile de changer l'image de la « changeuse de couches ».

C'est pourquoi, nous avons saisi ces rencontres comme opportunité de rendre plus attentifs les parents aux valeurs de notre métier.

2. Comment l'avons-nous organisé ?

Nous avons, en premier lieu, eu une réflexion commune sur la durée de cette « expérience » et décliné quelques impératifs organisationnels :

- Organiser les journées afin que les parents selon leurs obligations professionnelles puissent avoir tous la possibilité d'y participer.
- Choisir des moments types dans la journée où il serait aisé de protéger l'intimité des enfants du reste du groupe.
- Passer ces deux semaines sans que cela dérange l'organisation des autres groupes (trotteurs et nurserie).

Nous avons également décidé de faire des photos (en accord avec les parents) durant ces moments afin d'animer la rencontre finale avec tous les parents. Pour ne pas perturber le travail avec le groupe, notre stagiaire en a été chargée. Le fait que cette dernière ne soit pas prise dans l'action lui a d'ailleurs permis de voir autrement les situations.

Nous avons enfin mis à disposition des parents le projet pédagogique, afin qu'ils puissent mieux saisir le moment dont ils ont été acteurs.

- Préparer des flyers, avec la possibilité d'inscrire des suggestions, des questionnements et des remarques que les parents pourraient avoir à la suite de leur visite.

- Prévoir une date de réunion de parents deux semaines après ces rencontres afin de mettre en place l'animation de cette soirée.

Nous avons remis une lettre à chaque parent avec des consignes claires afin que ces moments se passent au mieux. En dernier lieu, il nous a semblé utile de préparer un « *power point* » en début de rencontre afin de résumer la journée d'un enfant, en y incluant les photos prises lors des rencontres.

3. Quelles ont été les difficultés rencontrées ?

- Équilibrer les rencontres entre les éducatrices et les parents, afin que chacune soit équitablement mise à contribution.
- Être souple afin de changer l'ordre établi auparavant, pour permettre à chaque parent de participer.
- Adapter nos interventions, afin de ne pas nous retrouver avec la confection de bricolages « somptueux » durant ces moments.

Nous tenions à vivre une journée ordinaire et avons veillé à ne pas reporter sur les enfants des tensions supplémentaires.

- Rester adéquates dans nos actions auprès des enfants, même si la venue d'une personne « étrangère » perturbe le groupe et génère du stress auprès des enfants comme auprès des éducatrices.
- Faire notre possible pour que les parents puissent rester acteurs et non intervenants.

4. Le déroulement du projet

a) Points satisfaisants

Comme prévu, notre équipe éducative a reçu les parents des enfants à la Girolle. A la fin de ces visites, nous avons pris un moment, en équipe, pour partager nos ressentis, bons ou mauvais.

Voici ce qui en est ressorti :

1. Il est important de préciser que nos propos se basent sur un aspect principalement subjectif; en effet, ce sont des suppositions, des ressentis, que nous tenons à vous faire partager. Toute l'équipe est tombée d'accord pour dire que ces moments d'échanges ont été globalement positifs. Les parents ont, pour la plupart, participé avec plaisir aux activités proposées, que ce soit le moment de l'accueil où l'on chante, que ce soit pour des jeux ou des bricolages, chaque parent s'est montré enthousiaste.

Il n'y a pas eu trop de gêne de leur part.

2. Nous avons été positivement surprises par l'accueil et par la réaction des enfants. Avant de nous lancer dans ce projet, nous nous sommes demandé si ça n'allait pas être difficile pour les enfants de voir d'autres personnes apparaître dans leur rituel quotidien et ce, pendant deux semaines à la fréquence de deux ou trois fois par jour. Nous appréhendions la réaction des enfants lors du départ de leur parent venu en visite, il était tout à fait imaginable que l'enfant ne comprenne pas que son parent vienne en milieu de journée pour repartir une heure plus tard. Contrairement à nos craintes, les enfants ont tous très bien réagi, ils ont fait preuve d'une étonnante finesse d'ajustement et d'intelligence de la situation. Il n'y a pas eu de problème lorsqu'ils ont vu leurs parents partir. Au contraire, ils semblaient tous fiers de montrer ce qu'ils savaient faire à la garderie.

3. A la fin de ces visites, nous avons demandé aux parents de remplir une fiche avec leurs questions, leurs remarques ou leurs suggestions. Toutes ces fiches ont été reprises pour la soirée parents. Nous avons été très satisfaites de l'honnêteté des retours. En effet, l'un des objectifs de ce projet était d'améliorer la collaboration entre les professionnelles et les parents. ▲

▲ Leurs remarques, leurs questions et leurs suggestions ont provoqué de riches discussions en équipe sur notre travail au quotidien. Parfois, nous sommes enfermées dans une routine et un avis externe peut nous aider à nous poser les bonnes questions.

4. Pour terminer avec les aspects satisfaisants, nous sommes toutes d'accord pour dire que nous pensons qu'il existe un bon potentiel de confiance de la part des parents. Leurs retours étaient vraiment positifs et ils semblaient tout à fait à même de comprendre nos interventions et de prendre position sur nos actions éducatives.

Ce projet nous a amené quelques inquiétudes au départ, mais au final, nous en tirons un bilan positif. De plus, pour l'une d'entre nous, qui est nouvelle dans l'équipe, ces instants ont permis d'avoir un moment d'échange et de commencer sur une base de relation professionnelle avec les parents.

b) Points qui nous questionnent

Même si ce projet a été globalement satisfaisant et positif, nous avons quand même pu en ressortir quelques questionnements et parfois un sentiment de malaise. Une fois encore, nous exposons ici des ressentis, c'est donc uniquement des impressions que l'équipe a perçues.

Lors des visites de certains parents, l'équipe a voulu se montrer le plus réaliste possible dans son travail. C'est pourquoi nous avons agi avec le plus de naturel et de transparence possible en insistant sur l'ordinaire de ces journées. Nous avons un projet pédagogique pensé en équipe qui nous fournit une ligne éducative à suivre. Bien entendu, chacune investit son rôle de manière personnelle mais la base est identique pour toutes.

A certains moments, lors de bricolage ou du moment de jeu libre (moment durant lequel la présence de l'éducatrice est surtout physique et pour lequel nous favorisons le relationnel à travers le jeu entre les enfants), nous avons ressenti certains parents très directifs avec les enfants lors des jeux ou des bricolages. Leur intervention était très certainement une envie de bien faire, mais elle nous donnait le sentiment que nous ne faisons pas assez notre travail d'éducatrice. Comme si les parents nous trouvaient trop passives alors que, dans certains moments, c'est justement là ce que nous cherchions afin d'amener de l'autonomie aux enfants. Il demeure extrêmement difficile de dire avec force et clarté que parfois travailler c'est ne rien faire ou tout du moins c'est ne pas intervenir, ne pas s'immiscer dans le jeu. L'attention pédagogique implique parfois de laisser faire, mais nous savons

le reproche de fainéantise si courant que nous avons peine à expliciter nos pratiques.

A ce sentiment de ne pas toujours faire bien notre travail peut s'ajouter le sentiment d'être parfois jugées un peu vite. Ceci est purement subjectif, mais dès lors qu'il y a une personne qui nous observe et qui a un regard externe à l'institution, la professionnelle peut se sentir évaluée dans son action professionnelle. Même si, au départ, nous avons pris le parti de donner à voir notre travail, ce qui ne peut pas faire l'économie du jugement porté sur nos gestes et nos paroles, il a été difficile de se sentir sous le regard de ces parents qui n'en pensent pas moins. Il aurait été si facile d'en faire un peu trop pour se faire apprécier, pour plaire dans le rôle de la bonne professionnelle. Même si c'est difficile à dire, nous savons bien les pressions à enjoliver, à gommer les écueils de notre métier. L'appréciation des parents ne peut pas être le seul critère d'évaluation du travail éducatif.

Même si nous sommes contentes de la participation active des parents, parfois nous avons eu le sentiment que quelques-uns prenaient un peu trop de place. Nous avions spécifié que, lors de ces visites, les parents devaient respecter l'intimité des enfants et ne pas considérer que ces moments donnaient lieu à des

entretiens avec les éducatrices. Il est arrivé que parfois le parent présent tienne des propos hors sujet ou encore qu'il mette mal à l'aise l'éducatrice avec ses dires.

Le dernier point qui nous a posé quelques difficultés est l'organisation à l'interne de l'institution. En effet, afin de nous tenir au mieux au planning prévu avec les parents, nous avons dû respecter les horaires. Lors du goûter, nous sommes avec l'un des autres groupes d'enfants. Parfois, les éducatrices de l'autre groupe n'étaient pas à l'heure et nous prenions du retard dans notre planning. Ce retard a donné lieu à une longue attente pour les enfants de notre groupe et donc à quelques débordements qui n'ont pas toujours été faciles à gérer.

5. La soirée parents

La rencontre a commencé par la projection du *power point* que l'une d'entre nous avait préparé, pour raviver les mémoires et centrer les propos sur les journées des enfants à la Girolle. Puis, nous nous sommes installés sur les habituelles petites chaises disposées en cercle. Educatrices et directrice ont pris soin de s'asseoir parmi les parents pour favoriser les échanges et éviter la polarisation en deux clans. Les questions, remarques et suggestions collectées durant ces semaines de visites ont été abordées et commentées dans l'idée de lancer une discussion. ▲

▲ Alors que nous avions craint le manque d'échanges, les parents présents ont été très participatifs, ils ont pris spontanément la parole et dit ce qu'ils pensaient. Presque tous et toutes se sont prêtés au jeu et nous avons pu aborder divers thèmes comme l'autonomie, le langage, les punitions, les limites, l'organisation du groupe, les moments de la journée et bien d'autres encore. Bien sûr, nous n'avions que des réponses partielles, mais plusieurs fois, nous avons eu l'impression que certains parents prenaient la mesure de la complexité de notre travail. Parents et éducatrices se sont retrouvés autour d'une certaine humilité devant l'ampleur des tâches éducatives.

Comme dit précédemment, lors de ces visites, nous avons le souci de créer une sorte d'égalité du jugement. De faire prendre conscience aux parents que leurs idées, questionnements, inquiétudes, etc. pouvaient être non seulement entendus par nous, éducatrices, mais aussi utilisés pour construire ensemble. Par exemple, nous avons entendu le souci de quelques-uns devant le manque de préparation de leurs enfants à la vie scolaire. C'est quelque chose que nous avons à prendre au sérieux et à réfléchir.

Ce qui comptait aussi pour nous, lors de cette rencontre, c'était de savoir le ressenti des parents lors de ces journées, puisque c'était une première pour nous.

En fin de soirée, plusieurs se sont exprimés à ce sujet. Ils ont été étonnés de voir comment leur enfant vit en grand groupe, comment la sociabilité entre pairs est importante et comment cela diffère de la maison. Nous avons aussi été remerciées de notre accueil.

Les jours suivant la réunion, plusieurs parents ont exprimé leur contentement envers notre projet. Le fait de leur avoir permis de vivre un moment de la vie de leur enfant en crèche et de pouvoir débattre de ce qu'ils avaient vu et ressenti, les a beaucoup touchés.

Conclusion

Lors des colloques préparant la soirée des parents, une question a fait à plusieurs reprises surface, celle de la « bonne » professionnelle. Lorsque l'on travaille, qui juge que nous sommes de bonnes ou de mauvaises professionnelles ? Les parents ? Les enfants ? Nos collègues ?

Nous avons constaté que le sentiment d'être une « bonne professionnelle » peut parfois découler d'un jugement positif de la part de parents. En approfondissant la discussion, nous nous sommes posé la question de savoir si ce sentiment de « bonne professionnelle » devait vraiment dépendre du regard du parent. Il en est sorti, que ce ne sont pas QUE les parents qui jugent cela. Nous ne sommes pas dans une idée de productivité et de « bien plaie ».

Nous voulions leur faire comprendre que notre travail ne se résume pas à faire de jolis bricolages et à leur dire, tous les jours, que la journée s'est bien déroulée, avec un sourire. Pourtant, il arrive parfois, que les regards positifs des parents amènent l'éducatrice à des actes « pour plaire » en lieu et place des actes pour faire un bon travail d'éducation.

A cela, nous pouvons joindre le questionnement « qu'est-ce que le travail bien fait ? ».

Notre but était vraiment de montrer la réalité de notre travail. Tout comme, par exemple, le fait de ne « rien faire ». En accueillant les parents, nous avions la crainte que le mot « fainéante » s'associe à celui d'éducatrice.

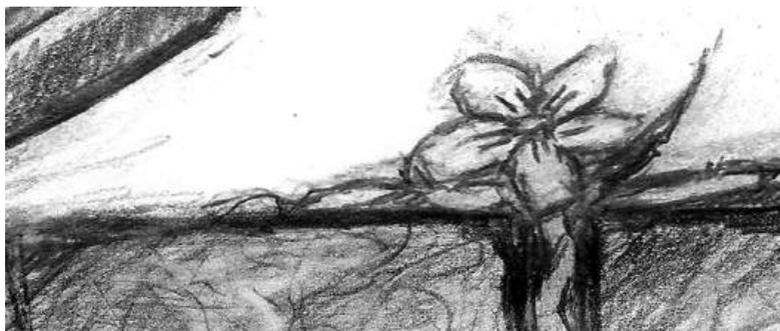
Mais nous avons constaté, lors de la réunion, que les parents avaient saisi que derrière nos actions, il y a de la réflexion. Et que, dans le cas de notre exemple, de ne « rien faire » est un acte déterminé.

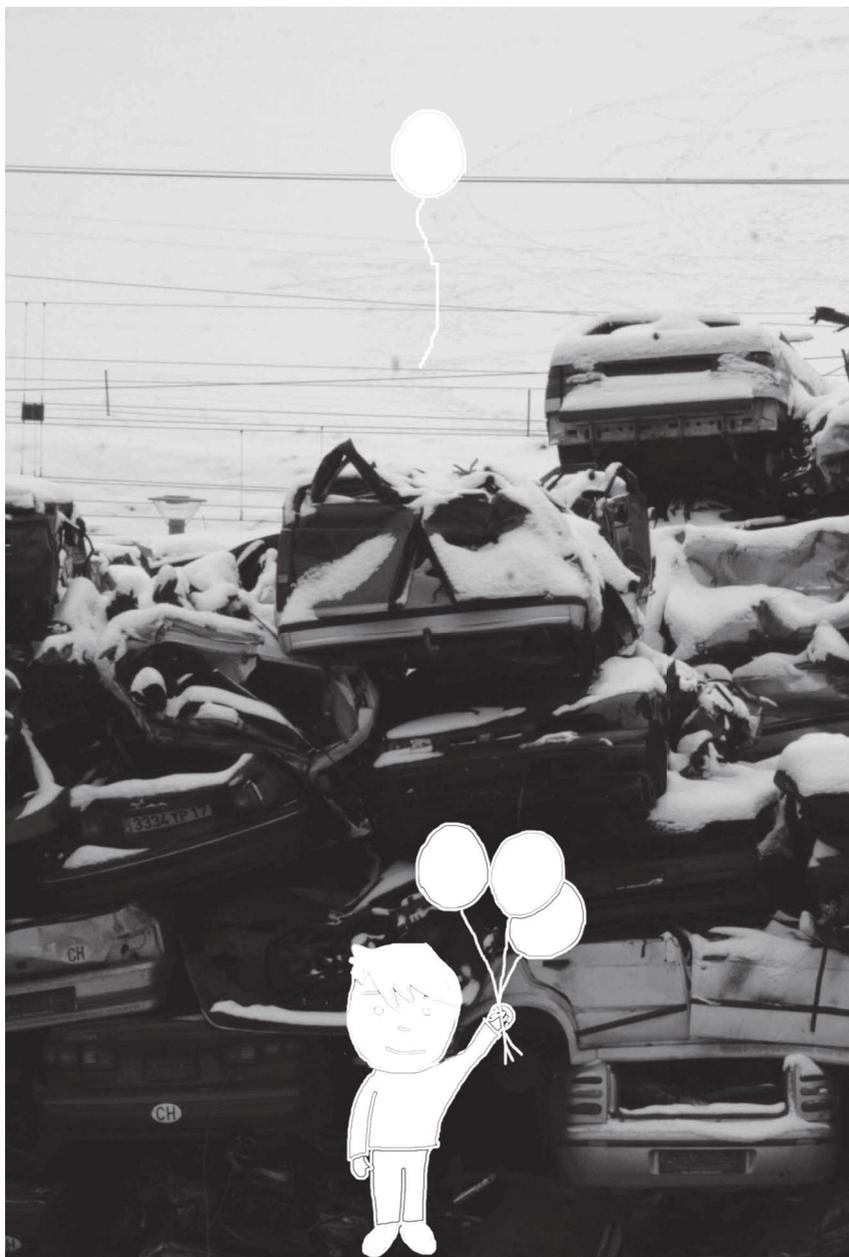
Nous sommes constamment soumises aux jugements, on ne peut pas éviter cela. La création de cette *égalité* entre parents et éducatrices nous a permis d'avoir de nouvelles réflexions sur nos manières de faire.

Les parents ont, semblerait-il, intégré le but qu'avaient ces visites. Ils se sont exprimés et ceci a beaucoup apporté à l'équipe et, du moins nous l'espérons, aussi aux parents.

Pour terminer, nous pouvons dire que nous sortons grandies de cette expérience, le fait de donner à voir, de nous soumettre au regard critique des parents a été constructif et sans aucun doute un premier pas dans le projet de coéducation des enfants accueillis dans notre structure. ■

Laure Lamon,
Morena Cecere,
Sandrina Francisco,
Jocelyne Bretton et
Fanny Rouault





Le temps libre (détail)

Voici le texte de la conférence que Daniel S. Halpérin, a prononcée lors du huitième colloque petite enfance à Genève le 16 octobre 2010, intitulé *Grandir en ville*.

L'enfant et le temps désorienté

Par Daniel S. Halpérin
Pédiatre à Genève

Et si je prenais le temps, puisque c'est de temps que nous devons parler, de vous raconter une petite histoire? C'est l'histoire d'un pédiatre qui est appelé une nuit pour un accouchement un peu difficile. Dans la salle d'attente de la clinique, le pédiatre croise les grands-parents maternels. Il les salue, tente de les rassurer et promet de venir leur donner des nouvelles dès qu'il aura examiné le nouveau-né. Dans la salle d'accouchement, maman, papa, l'obstétricien et la sage-femme s'affairent. Tout se passe finalement bien, le bébé vient au monde en pleine forme. Le pédiatre l'examine de la tête aux pieds, confirme aux parents que l'enfant va bien et se retire. Repassant par la salle d'attente, comme promis, il s'adresse aux grands-parents :

« - *L'accouchement s'est bien passé. Vous avez un petit-fils magnifique!*

- *On le sait déjà*, répondent-ils avec un grand sourire.

- *Ah! bon, comment ça va?*

- *Eh bien, nous avons reçu de notre gendre un MMS et les premières photos du bébé sur notre portable! Vous voulez voir?»*

Le pédiatre est troublé. Voilà un bébé qui n'a pas dix minutes de vie et qui, virtuellement, est déjà familier à son entourage avant même que celui-ci ait pu le voir, le toucher, le caresser, le porter, le sentir, ou même entendre son cri. Comme le temps s'accélère, pense-t-il, et comme elle est étrange cette technologie qui, en trichant en quelque sorte avec le temps, permet de brûler tant d'étapes dans notre manière de créer des liens. Lui reviennent alors ces vers de Victor Hugo qu'il s'amuse à mettre au goût du jour :

Lorsque *l'iPhone* paraît, le cercle de famille
Applaudit à grands cris; son doux *écran* qui brille
Fait briller tous les yeux,

Et les plus tristes fronts, les plus souillés
peut-être,

Se dérident soudain à voir *l'iPhone* paraître,
Modèle 4, c'est le mieux! ▲

▲ Oui, songe le pédiatre, à vouloir aller plus vite que le temps, à voler au temps sa nécessaire durée, ne se prive-t-on pas de cette merveilleuse et douce inquiétude intérieure qui s'appelle l'attente, et dont l'inséparable jumeau est l'imaginaire? Cette perte de l'imaginaire, le psychanalyste Michel Soulé s'en souciait déjà quand il disait de l'échographie fœtale, alors à ses débuts, qu'elle constituait non pas une IVG mais une IVF, une interruption volontaire de fantasmes.

Nous voici donc au cœur de notre sujet: l'enfant et le temps désorienté. Ce titre, «Le temps désorienté», est emprunté à Emmanuel Levinas qui l'avait suggéré pour le XXXIII^e Colloque des intellectuels juifs de langue française tenu à Paris en 1992, sous la direction de mon oncle, le Professeur Jean Halpérin. Pourquoi ai-je repris ce titre à mon compte? Pas par népotisme, encore qu'il me plaise d'évoquer mon oncle qui a tant fait pour l'élévation spirituelle et intellectuelle de notre ville, mais parce que cette vision d'un temps désorienté met le doigt sur le lien qu'il y a entre le temps et l'espace et sur leur impossible séparation.

Il en est ainsi en physique depuis Einstein, avec la théorie de la relativité et le concept d'espace-temps; il en est ainsi en métaphysique depuis Moïse puisque, dans la tradition juive, l'univers et l'éternité se disent par le même mot hébraïque : *olam*; et il en

est ainsi également en psychologie de l'enfant, laquelle nous apprend que chez le bébé, les sens, c'est-à-dire les cinq sens classiques auxquels s'ajoutent la proprioception (la perception de notre position dans l'espace) et la perception du temps, ne sont pas dissociés les uns des autres, ne sont pas perçus individuellement par l'enfant, mais constituent un tout, un ensemble, une sorte de magma sensoriel que Dan Stern décrit par le terme de « multisensorialité ». L'idée sous-jacente à ce concept de multisensorialité, et qui traversera tout mon exposé comme un filigrane, c'est que si on touche au temps de l'enfant, et en particulier de l'enfant très jeune, si on perturbe son cours et ses rythmes, c'est tout son système sensoriel, tout son système de repérage qui peut se trouver désorienté.

Alors pourquoi et en quoi notre temps serait-il désorienté?

D'abord, parce que notre perception du temps n'est plus ce qu'elle fut pendant des millénaires, quand elle était figée dans un tempo immuable et prédictif, celui de la vie: « *L'expérience des générations, de la naissance à la maturation, à la vieillesse et à la mort, servait de point de départ et de repère à la conscience du temps qui passe.* » (Henri Atlan) L'expérience, le passage de témoin, la transmission de savoirs se faisaient lentement, étape par étape, sans surprises. Aujourd'hui, nous avons l'impression que le temps s'est accéléré.

Bien entendu, ce n'est qu'une impression : ce n'est pas le temps qui s'accélère; c'est nous qui, happés par une véritable frénésie de l'immédiat, faisons de plus en plus de choses dans la même unité de temps, ce qui fait que celui-ci nous paraît plus court, comme une journée active passe plus vite qu'une journée de désœuvrement. Mais voilà : faisant plus et plus vite, notre savoir se transforme aussi plus rapidement, et sa transmission change si radicalement qu'elle déhiérarchise les générations. En d'autres termes, avec la rapidité des changements technologiques, la transmission du savoir, en tout cas d'un certain savoir, se fait non plus du haut vers le bas de la pyramide des âges mais au contraire *bottom-up*, ce qui n'est pas nécessairement mauvais pour le dialogue intergénérationnel, mais bouscule en tout cas les traditions et les repères.

Nous vivons donc une époque de gens pressés. La vitesse est devenue un élément-clé de notre vie quotidienne. Nous sommes une société « tachyonomique », pour reprendre le terme du politologue Gil Delannoi (*Esprit*, juin 2008), c'est-à-dire où la vitesse est la norme. Mais en même temps, et c'est un paradoxe que souligne Jean-Louis Servan-Schreiber dans son récent ouvrage intitulé *Trop Vite* (Albin Michel, 2010), « *jamais dans l'histoire nous n'avons disposé d'autant de temps, car nous venons, en un siècle, de presque doubler notre durée de vie et diminuer de moitié notre temps de travail.* »

J'ajoute à ce paradoxe un autre paradoxe, à savoir que si tout s'accélère, l'enfance, elle, se prolonge, au point qu'on ne sait plus très bien aujourd'hui quand elle se termine. Il y a un siècle, en Europe, il n'était pas inhabituel qu'un enfant de 10 ans soit déjà intégré au monde du travail comme un adulte, à la mine, à l'usine ou aux champs; aujourd'hui, l'école est obligatoire jusqu'à 15 ou 16 ans et, si l'on accepte l'idée que l'adolescence prend fin lorsque le jeune atteint une autonomie affective, sociale et matérielle, on peut fort bien de nos jours être encore adolescent à 30 ans...

Paradoxe du paradoxe : en même temps que l'enfance se prolonge sur le plan social et économique, elle raccourcit sur le plan biologique. En effet, on assiste depuis plus d'un siècle à une accélération de la puberté. Aux Etats-Unis, ainsi que dans plusieurs pays d'Europe occidentale, l'âge moyen des premières règles a passé, entre 1850 et 1950, de 17 à 14 ans et, bien qu'elle ait ralenti, cette tendance se poursuit encore de nos jours. En Suisse, aujourd'hui, les jeunes filles sont réglées, en moyenne, vers 12 ans et demi.

Pourquoi cette accélération de la puberté ? Je ne sais pas au juste. Certains invoquent l'état de santé qui s'est globalement amélioré dans le monde. D'autres mettent en avant le nombre croissant de jeunes obèses, ▲

▲ car l'augmentation de la masse corporelle est l'un des facteurs qui participent au déclenchement de la puberté. D'autres encore mettent en cause des hormones de diverses sources qui contamineraient notre environnement et en particulier nos aliments. J'ajouterais pour ma part – mais ce n'est que l'hypothèse d'une explication partielle – l'effet sexuellement excitant de tout ce à quoi les enfants sont exposés par l'image et le son que véhiculent les médias contemporains. Pensons aux publicités, aux vidéo-clips, aux séries télévisées, à ces musiques monosyllabiques (rock, twist, pop, hard, funk, rap, hip-hop ...) qui ont singulièrement accéléré la valse de nos grands-parents ; pensons aux catalogues de mode sur internet, aux top-modèles aguichants des magasins Abercrombie... : tout cela se joue dans une ambiance d'agressive érotisation des corps, des mots, des attitudes et des vêtements. Il me semble que cette érotisation, qui débute très précocement et qui martèle littéralement le cerveau des enfants, est susceptible de stimuler l'hypothalamus et d'y déclencher, prématurément, la sécrétion des hormones pubertaires. Cette sexualisation plus rapide des corps ne s'accompagne pas, pour autant, d'une maturation comparable des esprits, et souvent les parents ont la surprise – car les choses ont été trop vite et ils n'ont pas eu le temps de s'y préparer – de se trouver un beau jour face à un inconnu, leur enfant dans un corps d'adulte.

Nous sommes donc pressés, et ce sentiment d'urgence qui nous habite façonne évidemment le développement des enfants et notre rapport à eux.

En voici d'autres exemples issus très directement d'une pratique de pédiatre :

La consultation prénatale au cours de laquelle, quelques mois avant l'accouchement, les futurs parents et moi faisons connaissance et nous interrogeons mutuellement sur nos pratiques et nos attentes, cette consultation est la seule où, eux et moi, nous ne nous sentons ni pressés ni stressés. Après la naissance de bébé, tout change, la pression de l'urgence émerge et avec elle l'impatience. On a beau avoir multiplié les sources d'information – livres, brochures, sites internet – qui devraient pouvoir rassurer les parents sur l'état de santé de leur enfant et leur permettre de différer la consultation chez le médecin, beaucoup voudraient que leur enfant soit vu tout de suite et même un peu plus tôt. Attendre est devenu difficile à supporter. Nous sommes à l'ère du *fast food* et du *speed dating*, pourquoi n'aurions-nous pas droit au *quick diagnosis* et au *instant healing*? Après tout, comme le rappelle J.-L. Servan-Schreiber déjà

cité, le bouton le plus usé dans l'ascenseur est celui qui accélère la fermeture des portes. Gagner une demi-seconde n'est pas à négliger.

On ne prend même plus le temps d'accoucher selon le moment dicté par la nature. De plus en plus souvent, l'accouchement est déclenché artificiellement : de 10 % des cas en 1981 à 20 % en 2003, selon les enquêtes périnatales périodiquement effectuées en France. Or une proportion importante de ces déclenchements (un quart au moins [F. Goffinet, 2003]) sont pratiqués sans aucune indication médicale : on les appelle des « déclenchements de convenance », une convenance qui peut être celle de la femme enceinte, pressée de retrouver sa sveltesse, ou celle de son obstétricien dont le départ en vacances ne saurait souffrir le moindre retard.

Le temps du repas a changé. On mange aujourd'hui plus vite et plus seuls que par le passé quand une large part de la vie familiale se jouait autour de la table. Aujourd'hui, la cuisine scolaire, la cafétéria, la cantine ou le *lunch box* remplissent nos ventres tout en vidant nos têtes des échanges que le « manger ensemble » permet de nouer. Oh ! il n'y a pas lieu d'être

nostalgique de ces interminables et parfois lourdement silencieux repas de famille dont la vertu première, jadis, était d'apprendre aux enfants les bonnes manières. Mais tout de même, manger ensemble a de bons côtés. L'enfant qui mange avec les siens trouve dans ce temps du repas commun toutes sortes de facteurs de régulation susceptibles d'influencer positivement ses comportements alimentaires. D'abord, manger ensemble oblige à manger plus lentement, et qui mange lentement – toutes les diététiciennes vous le diront – mange moins, ce qui n'est pas inutile à savoir en ces temps où l'obésité nous guette. Et puis, plus généralement, manger ensemble c'est vivre ensemble, c'est partager quelque chose, et à ce titre, c'est une source potentielle de bien-être mental et social. Or, qui est bien dans sa tête et dans son milieu est aussi moins à risque de développer des comportements alimentaires conduisant à l'obésité. Cela est démontré dans une étude réalisée auprès de plus de 8000 enfants américains âgés de 4 ans [Anderson, S. E. and Whitaker, R. C. « Household routines and obesity in US preschool-aged children. » *Pediatrics*, 2010 ; 125:420-428] : à conditions socioéconomiques égales, les enfants qui prennent leur dîner en famille au moins 5 fois par semaine, qui dorment ▲

- ▲ au moins 10,5 heures par nuit et dont le temps de télévision ou de vidéo est limité à moins de 2 heures par jour comptent parmi eux 40% de moins d'obèses comparés aux enfants chez qui aucune de ces conditions n'est observée.

Le sommeil. Voilà un domaine auquel le pédiatre consacre du temps ! Une fois né, l'enfant est très tôt mis sous pression pour qu'il adapte son rythme de sommeil aux besoins de sa famille. Or cette exigence d'adaptation est souvent fondée sur l'ignorance des contraintes naturelles que subit le nouveau-né dans l'organisation de son sommeil, et sur des attentes parentales inappropriées. Du coup elle entraîne de la part des parents des comportements qui, loin d'améliorer les choses, vont rendre le sommeil du bébé encore plus problématique. Résultat : un nourrisson sur quatre présente des troubles du sommeil. Lorsque, à la visite du premier mois, on me demande : « *Docteur, c'est quand que mon bébé doit faire ses nuits ?* », je sais que j'ai de bonnes chances de me trouver en face d'un problème d'attente inappropriée dont il va falloir rapidement comprendre la source si l'on veut éviter une crise dans la relation parent-enfant ou dans celle du couple parental.

Permettez-moi ici une brève incursion dans le domaine de la chronobiologie. D'abord, il existe une grande variabilité dans les besoins de sommeil du nouveau-né. Comme chez l'adulte, il y a des petits et des gros dormeurs. Certains bébés ont besoin de 18 heures de sommeil par jour, d'autres se contentent de 10 heures. Inutile de dire que ces derniers sont tout à fait réfractaires aux efforts désespérés des parents pour qu'ils dorment plus.

D'autre part, on ne naît pas avec un système de veille-sommeil installé clé en main et prêt à fonctionner instantanément. Il faut au bébé du temps, un apprentissage et des conditions externes qui favorisent la mise en place de ce système. Pour le dire autrement, on ne naît pas avec un rythme circadien obéissant à une périodicité de 24-25 heures, mais avec un rythme ultradien qui dure à peine 4 heures. Le rythme circadien se met en place progressivement à partir du 1^{er} mois de vie avec l'apparition d'une variation rythmique de la résistance électrique cutanée, puis vers 2 mois, celle du pouls et de la température corporelle. Il n'atteint une sorte de maturité que vers l'âge de 2 ans, quand disparaît le sommeil du matin. Pour bien fonctionner, le rythme circadien est tributaire de

l'hypothalamus où réside notre horloge biologique centrale. Celle-ci, comme les horloges atomiques qui règlent à distance nos réveille-matin électroniques, envoie des signaux aux cellules de nos organes dont chacune est responsable, pour une fonction spécifique, de participer à la rythmique de notre vie biologique. Par exemple, la digestion, le métabolisme du foie, la fréquence cardiaque ou la température corporelle se mettent en veille pendant la nuit, ce qui nous permet de faire quelques économies d'énergie. Bien que fonctionnant de manière endogène (on le sait par des expériences faites sur des personnes plongées pendant plusieurs semaines dans l'obscurité d'une grotte), notre horloge centrale a besoin, pour se régler, de facteurs externes que l'on appelle des «synchroniseurs», ou des «donneurs de temps» (*Zeitgeber*), parmi lesquels les plus importants sont l'alternance jour-nuit, la prise des repas et les activités sociales. A nous donc de fournir avec constance et régularité ces horloges sociales grâce auxquelles bébé rythmera plus facilement ses journées.

Toujours dans ce registre du sommeil, et au risque de vous plonger vous aussi dans une profonde somnolence, l'enfant un peu plus âgé, que ça nous

plaise ou non, a besoin de faire des siestes. Les travaux de Hellbrügge dans les années 1960, puis ceux de Montagner dans les années 1980, ont montré que l'arrêt de la sieste à l'entrée à l'école enfantine, donc vers 4 ans, constitue un moment difficile : l'enfant doit rester éveillé une douzaine d'heures de suite alors qu'il pouvait jusque-là récupérer après une période d'éveil de 5 ou 6 heures seulement. Or, si l'on donne à des enfants de 6 à 10 ans la possibilité de faire une sieste à 14 heures, 80% dorment, et ils sont encore 40% entre 11 et 14 ans... Inutile d'ajouter que je regarde avec scepticisme et perplexité les efforts qui sont faits ici et là pour accélérer encore la scolarisation de nos enfants en les obligeant à s'asseoir dans des classes d'école dès l'âge de 3 ans.

Mais je suis conscient, disant cela, d'être à contretemps de l'opinion générale. Tout autour de moi, j'observe des mamans pressées de reprendre leur travail après la naissance de leur bébé, soit que leur carrière professionnelle leur importe, et cela est légitime, soit que leur situation économique ne leur laisse pas d'autre choix que de reprendre le chemin du travail. Les voilà alors angoissées par l'insuffisance des places dans nos crèches genevoises. Que faire ? Faut-il augmenter le nombre de crèches ? Faut-il que les crèches ▲

▲ soient ouvertes plus longtemps ? Faut-il des crèches de nuit ? De week-end ? Car, nous dit la *Tribune de Genève* du 31 mars 2010, « *les Suisses plébiscitent les horaires flexibles* ». Oui, nous voulons du sur-mesure, du à-la-carte, de la flexibilité et du changement. Vive le changement ! Sauf que les bébés, eux, n'aiment pas le changement. Ils ont peur de la nouveauté. Ils sont « néophobes », autre façon de dire qu'ils sont comme les petits vieux, conservateurs et casaniers... Comment s'y retrouver dans ces exigences contradictoires ? Comment sortir de cette désorientation dans laquelle les temps modernes nous plongent ?

Il n'y a pas de recette magique. Certes, il faut plus de crèches, et sans doute serait-il bon, dans des indications justifiées, qu'elles puissent offrir cette flexibilité souhaitée. D'un autre côté – mais en a-t-on les moyens ? – on aimerait pouvoir proposer des congés parentaux, maternels et paternels, plus généreux, de manière à assurer au bébé, au moins jusqu'à un an, le confort (qui n'est pas un luxe) d'un contact étroit et continu avec ses parents.

Au-delà de ces aménagements, c'est un peu à un changement de pensée que je nous invite : de même que nous avons commencé à penser « écolo », que nous nous efforçons de ne plus laisser couler le robinet pendant que nous nous lavons les dents, que nous ne laissons plus jour et nuit nos

appareils électriques en veille et que nous triions nos déchets, de même pourrions-nous apprendre à résister à toutes ces routines de la vie quotidienne qui nous entraînent, et nos enfants avec nous, dans une névrotique recherche de l'immédiateté.

Je ne veux pas faire l'éloge du temps passé, ni celui de l'oisiveté. Mais j'aimerais que trouve sa place dans notre quotidien le temps du respect : respect des rythmes naturels et des flux circadiens, respect des pauses et des jeux, respect des préparatifs laborieux, respect du temps qui répare et qui guérit.

J'aimerais que l'on respecte l'impatience du petit enfant. Son besoin d'immédiateté est normal, c'est sa persistance chez nous, adultes, qui pose problème. Laissons-le jouir du moment présent en nous souvenant avec Eric Fottorino que « *demain n'existe pas pour qui mord dans la vie avec des dents de lait* ».

Mais peu à peu, avec gentillesse et constance, j'aimerais que l'on donne à l'enfant le goût de l'effort patient. A la maison, à l'école, on peut offrir le plaisir lent des puzzles, des mosaïques et des maquettes. On peut amener l'enfant à préparer, anticiper, différer, surseoir, à se réjouir. Il y a tant de domaines où cela peut se faire : un spectacle de fin d'année qu'il faut penser et construire pas à pas, depuis le choix du texte jusqu'à l'envoi des invitations,

en passant par la réalisation des décors et des costumes... Une course d'école dont le lieu et le thème pourraient tenir une classe en haleine pendant de longs et riches mois de préparatifs...

J'aimerais que l'on redonne au travail manuel et à l'artisanat leurs lettres de noblesse, car c'est là que se développe le goût des choses bien faites, là que s'enseigne l'art de l'attente, là aussi que la main de l'homme, son plus bel outil, peut être sauvée de l'atrophie qui la guette.

J'aimerais que nous cultivions l'art des comptines, des rengaines et des berceuses. L'enfant aime y trouver, par leur répétition, le plaisir rassurant d'anticiper la fin de l'histoire.

J'aimerais que nous cessions de pousser nos enfants à une compétition acharnée. Au Japon, les exigences de succès scolaire stressent à tel point les enfants que ceux-ci ont l'un des taux de dépression et de suicide les plus élevés du monde. En poussant les enfants à la performance, l'école se soumet aux mêmes exigences de productivité que le monde économique et d'ailleurs, elle adapte de plus en plus ses programmes aux besoins de celui-ci. C'est une erreur. Il faudrait qu'elle favorise une culture de la coopération plutôt que de la compétition, de l'esprit critique plutôt que de l'assimilation, de la participation plutôt que de la performance, des petits pas plutôt que du sprint, en

gardant à l'esprit, sur ce dernier point, que l'excès de vitesse, à l'école comme au bureau, fait de nous des malades du travail. Ne stigmatisons donc pas les enfants les plus lents : ils ne sont pas tous, et de loin, des enfants paresseux ou inaptes à l'étude et le degré de leur lenteur, pour citer Milan Kundera [*La Lenteur*], n'est peut-être que « *proportionnel à l'intensité de leur mémoire* ».

J'aimerais que nous donnions aux enfants malades le temps qu'il faut pour guérir calmement. Vous n'imaginez pas les pressions auxquelles ils sont soumis pour ne pas manquer un jour d'école, et les remèdes qu'on pousse les pédiatres à prescrire pour accélérer leur retour en classe.

J'aimerais qu'on donne aux enfants des crèches et à leurs parents le temps de se dire au revoir : à la Dent de Lait, avenue Dumas, la séparation quotidienne se fait en deux temps : devant la porte d'entrée, puis à l'étage, de la fenêtre par laquelle on peut encore se voir et se faire des signes de la main. C'est très peu de choses mais c'est tellement !

Voilà. On a commencé par une histoire, finissons par une autre : la cadette de mes filles, depuis qu'elle a l'âge de demander, n'est jamais rassasiée d'histoires. « *Papa, raconte-moi une histoire* », me demande-t-elle souvent au moment du coucher. Et de préférence, une histoire vécue, celle qui nous met en scène et qui donne ▲

▲ un sens à une tapisserie familiale dont les fils sont autant de trajectoires individuelles entremêlées. C'est une invitation à passer du temps avec elle, ce qui, en revenant aux sources hébraïques du langage et des idées, prend une couleur très particulière puisqu'en hébreu « temps » se dit *zman*, une racine que l'on retrouve dans le mot *hazmana* qui signifie : invitation, accueil, engagement. Le temps, donc, c'est ce qui permet d'inviter, d'accueillir, de s'engager. N'est-ce pas là, justement, ce que nous devrions faire avec les enfants ?

Parents, ne faites pas comme moi qui suis trop souvent trop pressé pour répondre comme il faudrait à cette invitation : prenez le temps de raconter des histoires à vos enfants. Ce temps-là construira votre histoire et la leur. Ce temps-là constituera leur plus bel héritage. Ce temps-là sera précieux, parce que, comme l'avait compris Rousseau, *« la plus utile règle de toute l'éducation ce n'est pas de gagner du temps, c'est d'en perdre »*. Ne vous en privez pas ! ■

Daniel S. Halpérin



Lire aux enfants

Présentation de quelques livres

Par Céline Bellenot et Claudia Mühlebach



Les sales bêtes

Gilles Bonotaux

Milan jeunesse, Toulouse, 2006

- « - Nous les cafards, on grouille!
 - Nous les moustiques, on démange!
 - Nous les poux, on gratte!
 - Nous les punaises, on pue!
 - Nous les tiques on vampirise!»
- ... et vous?

Un inventaire humoristico-scientifique de toutes ces sales bêtes qu'on rencontre bien souvent, qu'on fuit, qu'on craint, qu'on n'aime pas, mais qui sont bien utiles et pas si vilaines, finalement.

Sous forme de BD avec des dessins et des explications qui conviennent aux petits et moins petits, un ouvrage sympathique-tique-tique!

C. B.

Carnets de nature :

les petites bêtes de la campagne

Milan jeunesse, Toulouse, 2004

Les carnets de natures sont de petits livres de détermination destinés aux enfants qui ont envie d'en connaître un peu plus sur les rencontres qu'ils font dans la nature : champignons, insectes des champs, des étangs, animaux des bois...

Bien présentés, contenant des explications utiles, ils sont un outil d'approche efficace et agréable pour éveiller l'intérêt des enfants et satisfaire leur curiosité. Leur petit format en fait de bons compagnons de balade, ils se glissent facilement dans la poche ou le sac. On peut ainsi présenter aux enfants la faune ou la flore rencontrée lors des sorties, ou leur demander de retrouver eux-mêmes dans le carnet la drôle de bête qu'ils viennent d'observer dans le parc ou le jardin.

C. B.



Kimiko et le botaniste

Hideko Ise
Seuil jeunesse

Kimiko est une petite fille timide et solitaire qui aime passer du temps au jardin botanique pour dessiner les arbres et les plantes qu'elle rencontre.

Ce qui n'est pas du goût des jardiniers car on n'a pas le droit de déranger ainsi les cultures! Le botaniste, qui travaille aussi dans ce jardin, a bien remarqué cette fillette qui traîne toujours par là, et il est intrigué par ses dessins.

C'est l'histoire d'une amitié qui prend racine, pas à pas, au milieu des plantes étiquetées, sous les arbres séculaires, autour des connaissances botaniques et de la découverte de la nature...

Très belles aquarelles pour illustrer le cheminement de cette amitié, peu de texte, il faut lire entre les lignes, entre les racines, et dans les dessins de Kimiko.

Un livre qui conviendra bien aux enfants dès 5-6 ans.

C. B.



Le jardin voyageur

Peter Brown
Nordsud, Paris, 2009

Liam habite une ville tristement grise, où les gens se terrent chez eux. Mais Liam aime se promener et un jour, il trouve une porte qui lui donne accès à un monde oublié : les anciennes voies suspendues de chemin de fer. Il découvre là-haut quelques pauvres brins de verdure, qui survivent péniblement dans la grisaille ambiante.

Liam décide d'aider ces plantes rescapées, et grâce aux soins attentifs, à la patience et la persévérance de ce petit jardinier improvisé, les survivantes se réveillent, et peu à peu grandissent et prospèrent.

Un jardin est né, qui bientôt se découvre des envies d'explorer le monde.

Une lente transformation s'empare alors de la ville : Les plantes s'étirent et se tendent toujours plus loin, la cité se colore lentement, les habitants, étonnés, sortent de chez eux...

Une très belle histoire et un bon support pédagogique, autant pour jardiner avec les enfants que pour leur montrer combien, parfois, les efforts d'une seule personne peuvent commencer à changer le monde...

C. B.



Un jour encore

Cristiana Valentini
& Philip Giordano
Rue du Monde, 2009

Au sommet de la colline, il y a un arbre par ces mots débute l'histoire de la petite graine qui, comme ses semblables, devrait se faire emporter par le vent pour grandir plus loin sur le chemin Qui-sait-où. Mais cette

petite graine, elle n'a pas vraiment envie de quitter son arbre. Elle reste cramponnée à sa branche et refuse de partir. L'arbre bien décidé dans un premier temps, l'encourage; cependant incapable de lui donner des précisions concernant la route à prendre, il lui permet de rester avec lui; mais rien qu'un jour! Au fil du temps et des jours; rien qu'un jour, la graine reste avec son arbre. En automne, l'arbre étant fatigué et se prépare gentiment à se reposer pour l'hiver, une pie s'en mêle

Une belle histoire évoquant la séparation des uns et des autres avec un graphisme très touchant.

Dès 3 ans

C. M.



PRÉSENTATION D'UN LIVRE PROFESSIONNEL

Nos enfants sous haute surveillance

De Sylviane Giampino
et Catherine Vidal,
Editions Albin Michel,
2009

Par Antonela Vonlanthen

Voilà un livre qui ébranle certaines idées devenues des monolithes dans l'univers de la petite enfance.

Depuis plusieurs années, de nombreuses découvertes issues de la recherche en neurobiologie et en génétique sont détournées et simplifiées abusivement, pour nourrir une vision sécuritaire et autoritaire qui envahit actuellement non seulement la pensée sociale et politique, mais aussi les pratiques éducatives et le regard sur l'enfance.

Fruit d'un travail interdisciplinaire, cet ouvrage nous met en garde sur les tendances à observer, à évaluer et à dépister un nombre grandissant de comportements jugés inappropriés chez les jeunes et très jeunes enfants (0-5 ans), dans le but de les éradiquer. Comme si la colère, l'agressivité ou le refus n'étaient rien d'autres que

des symptômes à guérir à l'aide de traitements médicamenteux ou de thérapies comportementales de conditionnement.

Que reste-t-il alors de l'éducation? De ce travail d'orfèvrerie long et minutieux d'une relation modelée au fil du temps, où la transmission entre adultes (parents ou éducateurs) et enfants, la confiance et le partage aident les uns comme les autres à s'enraciner dans la vie?

La psychologue de la petite enfance Sylviane Giampino et la neurobiologiste Catherine Vidal, personnalités reconnues du monde scientifique, nous entraînent, avec la verve de leur engagement, à remettre en question le recours à outrance à des explications uniquement biologiques aux causes des comportements humains (des plus normaux aux déviants). Dans ce contexte, où l'on occulte de plus en



plus l'importance capitale d'une vision éducative qui nous permette de rêver des destins d'hommes et de femmes créatifs et capables de sauvegarder la dignité de tous les humains à l'avenir.

Qui doute, de nos jours, des bienfaits de l'observation quotidienne des enfants dans les lieux d'accueil collectif, qui ose remettre en question le poncif de la prévention ?

Qui a encore envie d'ébranler les bastions du conformisme ? Les enfants qui même avant l'âge de 2 ans, s'adaptent vite, sans (trop) s'opposer, en contrôlant le plus possible l'expression de leurs pulsions ou de leurs angoisses, rassurent les parents et les autres personnes chargées de leur éducation.

Qui n'a pas fait de prédictions négatives

du style « il est mal parti ! » à propos d'enfants « sans limites » ? Et quand des politiques s'emparent de cette pseudo-psychologie prédictive, pour encastrent des petits enfants autrefois dits vifs et énergiques dans la très en vogue catégorie des « hyperactifs » et ceci, pour mieux annoncer leur délinquance à l'adolescence, nous avons du souci à nous faire !*

Ce livre nous lance un vrai défi : comment éviter de transformer la prévention en diagnostic, comment garder une place pour l'enfance et ses perpétuels bouleversements et recherches d'équilibre, sans les considérer risqués ou anormaux. En remettant sous les feux de la rampe le débat urgent et essentiel de la *normalité* dans le développement des enfants. ■

Antonela Vonlanthen

* Pas de 0 de conduite pour les enfants de 3 ans!, ouvrage collectif, Ed. Erès, 2006.

CRITIQUE DU FILM :

Au-delà de la cantine! une démarche éducative¹

Un film de la collection vues d'ici
Réalisé par Jean-Baptiste Dumas

Par Michelle Fracheboud et Jacques Kühni

Ce document a été tourné en 2010 à l'APEMS² de Vanil-Chissiez, situé dans un quartier à l'est de la ville de Lausanne. Il présente l'accueil des enfants entre les temps d'école. Il aborde donc un sujet encore peu traité car il existe actuellement peu de documentation sur le sujet de l'accueil para-scolaire.

Ce film nous amène à faire une critique en demi-teinte.

Tout d'abord, d'une façon générale, il est réalisé d'une manière essentiellement descriptive : on y suit le quotidien de la vie d'un APEMS lausannois. Il s'agit d'ailleurs d'un lieu précis, ayant construit un projet particulier, et non pas de l'ensemble des APEMS lausannois, bien que cela ne soit pas clairement dit dans le commentaire.

A ce titre, il peut faire un bon support pour une réunion de parents ou une présentation de l'accueil parascolaire à d'autres collectivités intéressées à créer ce genre de structure, mais il manque, à notre avis, d'aller au delà de la description, d'y incorporer une part analytique plus approfondie et surtout une part critique pour que ce film soit un réel outil de formation. L'histoire de la création des Apems et le contexte sociopolitique qui a favorisé leur institution sont absents du propos.

Néanmoins, deux aspects nous paraissent intéressants :

Dans la première partie du film, nous pouvons voir une éducatrice aux prises avec l'imprévu : des enfants qui devraient venir à l'APEMS ne sont

1- Au-delà de la cantine! une démarche éducative; 38min., diffusion CREDE, Lausanne. info@crede-vd.ch

2- Accueil Pour Enfants en Milieu Scolaire (APEMS)



pas là ou encore annoncent qu'ils ne viendront pas tandis que d'autres sont sûr d'y être inscrit, bien que la liste de présence les annoncent absents. L'éducatrice doit gérer l'imprévu, ce qu'elle fait d'ailleurs avec brio en championne du téléphone portable. C'est un bonheur que de la voir accompagner son groupe, tout en réglant avec un papa l'agenda des présences de sa fille, tout en passant devant l'embranchement qui mène à la maison de Raphaël, saluer ce dernier avec chaleur, et le tout en portant une attention soutenue aux autres enfants. Cet aspect du travail éducatif est rarement montré, il est pourtant capital : chacun peut bien s'imaginer ce qui se passerait si Alexandre est « oublié » à l'école ou si les parents de Charlotte ne la trouvent pas dans la cour lorsqu'ils viennent la chercher. Ces situations demandent aux éducateurs une gestion vigilante, une organisation bien rodée. Elles se retrouvent souvent dans le travail

éducatif puisque la « matière humaine » est par essence imprévisible. Comme le dit Philippe Perrenoud (1999) : *« enseigner, c'est agir dans l'urgence et décider dans l'incertitude »*. A notre avis, cette citation s'applique également au travail éducatif. Ainsi faut-il continuer à s'occuper de tous le groupe même si Pierre fait une crise de colère, garder une vision globale, même lorsqu'on est en interaction avec un enfant en particulier, recevoir de façon adéquate sur la pas de porte un parent fâché ou désesparé, etc.

Un autre aspect intéressant réside dans le fait que l'APEMS dans lequel ce film a été tourné a un projet particulier qui tourne autour de l'éducation à la citoyenneté. Le film nous montre bien comment un projet peut être fédérateur au niveau de l'équipe. Les situations filmées révèlent des adultes présents auprès des enfants, ouverts à l'imprévu, à l'individu, ▲

▲ motivés par leur travail et leur projet et non pas englués dans la routine.

Malheureusement, le film nous montre une image un peu « plate » de l'éducation à la citoyenneté : la demande d'avoir une pizza pour le dîner, par exemple, nous semble peu exemplaire de ce qui peut se faire avec les enfants autour d'un tel projet. Comme le dit Philippe Merieu (2009, p. 185) : *« En lieu et place des démocratie où l'on octroie généreusement aux délégués d'élèves le droit de réfléchir à l'emplacement des bancs dans la cours ou au règlement du garage à vélo, imaginons de vrais temps de concertation, où puissent être discutées les méthodes pédagogiques : vaut-il mieux plus de travail individuel ou de travail en groupe ? (...) quelles règles sont-elles nécessaires pour permettre un bon fonctionnement de la classe au travail ? »* Exercer la démocratie, c'est aller au-delà de proposer des activités,

c'est s'exprimer et s'impliquer dans le fonctionnement même du groupe.

A l'heure où les pratiques démocratiques sont amplement binaires, la liberté a la fâcheuse tendance à s'exprimer de manière exclusive dans le choix entre peps et coca, ou pire entre un mouton noir et un mouton blanc. Comme modèle démocratique, il nous semble que l'on pourrait mieux faire en instaurant des espaces de débats. S'il est important que la loi du plus fort, pas plus que la loi de celui ou celle qui parle le plus fort, ne soient pas les seules voix que l'on entende, l'on y gagne peu en démocratie si le pouvoir revient à ceux qui soignent et maîtrisent leur publicité. Le capitalisme n'est pas le stade ultime du développement humain et le marketing ne doit pas devenir une manière politiquement correcte de manipuler autrui. Une conception de la république des enfants devrait se centrer sur la place que l'on laisse aux minoritaires, surtout s'ils sont mineurs.



D'ailleurs, on sent une pointe de ce souci dans le film, quand un enfant demande ce qu'il adviendra de celle qui ne voulait pas de la pizza démocratique. En gros, il s'agirait de dépasser le comptage des voix par la prise en compte de ceux et celles qui ont dit non ou oui peut-être un petit peu. Pour rester dans la métaphore culinaire, très présente dans ce film, si le choix de nourriture se pose entre un hamburger et une pizza, on peut douter des chances de promotion de la blanquette de veau ou du papet vaudois. Parce que les fast food ont engagé des clowns et les pizzas ont leurs tortues cinématographiques, les dés sont pipés, et même doublement pipés puisqu'en plus, tous distribuent des jouets à ces adorables enfants. Eduquer c'est aussi dépasser la séduction publicitaire pour se déplacer sur le terrain de l'intelligence critique du monde. Le travail éducatif c'est aussi de donner les moyens de comprendre pour décider, d'expérimenter la

complexité sans s'y perdre et de risquer de dire sans y laisser trop de plumes. En cela, les APEMS rejoignent les préoccupations citoyennes des grands, si cela ne simplifie pas la tâche, ça la rend intéressante parce que ça l'inscrit au coeur des préoccupations de la cité.

Au final, les apports du film résident dans ce qu'ils donnent à voir du travail des professionnelles, ainsi que dans le fait qu'il s'attache à montrer que l'accueil parascolaire ne se réduit pas à « parquer » et nourrir des enfants en l'absence temporaire de leurs parents, il nous laisse avec une impression d'inaboutissement. Son ton un peu promotionnel et le côté trop simple de la notion de citoyenneté nuisent à son intérêt formatif pour les métiers de l'enfance. ■

Michelle Fracheboud et
Jacques Kühni.

Bibliographie

Perrenoud, Philippe, (1999)

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_16.html

Page consultée le 28 octobre 2010

Merieu, Philippe, (2009)

Lettre aux grandes personnes sur les enfants d'aujourd'hui

Rue du Monde, France



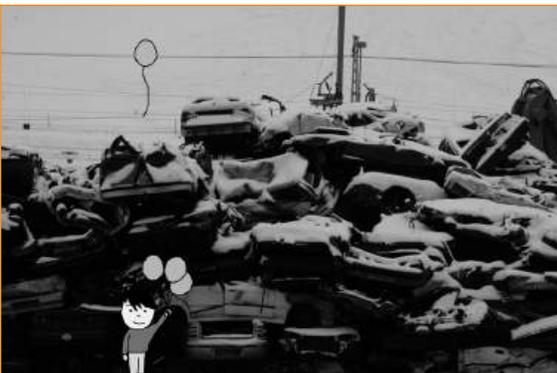
Le marché libre

*Par le collectif
"Critique rudimentaire
& Rudiments Critiques",
Berne*



La civilisation sauvage

*Par le collectif
"Critique rudimentaire
& Rudiments Critiques",
Berne*



Le temps libre

*Par le collectif
"Critique rudimentaire
& Rudiments Critiques",
Berne*



Nature & culture : jusqu'au trognon
 Par René Schaller, Saint-Maurice



Entre les pavés



La nature civilisée

Par le collectif "Critique rudimentaire & Rudiments Critiques", Berne



Le jeu libre

LES PROCHAINS NUMÉROS :

105 : Les compétences sociales des jeunes enfants

Si ces compétences sont “ethnosituées”, elles sont aussi genrées et s’inscrivent dans une histoire sociétale. Comment les enfants articulent-ils l’individuel et le collectif ? Si les garderies sont des espaces de socialisation, il semble que tous les lieux ne se valent pas quand il s’agit de soutenir les capacités transactionnelles des enfants.

106 : La reconnaissance du travail et la reconnaissance au travail

Qui est dispensateur de reconnaissance ? A quelles conditions les équipes éducatives sont-elles capables de valoriser le travail bien fait ? Le prestige social des éducateurs et éducatrices de la petite enfance est ténu, facilement invalidé par sa proximité avec le travail domestique. Pourtant ces professionnel-les ont affaire quotidiennement à des parents très exigeants pour tout ce qui concerne leurs enfants. Où disparaît donc cette reconnaissance ?

107 : L’autorité éducative

Si l’on admet que l’autorité c’est du pouvoir et de la légitimité, comment se construisent les registres de cette légitimité ? Sur quels accords normatifs fonctionnent-ils ? Quels collectifs de travail sont capables d’une telle élaboration, et à quelles conditions ? Dans le rapport éducatif, même avec de jeunes enfants, l’autorité est le lieu de transactions sociales ; et elle ne peut être opérante sur la seule référence statutaire de l’éducateur ou de l’éducatrice. L’« adultitude » et la qualification n’y suffisent pas. Que faut-il de plus pour que ça marche en situation ? Comment se fait-il que le duo éducation et autorité soit un insécable ? Questions, expériences, réflexions et essais de théorisations seront les points cardinaux de ce dossier.

Soutenez la revue!

**Remplissez le formulaire d'abonnement
au dos de cette feuille et renvoyez le
sous enveloppe à l'adresse:**

**Revue [petite] Enfance
c/o Raphaël BENOIT
Allée du Tilleul 3
1022 CHAVANNES - SUISSE**

***N'hésitez pas à nous contacter
pour plus d'informations!***

revue.petite.enfance@gmail.com



Pour la Suisse :

- Abonnement de soutien 2 ans : CHF 160.-
- Abonnement de soutien 1 ans : CHF 100.-
- Abonnement 1 an (3 numéros) : CHF 45.-
- Numéro séparé : CHF 15.- (*frais de port en sus*)

Pour l'Europe :

- Abonnement de soutien 2 ans : 115 €
- Abonnement de soutien 1 ans : 70 €
- Abonnement 1 an (3 numéros) : 33 €
- Numéro séparé : 11 € (*frais de port en sus*)

Numéro séparé commandé : _____

Nom : _____ Prénom : _____

Adresse : _____

Code postal : _____ Localité : _____

Canton (pays) : _____

Institution/Association : _____

Tél./E-mail : _____

Date/Signature : _____

Renvoyer le formulaire à :

Revue [petite] enfance
c/o Raphaël BENOIT
Allée du Tilleul 3
1022 CHAVANNES - Suisse

Coordonnées bancaires :

CCP : 17-496199-3
IBAN CH68 0900 0000 1749 6199 3
BIC POFICCHBEXXX



Fédération nationale des
DE JEUNES ENFANTS
éducateurs

XIX^{ème} UNIVERSITÉS D'AUTOMNE de la FNEJE

12, 13 et 14 OCTOBRE 2011 à TOURS

Educateur de jeunes enfants :
une recherche d'équilibre
dans la construction
de son expertise



Cette formation se déroulera sur trois jours :

■ ACCOMPAGNER, COORDONNER, TRANSMETTRE UNE QUALITE DU TRAVAIL EDUCATIF :

- Quel équilibre entre cadre réglementaire et éthique professionnelle ?
- Si prendre soin de l'enfant passait par prendre soin des professionnels.
- Construire une perspective professionnelle entre démarche-qualité, labels et projets d'équipe.

■ DU RISQUE DE L'ÉPUISEMENT AU BIEN-ÊTRE AU TRAVAIL

- Reconnaître la souffrance et le déni.
- Conjuguer professionnalité et culture personnelle : mobiliser les « savoirs d'à côté ».

■ FAIRE SENS POUR SOI ET POUR L'AUTRE

- Construire des outils pour développer et affirmer notre expertise, nos savoirs expérientiels (l'analyse des pratiques, recherche-action...)

**Cette formation permet
aux professionnels de la Petite Enfance, aux politiques et aux chercheurs
de partager et de confronter leur point de vue d'expert.**

**L'approche méthodologique est interactive :
ateliers, mini conférences et plénières.**

Ces jours de formation sont clownalisés par les Bataclowns.

Pour vous permettre de faire votre demande de formation
auprès de votre employeur dans les délais escomptés le tarif employeur est de 440 euros.
Le programme détaillé sera disponible premier trimestre 2011.

Pour tous renseignements :

FNEJE • Formation
3 Place Johann Strauss - 37200 TOURS
Tél : 02 47 73 59 62 • Fax : 02 47 73 59 49
Courriel : fneje-delegation@fneje.fr
Site : www.fneje.fr



fédération nationale des
DE JEUNES ENFANTS
éducateurs