

Chantal Cambon / Patricia Vallet

L'atelier petite enfance

Un lieu de prévention précoce

Chantal Cambon, assistante sociale polyvalente de secteur et Patricia Vallet, formatrice à l'IRTS, présentent une action de prévention précoce menée à Nîmes auprès de jeunes enfants pour favoriser leur socialisation et améliorer la relation parents/enfant.

Elles analysent ici le fonctionnement de ce travail de groupe et le rôle de coordinatrice de l'action que tient Chantal Cambon, à la fois au sein même de l'atelier, où elle intervient avec d'autres professionnels, mais aussi en externe, par la mise en relation d'une multitude d'acteurs.

En 1984 une puéricultrice de la Protection Maternelle Infantile (PMI) observe, dans le cadre d'une *consultation de nourrissons*, un grand nombre d'enfants qui semblent « tyranniques » et des parents qui posent difficilement des limites et qui expriment leur inquiétude quant à l'entrée à l'école de leurs enfants.

Le territoire d'intervention est situé sur la ville de Nîmes, au cœur d'une cité HLM où la quasi-totalité des personnes connues vivent des minima sociaux (RMI, prestations familiales...).

La puéricultrice en discute avec les équipes du Centre Médico-Social, pour repérer si leurs observations concordent. Les constats se rejoignant, ces 3 équipes (PMI, Aide Sociale à l'enfance – ASE – et assistante sociale de secteur) proposent la mise en place d'un *lieu de prévention précoce* pour la petite enfance. La population du quartier est consultée et dit son intérêt pour ce projet.

Il nous faut noter clairement ici que l'offre de service des travailleurs sociaux précède une réelle demande des usagers. Tel est souvent le cas en action collective. Pourtant l'expérience montre que les besoins existaient.

L'aval de l'institution départementale (Direction Départementale de la Santé et de la Solidarité – DDSS – du Conseil Général du Gard) a permis d'inscrire ce projet dans le cadre des missions du PMI (1) et de l'ASE (2), et de mettre à disposition trois professionnels (sans les décharger d'autres fonctions) : une puéricultrice PMI, une éducatrice ASE, l'assistante sociale (AS) polyvalente de secteur. Une éducatrice de jeunes enfants (EJE), vacataire, s'est ajoutée à cette équipe dès le départ. Puis très rapidement s'est fait sentir la nécessité d'un psychologue (la présence masculine paraissant intéressante à développer également). Un second vacataire a donc été embauché par la DDSS.

Vers une définition du projet d'intervention

Il s'agit d'offrir un espace éducatif qui favorise la socialisation et l'autonomisation de l'enfant, et non pas un lieu de soin mais de prévention. Les objectifs suivants ont été définis :

- Eveil du tout petit et développement de son autonomie ;
- Dégagement progressif de la relation à la mère (car les difficultés de séparation paraissent dominantes) ;
- Amélioration des relations parents/enfants ;
- Socialisation des enfants pour faciliter leur entrée à la maternelle ;
- Développement psychomoteur grâce à la richesse des expérimentations en petits groupes.

Au sein de l'atelier, des jeux sont proposés, qui peuvent remplir différentes fonctions :

- Une fonction de développement psychomoteur à partir de tout ce qui contribue à la maîtrise du corps et des objets ;
- Une fonction cognitive car les jeux éducatifs permettent le développement des représentations et aussi la prise de parole en groupe autour de l'apprentissage (il s'agit toujours de jeux en très petits groupes) ;
- Une fonction de développement langagier, car chaque acte est relayé par une parole de l'adulte et la prise de parole de chaque enfant est constamment favorisée ;
- Une fonction de développement affectif, car les échanges permettent de mettre des mots sur les émotions des enfants (par exemple parler la séparation d'avec de la mère, la peur de l'abandon, ou les conflits entre enfants) ;
- Une fonction de sociabilité à partir de l'apprentissage de la vie en groupe : il s'agit par exemple d'intégrer les règles posées, de ne pas prendre les jouets d'un autre sans son autorisation, de travailler la résis-

(1) Cf. Ordonnance de 1945 et loi du 18 décembre 1989.

(2) Cf. lois du 6 janvier 1986 et du 10 juillet 89.

tance à la frustration etc. Parfois, des sorties accentuent le phénomène d'étrangeté et favorisent chez les enfants des capacités d'adaptation.

Enfin, quelques règles simples ont été émises pour le bon fonctionnement de cet atelier :

- Les parents, et eux seuls (sauf exception de dérogation), doivent amener et venir chercher les enfants, pour favoriser cette parole échangée avec eux ;
- Il faut venir régulièrement (d'octobre à juin), sur la période négociée, pour favoriser un travail de suivi ;
- Le respect des autres enfants est une règle que chacun doit intégrer ;
- Les parents doivent tenir les horaires (pour éviter par exemple que leur retard n'invalide le travail de l'équipe qui se poursuit).

L'atelier a vu le jour en 1987. Il accueille 10 à 12 enfants de 2 à 4 ans dans un F4 en HLM loué par le Conseil Général. Les enfants sont orientés vers cet atelier soit par des professionnels (AS de secteur, puéricultrice, éducateurs ASE), ou plus souvent par le bouche à oreille sur le quartier ; un entretien préalable à l'accueil est organisé avec 2 membres de l'atelier et la famille pour évaluer les attentes des parents et présenter les objectifs du projet. C'est ensuite l'équipe qui anime l'atelier qui acquiescera ou non à cette orientation.

Mise en œuvre

L'atelier fonctionne une demi-journée par semaine d'octobre à juin et se décompose en 5 temps :

— *Premier temps (à 14 h). L'accueil des parents est primordial.* Lors de la première rencontre, c'est un temps de prise de contact, de connaissance réciproque qui conditionne leur mise en confiance pour laisser leurs enfants. Les fois suivantes, c'est un temps d'adaptation et de prise de parole pour les parents, qui leur permet un départ plus tranquille. C'est aussi un moment crucial pour laisser entendre aux parents leur mode relationnel à l'enfant. À partir de leur comportement, des échanges, explicites et implicites, des regards..., les professionnels peuvent mettre des mots sur ce qui se passe et favoriser ainsi une séparation plus sereine à partir d'une parole fiable (3).

Quelques exemples de comportements qui ont pu se travailler :

Une mère qui part sans dire au revoir à son enfant, car « ce sera trop dur ».
 Une mère qui dit ce que l'enfant voudrait entendre pour ne pas l'affronter à une réalité difficile : « oui, c'est ton père qui viendra te

(3) Cf. Pourtois, 1991.

chercher », alors que ce sera une tante qu'il déteste !

Une mère qui énonce « vous allez voir, il ne va pas supporter, il va se rouler par terre ».

On constate aussi que les parents (surtout les mères), peuvent échanger entre eux sur leurs façons de faire (« et comment vous faites pour que ça se passe bien à l'école ? »). Ce support mutuel leur permet de voir aussi leur propre enfant avec un autre regard ; « par rapport à d'autres, mon enfant n'est pas si terrible ! »

Elles évoquent également ce que les enfants ont pu vivre pendant la semaine, ce qui favorise leur inscription dans une réalité sociale et un vécu de quartier.

Ainsi les professionnels aident à la cohérence et au respect de l'enfant, ils apportent aussi soutien aux parents pour que ceux-ci puissent énoncer à leurs enfants des éléments de certitude nécessaires à leur sérénité.

— *Deuxième temps (14 h 30 – 16 h)*. Les parents s'en vont et des activités sont organisées selon l'âge et l'intérêt des enfants. Elles sont axées sur les relations des enfants entre eux et avec les adultes. Elles sont variées et ne sont en aucun cas des activités de loisirs mais plutôt des supports relationnels.

Les professionnels ont un rôle assez polyvalent, ils répondent aux sollicitations, encouragent ou rassurent éventuellement, rappellent les règles, animent certaines activités, régulent les conflits et les émotions affectives. L'EJE est centré plutôt sur les jeux dirigés et choisit les activités.

L'EJE est accompagné par les professionnels et choisit les activités. L'EJE est accompagné par les professionnels et choisit les activités. L'EJE est accompagné par les professionnels et choisit les activités. L'EJE est accompagné par les professionnels et choisit les activités. L'EJE est accompagné par les professionnels et choisit les activités.

— *Troisième temps (le goûter)*. C'est un moment de partage et de socialisation à travers la convivialité. C'est aussi un temps de travail éducatif à partir de certains rituels d'hygiène (lavage des mains...), des règles de politesse et le respect du rythme de chacun. Ce peut être enfin un temps d'éducation à la sensibilité à partir du principe qui tente de faire goûter aux enfants ce qu'ils ne connaissent pas, progressivement.

Après le goûter, vient le temps du rangement, auquel participent autant les adultes que les enfants. Il permet d'apprendre l'intérêt de la rigueur ; après des moments de choix à volonté, il est nécessaire de s'exercer à un ordre.

— *Quatrième temps (à 16 h 30)*. Les parents reviennent chercher l'enfant. C'est un moment d'échange sur le vécu de l'enfant, les professionnels peuvent ensemble de mieux le comprendre et de valoriser ses acquis (par exemple : signifier à une mère qui conçoit les dessins de son fils comme des « gribouillages » à jeter, les évolutions qu'on peut repérer).

U n e Réunion hebdo-

Régulation et évaluation de l'action

maire de l'équipe permet d'analyser à la fois l'évolution du comportement des enfants, avec l'éclairage théorique du psychologue notament, et à la fois les pratiques mises en œuvres par les professionnels. L'évolution de chaque enfant est reprise à partir de la confrontation des différents points de vue sur les temps de l'accueil, de la relation avec les parents, des échanges avec les autres enfants du groupe, et enfin avec les professionnels. Il n'y a pas de compte rendu formalisé qui garde la mémoire de ce travail mais le suivi hebdomadaire régulier suffit pour évaluer la situation de chaque enfant (4), et les allées et venues ainsi que les activités menées sont comptabilisées sur un cahier de présence.

Le psychologue tient une place assez prépondérante dans ce travail car il détient des clefs théoriques précieuses sur le développement du jeune enfant. A partir des observations de tous, il peut aider à évaluer des potentialités et comprendre les causes des perturbations.

Par ailleurs, il aide aussi à l'analyse des pratiques. Chacun peut exprimer ses émotions ressenties et il peut tenter de les relier aux problématiques familiales des enfants pour éviter la reproduction des comportements. Il permet de repérer comment les attitudes des enfants déterminent celles des professionnels, par exemple comment un enfant va provoquer le rejet ou la surprotection, etc.

Les professionnels apprécient d'autant plus ce regard compétent sur leur travail, que le psychologue participe lui aussi à l'encadrement des activités. Il est donc amené à mettre en correspondance ses propos et ses actes ! Et le travail qu'il produit est moins un regard externe qu'un travail de partenariat actif à partir de son expertise propre.

Une réunion par trimestre concerne le projet plus global et les questions d'ordre général : quelles sorties privilégier, quel sens donner aux activités proposées, comment favoriser toujours mieux la participation des parents à ce travail, quels textes produire pour l'institution, etc.

Enfin une réunion annuelle a lieu avec les chefs de service, ASE, PMI,

(4) Cf. Planchette-Brissonnet, 1985.

travail social. C'est là qu'est présenté le bilan rédigé par l'équipe, qui met en valeur le travail conduit, la place de chaque professionnel et les résultats obtenus.

Le travail de l'AS au sein de cet atelier

Elle a réussi progressivement à faire entendre sa nécessaire implication dans ce travail puisque l'institution employeur, la DDSS du Gard, a créé un mi-temps spécifique pour ce poste, dénommé alors « coordinatrice des actions collectives » donnant mission de mettre en place également d'autres actions collectives sur ce mi-temps. Cette reconnaissance officielle permet une légitimité particulière pour engager des actions collectives.

Au niveau de l'atelier petite enfance, ce rôle de coordinatrice peut se décliner en plusieurs points :

Elle est l'interface entre l'atelier et l'extérieur, elle crée du lien entre l'équipe animatrice, les familles et l'institution employeur, financeur, décideur. Elle incite et favorise l'accès des enfants à cet atelier en contactant chaque début d'année scolaire les professionnels susceptibles d'orienter des enfants (AS de secteur, éducateur ASE, puéricultrice PMI...), elle rappelle les objectifs poursuivis. Elle met au courant les nouveaux arrivants et re-motive avec constance les équipes qui peuvent changer.

Elle informe les organismes sociaux et associatifs du quartier pour favoriser l'orientation de nouvelles familles par le « bouche à oreille » et elle incite ces différents organismes à s'impliquer dans l'action : par exemple ils peuvent offrir du matériel pour les activités proposées.

Elle se tient informée de leurs propres activités et projets, ce qui peut développer voire élargir le travail de partenariat et l'orientation de part et d'autre.

En ce qui concerne plus précisément *l'organisation matérielle* et administrative de l'action, elle peut être repérée comme référente (mais elle s'efforce de ne pas être « ciblée » par rapport à ce seul niveau !)

Au niveau *relationnel*, cette coordinatrice peut engager une rencontre avec la famille de l'enfant concerné par l'atelier et le travailleur social qui l'a orienté, pour définir précisément la finalité du travail à mener et l'engagement de la famille.

Elle agit également au cœur de l'atelier et participe ainsi à l'évolution des enfants du quartier.

Ainsi ce travail collectif favorise un autre regard porté, différent de celui qu'elle met en œuvre en entretien individuel (qui est plutôt de l'ordre de l'évaluation).

Elle repère là des potentiels qui se développent, des compétences à l'œuvre qui n'auraient pas forcément été prises en compte, dans la collaboration avec les autres enfants par exemple. Elle peut valoriser ces qualités auprès des parents pour le travail individuel, par la suite, à poursuivre

De plus, ce travail de *prévention très précoce* permet de favoriser une perspective préventive plus que curative : nous nous sommes interrogés sur la différence entre une mesure d'Assistance Educative à Domicile (AED) et l'orientation vers cet atelier, et il apparaît que la différence majeure tient au fait que l'AED va souvent se situer dans une perspective de « réparation » lorsqu'on évalue déjà des carences éducatives, alors que l'atelier va pouvoir apporter une intervention *plus en amont*, les problèmes n'étant pas encore nécessairement repérés comme tels.

Quelles valeurs fondent l'action ?

Finalement, quelles valeurs (5) fondent l'action de l'AS ? Nous les situons à la fois du côté de l'implication, de la présence et de la socialité. L'AS joue un rôle essentiellement *relationnel* dans ce travail, et elle retrouve le fondement de sa profession, car elle sort d'un quotidien souvent « paperassier », pour se centrer sur une activité d'écoute, d'évaluation et d'accompagnement très tangible.

La prise en charge continue, sur une longue période, permet un *suivi de proximité* et une meilleure connaissance que celle des entretiens, plus ponctuelle.

Ce travail relationnel diffère de la rencontre individuelle, car l'AS est *impliquée* dans un groupe, et placée sur un autre plan, moins didactique ; elle perd une certaine place d'expert pour gagner, en échanges, l'interdépendance des rapports est mieux repérable, basée sur une *réalité partagée*.

Elle se vit comme un *témoin des problèmes existentiels* des parents et des enfants, elle peut à partir de ce travail, mieux connaître leurs besoins et les faire remonter, elle comprend mieux la complexité des réalités du quartier et peut donc proposer des solutions plus ajustées.

Elle tente de tenir un rôle essentiel de *communication* entre tous :

(5) Cf la revue *Rencontre*, 1993.

parents, enfants, collègues, partenaires externes, pour favoriser la compréhension mutuelle et la prise en compte des populations dans les décisions prises.

Dans cette perspective, elle se situe au cœur de la profession d'AS qui articule à la fois des compétences *techniques* : déterminer des objectifs clairs, évaluer les moyens offerts par l'environnement, élaborer des stratégies partenariales pertinentes, mobiliser et coordonner les différents acteurs, négocier avec les instances hiérarchiques... ; mais aussi des compétences *relationnelles* et un *positionnement éthique* : accueil et écoute affûtée, présence attentive, approche globale des personnes, respect des différences, reconnaissance des échecs et des problèmes, mais aussi des qualités propres et des potentiels, valorisation des échanges mutuels et soutien aux réflexions collectives dans le travail en groupe... ●

Bibliographie

Planchette-Brissonnet C., *Construire et utiliser des outils en action sociale*, Paris : ESF, 1985

Pourtois J-P., *Innovation en éducation familiale*, Bruxelles : De Boeck Université, 1991

Rencontre. Cahiers du travailleur social, Toulouse : Eres, 88 : « Sens et valeurs », 1993

Motsclefs

Equipe / partenariat / petite enfance / prévention / socialisation de l'enfant