

Tribune Association Pikler Lóczy¹

Le bébé est-il toujours une personne² ? ... et les adultes, professionnels et parents, des sujets pensants ?

La récente publication du « Référentiel national de la qualité d'accueil du jeune enfant³ » est reçue avec intérêt par de nombreux professionnels pour sa déclinaison attendue de « pratiques concrètes et précises, d'orientations et d'axes d'amélioration »⁴ à développer dans les modes d'accueils. Néanmoins, certains points de fond et de forme nous interrogent.

Sur le fond, les orientations et pratiques déclinées dans ce référentiel dénotent une représentation de l'enfant et de son développement quelque peu réductrice au regard des connaissances actuelles : certes, comme viennent le confirmer les travaux des neurosciences, la construction du cerveau du bébé n'est pas terminée à sa naissance et certaines potentialités inscrites dans son équipement génétique ne lui sont pas encore disponibles (il ne marche ou ne parle pas encore, par exemple) et nécessitent, pour advenir, la mise en route de processus de maturation qui vont se déployer sur plusieurs années. En raison de cette néoténie, le bébé est extrêmement dépendant de son entourage et de son environnement pour survivre physiquement et se construire psychiquement. Pour répondre à ses besoins, des soins lui sont nécessaires dont la qualité attentionnée, prévenante et humanisante appelle une éthique. Mais, malgré sa dépendance, l'élan vital du bébé, ses capacités motrices et de communication pré-verbale font de lui « d'emblée un partenaire de relation et de langage »⁵. Il initie des interactions et « répond » aux propositions de l'adulte. Il s'exprime avec ses émotions, comme il en est beaucoup question dans ce référentiel, mais aussi avec ses mouvements, ses gestes, son tonus, ses attitudes corporelles, ses mimiques : il « parle » avec son corps. Et, il pense avec son corps : par sa poly-sensorialité, l'enfant éprouve, ressent, engrange des informations sur le monde, sur lui-même, sur les autres qu'il met en lien, analyse, compare... il développe sa pensée, construit son intelligence. Prenant appui sur ce que l'adulte décrypte de ses expressions et sur sa façon d'y répondre, sur la sécurité de la relation qui se noue entre eux, le bébé apprend à se connaître, à communiquer de façon de plus en plus précise et développe des compétences, utilise ses propres ressources pour se consoler, s'endormir et cheminer vers sa « capacité à être seul », c'est-à-dire à être et agir à petite distance de l'adulte, à se le représenter, s'en différencier et ainsi s'individualiser.

Ce regard porté sur le bébé, sur ses processus de développement, sur ces compétences qu'il construit, dans un environnement affectif, relationnel et matériel adapté, modifie profondément la relation entre adulte et enfant : **le bébé est considéré comme une personne, un sujet pensant, actif et acteur**. Ce regard transforme aussi la façon dont vont être prodigués les soins – notamment corporels - dont il a besoin, en lui donnant la possibilité d'y participer à la mesure de la progression de ses capacités, non

1 L'association Pikler Lóczy-France *Pour une réflexion sur l'enfant* réunit des professionnels de la petite enfance, de formations, expériences cliniques et cadres théoriques divers, intéressés par les recherches d'Emmi Pikler et de ses collaboratrices sur le jeune enfant, ses compétences et l'accompagnement de son développement. www.pikler.fr

2 En référence au documentaire de B. Martino "Le bébé est une personne" - 1984

3 solidarites.gouv.fr

4 Extraits du référentiel

5 Rapport Giampino "Développement du jeune enfant, modes d'accueil, formation des professionnels" remis au Ministère des familles, de l'enfance et des droits des femmes – 2016 (<https://solidarites-sante.gouv.fr>)

pas seulement pour qu'il apprenne à faire par lui-même mais pour qu'il puisse être, se sentir exister et s'éprouver compétent. C'est une tout autre attitude que celle proposée dans ce référentiel qui préconise « des renforcements positifs des comportements adaptés de l'enfant », posture éducative qui tient plutôt du conditionnement que de la reconnaissance et la prise en compte de la pensée, de la vie psychique de l'enfant. On sait combien les enfants sont capables d'adaptation, au prix souvent du développement excessif d'un « faux self ⁶ », en se conformant à ce qu'on attend d'eux, renonçant ainsi à être eux-mêmes ...

Dans les énoncés de ce référentiel, la représentation sous-jacente des adultes, professionnels et parents, mérite également d'être questionnée : est-ce qu'ils sont considérés comme des sujets pensants, actifs et acteurs ?

Les parents sont présentés comme ayant besoin d'être guidés. Certes, c'est à l'arrivée de leur enfant et dans sa relation avec lui que les parents vont construire leur parentalité. Mais, plutôt que de conseils et de modèles, ils ont besoin d'être accompagnés, valorisés, soutenus dans leurs compétences propres ; ils ont besoin de partager la connaissance qu'ils ont de leur enfant avec celle qu'en ont les professionnels complétée par leur savoir théorique et clinique qui peut aider à donner du sens à certaines manifestations des enfants, afin de co-construire, ensemble, l'accompagnement du développement de cet enfant. Parents et professionnels ont surtout besoin que leurs places et leurs fonctions respectives soient clairement différenciées ainsi que la nature des relations, des investissements et des soins qui en découle : alors que la relation du parent avec son enfant s'inscrit dans la durée, repose sur ses élans et mouvements émotionnels, projectifs, inconscients, la relation professionnel-enfant est plus limitée dans le temps et repose sur la qualité du soin à prodiguer aux enfants, encadrée par un projet d'accueil. Les professionnels ne sont pas pour autant des exécutants de tâches prescrites, mais sont des sujets pensants, créatifs et capables d'initiatives s'ils peuvent être soutenus et « contenus » par un cadre institutionnel qui structure, organise et protège leur travail.

Compte tenu du temps que les jeunes enfants passent dans les structures d'accueil, ce sont des lieux qui contribuent à leur éducation, en alliance avec leurs parents. Il est indispensable de se questionner sur les enjeux et les orientations de cette éducation participant à la construction des adultes et citoyens de demain, et de définir un projet pédagogique qui en porte les valeurs.

C'est pourquoi, la forme de ce référentiel nous laisse perplexe : les références théoriques ne sont pas citées; elles sont insuffisamment diversifiées; les propositions de pratiques ne sont pas ou peu argumentées; elles se traduisent souvent en injonctions normatives et elles ne sont pas reliées entre elles par une visée pédagogique qui en garantirait la cohérence; le cadre institutionnel, les conditions organisationnelles et matérielles qui assurent les moyens de leur mise en œuvre ne sont pas suffisamment présentés. De plus, un certain nombre de termes utilisés mériteraient d'être explicités (qu'entend-on par autonomie, continuité, observation, affectivité professionnelle ... ?).

Pourtant, des écrits de référence existent déjà (le rapport de S. Giampino⁷, celui des 1000 premiers jours⁸, le cadre national pour l'accueil du jeune enfant⁹ et sa charte inscrite dans la loi) et pourraient servir de trame et de supports.

6 Winnicott "Processus de maturation de l'enfant : développement affectif et environnement" - Payot 1970

7 Ibid

8 Rapport de la commission d'experts remis au Ministère des solidarités et de la santé en 2020.
<https://sante.gouv.fr/IMG/pdf/rapport-1000-premiers-jours.pdf>

9 <https://sante.gouv.fr>

Par ailleurs, les enfants évoluent tout au long de leur accueil, chacun d'eux a des rythmes, des besoins singuliers qui nécessitent des ajustements constants des professionnels pour leur faire des propositions de soin et de jeu en lien avec leurs capacités et intérêts du moment, pour soutenir et favoriser leur développement, leurs relations, leur bien être dans le lieu d'accueil. Cela mobilise un travail de pensée de la part des professionnels pour être à l'écoute de ce que les enfants expriment, donner du sens à leurs manifestations et les prendre en compte avec des propositions adéquates et évolutives pour chacun. Il est difficile de prescrire une pratique qui serait la même pour tous les enfants, quel que soit leur niveau de développement. En revanche, des connaissances, des références pédagogiques précises constituent un cadre de pensée pour concevoir un fonctionnement permettant de réaliser ces ajustements constants.

Dans ce référentiel, un certain nombre d'indications concrètes prennent en compte des avancées actuelles des pratiques des professionnels et leur formalisation est bienvenue ! Bien d'autres nous font craindre de générer un comportement opératoire des professionnels : ce ne sont pas des prescriptions - dont l'application conforme sera surveillée et évaluée - qui les aideront à forger une attitude de bienveillance et de respect à l'égard des enfants, de leurs parents, et de leurs collègues, à développer leur pensée et leur réflexivité.

Ce n'est pas en simplifiant et en normalisant que l'on pourra écarter les écueils pointés par le récent rapport de l'IGAS¹⁰, liés à une vision dans laquelle l'objectif de rentabilité tend à prévaloir sur celui de la qualité de l'accueil.

Ce n'est pas non plus l'existence d'un référentiel qui peut garantir la qualité de la mission, mais bien la formation, l'accompagnement et le soutien pour se l'approprier, le mettre en œuvre et le faire évoluer.

Par ailleurs, à l'heure du déploiement des outils numériques, on pourrait espérer une forme plus dynamique du support d'un référentiel, mettant à disposition des références et des ressources documentaires qui donneraient de l'autonomie et matière à penser aux professionnels ...

En conclusion, la diffusion du référentiel en l'état nous semble préjudiciable à la qualité de l'accueil d'enfants capables et compétents ainsi qu'à la qualité du travail des professionnels et des relations avec les parents : ce référentiel nécessite d'être retravaillé !