



Les structures d'éducation et d'accueil du jeune enfant ont un rôle à jouer pour renforcer l'inclusion et lutter contre la pauvreté et les exclusions

Partie 4 : se sentir bien accueilli dans son identité et son devenir

Joëlle Mottint, août 2012

Les structures d'éducation et d'accueil du jeune enfant (EAJE¹) peuvent jouer un rôle prépondérant pour lutter contre la pauvreté et l'exclusion sociale et renforcer l'inclusion. Encore faut-il qu'elles soient accessibles aux familles les plus démunies et qu'une fois celles-ci ayant trouvé et franchi la porte de la structure EAJE, elles puissent y trouver leur place, s'y sentir reconnues et respectées comme elles sont. En effet, il est primordial, pour leur développement et leur devenir, que les enfants puissent construire une identité harmonieuse et développer des appartenances multiples, en se sentant fiers d'eux-mêmes.

Permettre aux enfants et à leur famille de construire une identité harmonieuse : un enjeu primordial

Les enjeux relatifs à la construction harmonieuse de l'identité intégrant des appartenances multiples ne sont pas faciles à résumer en quelques lignes, des ouvrages entiers y ont été consacrés, comme, pour ne citer que ces deux grands classiques, « Les Identités meurtrières » de Amin Maalouf (1998) et « Éduquer nos enfants à la diversité » de Michel Vandebroek (2005).

Tentons d'en résumer les points les plus importants.

La construction de l'identité est un processus complexe, jamais acquis. Nous construisons notre identité de façon permanente tout au long de notre vie, y englobant des éléments de notre passé, de notre présent et de ce que nous projetons de nous-mêmes dans l'avenir. Notre identité se forge aussi en prenant ancrage dans nos différentes appartenances, ce que Michel Vandebroek (2005) appelle les appartenances multiples : durant notre vie, nous développons différentes attaches, liées à notre famille d'origine, à celle que nous fondons avec un conjoint, avec des groupes de pairs, à l'école, en formation, dans notre profession, liées aussi à notre classe sociale, à notre langue maternelle et aux langues que nous avons apprises plus tard, à des goûts, des expériences vécues.... Mais, si notre identité est constituée de multiples appartenances, il faut insister sur le fait que l'identité est une et que nous la vivons comme un tout. Amin Maalouf (1998) propose une belle image pour décrire cela : « *L'identité d'une personne n'est pas une juxtaposition d'appartenances autonomes, ce n'est pas un « patchwork », c'est un dessin sur une peau tendue ; qu'une seule appartenance soit touchée, et c'est toute la*

¹ Entre autres, les crèches, les écoles maternelles, les lieux d'accueil extrascolaire.

personne qui vibre » (p.34).

Dès lors, il est très important de ne pas réduire une personne à un seul aspect de son identité. Par exemple, « *lorsqu'on identifie une personne en fonction de ses seules origines, cela revient à dire que l'identité et l'origine sont une seule et même chose. Cela mène également à se focaliser sur le seul point de la personnalité ou du groupe qui est immuable et qui ne changera jamais plus. La personne ou le groupe est alors défini en fonction de ce qu'il fut et non en fonction de ce qu'il devient* » (Vandenbroeck, 2005, p.21).

La construction de l'identité commence dès la naissance, voire même avant, et il est primordial que les enfants puissent développer leur identité de façon positive et harmonieuse. Il est important que chaque enfant puisse être fier de lui-même, de ses origines, de ses groupes d'appartenance, de son devenir. Pourtant, selon Michel Vandenbroeck (2005) « *de nombreuses études montrent qu'il existe des enfants qui, depuis leur plus tendre enfance, n'ont pas une image positive d'eux-mêmes. Ces enfants, très tôt, risquent de développer des préjugés envers ceux qui se trouvent être, d'une manière ou d'une autre, différents d'eux. Nous savons que plus l'enfant grandit, plus il est difficile de réparer une image de soi abîmée ou de contrer des préjugés ancrés. Enfin, nous savons que le préjugé porte atteinte aux autres, et limite la capacité de l'enfant à respecter et à admettre la différence et la diversité* » (p.9).

Une identité meurtrie, blessée peut aboutir à des conséquences très dommageables, non seulement pour la personne elle-même mais pour toute la société. En effet, l'identité peut devenir un instrument d'exclusion et même de guerre, les identités peuvent devenir meurtrières (Amin Maalouf, 1998). Or, « *Chacun d'entre nous devrait être encouragé à assumer sa propre diversité, à concevoir son identité comme étant la somme de ses diverses appartenances, au lieu de la confondre avec une seule, érigée en appartenance suprême, et en instrument d'exclusion, parfois en instrument de guerre. Pour tous ceux, notamment, dont la culture originelle ne coïncide pas avec celle de la société où ils vivent, il faut qu'ils puissent assumer sans trop de déchirements cette double appartenance, maintenir leur adhésion à leur culture d'origine, ne pas se sentir obligés de la dissimuler comme une maladie honteuse, et s'ouvrir parallèlement à la culture du pays d'accueil.* » (Maalouf, 1998, p.184).

Pourtant, aujourd'hui, nombreux sont ceux qui grandissent sans pouvoir être fiers d'eux-mêmes. C'est particulièrement vrai pour les enfants qui vivent dans des conditions difficiles ou qui appartiennent à une culture minoritaire. « *Les personnes faisant partie de la culture majoritaire leur font très vite sentir, par des paroles, des attitudes, des regards, qu'ils sont pauvres ou trop petits, ou trop gros, ou que leur peau est trop foncée ou trop claire, ou encore qu'ils sont circoncis ou non. Toutes ces différences mises en avant, plus ou moins importantes, déterminent la personnalité de chacun. Ce sont les premières égratignures faites à leur communauté. Toutes ces blessures déterminent, à tout moment de la vie, la relation que chacun entretient avec le groupe auquel il appartient ainsi que la hiérarchisation de ses propres origines. Toute insulte relative à la religion, à la couleur de peau, à un handicap, à une orientation sexuelle, à un accent, à une manière de s'habiller ou à la pauvreté marque une personne à vie. En outre, lorsque nous sommes attaqués sur un point précis de nos origines, c'est toute notre personne qui est offensée* » (Vandenbroeck, 2005, pp.27-28).

Le rôle des structures EAJE

Pour se construire, les enfants ne devraient pas à avoir choisir entre leur famille et la crèche ou l'école (par exemple). Trop souvent, on observe que des enfants ne se sentent pas autorisés à être ce qu'ils sont dans les milieux d'accueil ou à l'école. D'une certaine façon, c'est comme s'ils devaient laisser une partie d'eux-mêmes sur le seuil. Ce faisant, il leur est difficile, voire impossible, de s'intégrer à ce nouveau lieu, d'en profiter, d'en retirer les bénéfices. Ils vivent un conflit de loyauté entre leur famille et les valeurs et habitudes de celle-ci et la structure EAJE, avec ses règles, ses valeurs, ses façons de faire. En s'intégrant au milieu d'accueil, en devenant

un élève à l'école, ces enfants peuvent avoir le sentiment de trahir leur famille.

Selon Danielle Mouraux (2012), l'enfant, pour réussir à l'école, doit se donner une triple autorisation, c'est-à-dire :

- « 1. s'autoriser à apprendre hors de sa maison, sans ses parents et loin d'eux,
- 2. sentir que ses parents l'autorisent à le faire,
- 3. autoriser ses parents à rester ce qu'ils sont » (p. 70)

Cette triple autorisation est également valable dans d'autres contextes, en crèche, comme dans les milieux d'accueil extrascolaire.

Or travailler cette triple autorisation ne peut se faire, d'une manière ou d'une autre, qu'avec les familles. Qu'on le veuille ou non, les familles sont incontournables. Comme le dit Danielle Mouraux, « *chaque matin, les familles entrent en classe en même temps que les élèves. Semblables aux tortues, les enfants transportent leurs familles : ils l'ont avec eux, en eux, ils la portent véritablement « sur le dos », ils s'en servent comme d'une carapace pour se protéger, même si parfois elle pèse de tout son poids sur leurs épaules et risque de les écraser. Jamais ils ne pourront s'en détacher ni la poser à côté de leurs bancs, comme un cartable. Elle est en eux, ils en sont le produit indéniable. C'est pourquoi l'action majeure à mener pour améliorer la relation Ecole-familles se situe non pas au parloir, via les quelques rencontres avec les parents, mais dans les classes, immédiatement, directement, au cœur même de la relation pédagogique et éducative* » (2012, p.56). Cela est vrai aussi pour les milieux d'accueil 0-3 ans ou extrascolaire.

Pour aider les enfants à développer leurs appartenances multiples, à construire leur identité de façon harmonieuse, il est nécessaire de travailler avec les familles, non seulement par des contacts avec celles-ci mais aussi au quotidien quand elles ne sont pas là physiquement. Le champ de réflexion est vaste et pourrait remplir plusieurs livres. Épinglons ici quelques idées centrales.

Respecter les familles telles qu'elles sont

Le regard que l'on porte sur ces familles est fondamental. Mettre tout en œuvre pour ne pas juger, pour ne pas changer les familles, est un préalable indispensable. Il ne s'agit pas seulement d'une position éthique mais aussi d'une posture pragmatique sans laquelle un accueil de qualité de l'enfant est impossible. Il ne s'agit pas de tenter de changer les familles. C'est peine perdue et c'est éthiquement contestable. Les familles changeront peut-être mais elles ne le feront que si elles sont respectées telles qu'elles sont et autorisées à rester telles quelles.

Tenir compte des familles même, et surtout, quand elles sont absentes

Il y a des familles, ou des parents, que l'on voit très peu. Il peut s'agir de circonstances particulières qui empêchent la rencontre : par exemple, un parent vit à l'étranger ou est en détention ; l'enfant est placé et les contacts avec ses parents sont strictement réglementés. Mais il y a aussi les familles qui évitent l'institution, qui ne s'attardent pas, avec lesquelles il est difficile de nouer un dialogue. Même quand la rencontre est impossible, il est très important de tenir compte de ces familles lorsque l'on accueille l'enfant, afin de réduire le plus possible la fracture qu'il peut vivre entre ses différentes appartenances.

Admettre et expliquer la relativité des valeurs et des règles

Il est par exemple important de bien faire comprendre aux enfants (et aux parents quand on a des contacts avec eux) que les règles en vigueur dans la structure EAJE ont un sens dans ce contexte-là et que si elles diffèrent des règles familiales, elles ne désavouent pas ces dernières. On peut faire autrement à la maison, à la crèche et à l'école ! Il sera plus facile à l'enfant de respecter les différentes règles dans les contextes adéquats s'il se sent autorisé, légitimé, à faire autrement ailleurs.

Valoriser et rendre visible la diversité

La diversité des origines, des langues, des couleurs de peau, d'yeux, de cheveux, des modèles d'organisation familiale, des valeurs transmises, des jeux et pratiques de maternage, des manières de sanctionner est énorme et va s'accroître encore vu le brassage de populations et les changements de notre monde. Il est très important de montrer et de valoriser cette diversité, afin que chaque enfant puisse se sentir fier de lui-même et puisse développer du respect pour les autres qui sont nécessairement différents. Les structures EAJE ont cette responsabilité. Il est essentiel que les équipes luttent contre toutes les formes de discrimination et mettent en œuvre des pratiques valorisant la diversité. Par exemple, il est important que la diversité soit présente au quotidien : dans la décoration, dans le choix des jeux et des livres présentés aux enfants, ainsi que dans les activités proposées.

L'exemple de la place des langues maternelles

Beaucoup d'enfants ont une (ou plusieurs) langues maternelles différentes de celle de la structure EAJE. La langue dans laquelle nous avons été élevé, cajolé, grondé, fait partie intégrante de notre identité et porte en elle une charge affective considérable. Lorsque cette langue maternelle est différente de la langue utilisée² dans la structure EAJE, cela pose un certain nombre de questions et de réflexions. Tout d'abord, il est bon de rappeler que l'apprentissage de la langue scolaire est un enjeu fondamental qui conditionne la réussite scolaire qui reste la voie royale pour une intégration réussie dans la vie adulte. Mais l'apprentissage du français ne peut se faire au détriment de la langue maternelle. Si l'enfant a l'impression qu'il doit renoncer à sa langue maternelle, donc trahir sa famille, pour apprendre le français, cela sera bien difficile pour lui d'y arriver. Cela rejoint la triple autorisation citée ci-dessus.

Un grand nombre de milieux d'accueil 0-3 ans demandent aux parents comment on dit certains mots dans la langue maternelle de l'enfant (par exemple : on va manger, on va dormir, maman va arriver, ...). Souvent, les équipes justifient cette demande en argumentant qu'entendre des mots dans sa langue rassure l'enfant. C'est vrai mais l'usage des langues maternelles dans la structure EAJE va bien au-delà de rassurer l'enfant. En effet, cela aide l'enfant à construire son identité de façon positive et complète. La reconnaissance de l'importance de sa langue maternelle lui permet de ne pas devoir choisir entre sa langue et le français : il peut avoir les deux. Il peut également construire des ponts entre les langues qu'il pratique. En outre, tous les enfants bénéficient d'entendre des mots dans différentes langues, cela leur montre la diversité des langues et des manières de parler.

Il faut souligner que la langue maternelle est celle qui est parlée à la maison. Peu importe que cela soit un dialecte parlé par une poignée de familles ou une langue qui a pignon sur rue. La langue maternelle d'un enfant est importante parce qu'elle est parlée par celui-ci avec ses parents et à ce titre, elle mérite reconnaissance et respect, que cela soit à la crèche, à l'école ou dans les lieux d'accueil extrascolaire. C'est une condition indispensable pour que les enfants se sentent fiers d'eux-mêmes et puissent s'ouvrir aux autres avec respect. « *Pour aller résolument vers l'autre, il faut avoir les bras ouverts et la tête haute, et l'on ne peut avoir les bras ouverts que si on a la tête haute. Si, à chaque pas que l'on fait, on a le sentiment de trahir les siens, et de se renier, la démarche en direction de l'autre est viciée ; si celui dont j'étudie la langue ne respecte pas la mienne, parler sa langue cesse d'être un geste d'ouverture, il devient un acte d'allégeance et de soumission* » (Maalouf, 1998, p.53).

Vers une pédagogie incluant et valorisant la diversité

Nous l'avons vu, il est primordial que les enfants puissent construire leur identité de façon harmonieuse, en s'appuyant sur leurs appartenances multiples. C'est essentiel pour leur propre devenir mais aussi pour développer le dialogue, l'inclusion et la cohésion sociale dans notre

² Il peut s'agir du français à la maison et dans la structure EAJE, mais il y a de multiples manières de parler français et son usage peut être vécu comme très différent dans la famille et à l'école, par exemple.

société. Les structures EAJE ont un rôle prépondérant à jouer : le réseau DECET a synthétisé des repères importants en six principes :

1. Chacun se sent personnellement accepté et faire partie du groupe
2. Chacun est reconnu dans les différentes composantes de son identité
3. Chacun peut apprendre de l'autre et s'enrichir mutuellement au-delà des barrières culturelles ou autres
4. Chacun peut participer activement comme citoyen à la vie du lieu d'accueil ou du quartier
5. Chacun peut lutter activement contre les préjugés par la communication et une attitude d'ouverture
6. Chacun peut agir avec les autres contre toute forme institutionnelle de préjugés et de discrimination.

Références bibliographiques

Accueil pour tous : l'inclusion sociale commence à la crèche, dossier in Grandir à Bruxelles, Cahiers de l'Observatoire de l'enfant, n°26, hiver 2011-2012

Aujean, S. et Humblet, P., Quel accès à l'école maternelle en Région bruxelloise ? in BADJE Info n° 50, juin-juillet-août 2012, pp.20-22.

Acerbis, S., L'accueil extrascolaire en Communauté française : problématiques actuelles, Analyse, La CODE, Bruxelles, décembre 2009. Téléchargeable sur : http://www.lacode.be/IMG/pdf/Analyse_accueil_extrascolaire.pdf .

Badje, « L'extrascolaire sans barrière » 2010-2011, Rapport d'activités, Bruxelles, 2011.

Baudart, L., De Vos, B., Sommer, M. (Eds), Comment contribuer à la réduction des inégalités sociales dans le champ socio-éducatif ? Problématisation et recommandations, travaux menés par le Délégué général aux droits de l'enfant, Bruxelles, juin 2011.

Bonnefond, A. et Mouraux, D. (Eds), A l'école des familles populaires. Pour se comprendre et apprendre, Couleurs Livres, Charleroi, 2011.

DECET, Diversité et Equité, Donner du sens aux pratiques de qualité, Document DECET téléchargeable sur : http://www.decet.org/fileadmin/decet-media/good-practice/Making-Sense-of-good-Practice_french.pdf .

Dusart, A.-F., Accueil atypique en Communauté française : à la recherche des conditions optimales d'accueil, vers une politique d'égalité d'accès pour tous, Centre d'Expertise et de Ressources pour l'Enfance, Bruxelles, décembre 2007. Téléchargeable sur : http://www.cere-asbl.be/IMG/pdf/CERE_rapport_recherche_accueil_atypique.pdf .

Humblet, P., Principe 1 : l'accès un droit pour tous les enfants, Vers une approche européenne de l'accueil de la petite enfance, Une politique publique proposée par Enfants d'Europe, Bruxelles, 2010. Téléchargeable sur <http://www.grandirbruxelles.be/Publications/Europe/Principe1%20FR.pdf> .

Humblet, P., Accès pour tous à l'école maternelle dans la Région de Bruxelles-Capitale. Effets de la croissance démographique récente sur l'entrée à l'école maternelle, Rapport de l'Observatoire de l'enfant 32/2010, Bruxelles, Octobre 2010.

La diversité en actes, dossier, in Grandir à Bruxelles, Cahiers de l'Observatoire de l'enfant, n°24, hiver 2010-2011.

Maalouf, A., Les Identités meurtrières, Grasset, Paris, 1998.

Mangez, E., Joseph, M. & Delvaux, B., Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle. Collaboration, lutte, repli, distanciation, CERISIS - UCL, 2002

Mottint, J., Argumentaire en faveur du multi-accueil, CERE, 2008. Téléchargeable sur : http://www.cere-asbl.be/IMG/pdf/Multi-accueil_OK.pdf

Mottint, J., Pragmatique du multi-accueil : les aspects pédagogiques, CERE, 2009. Téléchargeable sur : http://www.cere-asbl.be/IMG/pdf/Pragmatique_du_multi-accueil_JM_sept2009.pdf

Mouraux, D., Entre rondes familles et école carrée... L'enfant devient élève, De Boeck, Bruxelles, 2012.

UNICEF Innocenti Research Centre (2012), « Mesurer la pauvreté des enfants : nouveaux tableaux de classement de la pauvreté des enfants dans les pays riches », Bilan Innocenti 10, Centre de recherche Innocenti de l'UNICEF, Florence.

Vandenbroeck, M., Eduquer nos enfants à la diversité sociale, culturelle, ethnique, familiale, ..., Editions érès, Ramonville Saint-Agne, 2005

Vrancken, J., Lahaye, W., Geerts, A. Et Coppée, C. (Eds), Pauvreté en Belgique. Annuaire 2012, Acco, Leuven, 2012.

Tout dans ce texte peut être cité ou mentionné librement, à condition d'en citer la source de la façon suivante :

Mottint, J., Les structures d'éducation et d'accueil du jeune enfant ont un rôle à jouer pour renforcer l'inclusion et lutter contre la pauvreté et les exclusions. Se sentir bien accueilli dans son identité et son devenir, Analyse n°9/2012 du RIEPP, Bruxelles-Louvain-la-Neuve, août 2012.

Ce document a été rédigé dans le cadre du projet « Accueil pour tous : les services à l'enfance, acteurs créatifs d'inclusion sociale », réalisé dans le cadre du programme de l'Observatoire de l'enfance de la Cocof, avec le soutien du Fonds Houtman, de la Fondation Roi Baudouin et de la Loterie Nationale.

