



# **Les formations initiales des professionnel-le-s de l'enfance (0-12 ans) et des équipes d'encadrement : enjeux et perspectives**

Rapport de recherche financée par l'ONE

Florence Pirard  
Anne Dethier  
Nathalie François  
Élodie Pools

Juillet 2015

[...]

Enfin, les ajustements concernent également les moments en présence des parents : il est alors principalement question pour l'accueillant-e d'adapter autant que possible son intervention, sa communication, à ce que la famille exprime ou non.

## 2.4. Compétences de réflexivité

### 2.4.1. Prendre du recul sur soi

Prendre du recul par rapport aux situations vécues et éviter de réagir sur le seul mode affectif demande au/à la professionnel-le un travail d'élaboration dans des conditions bien déterminées : du temps et un cadre institutionnel qui définit des « *responsabilités claires, [un] soutien matériel, [un] projet explicite* » (Manni, 2002, p. 66).

Idéalement, ce travail de prise de recul devrait être **soutenu par des tiers**, l'équipe elle-même, mais aussi par des professionnel-le-s compétent-e-s extérieur-e-s au milieu d'accueil dans le contexte d'un travail de supervision (fonction d'accompagnement). Le cadre institutionnel devrait inscrire ces interventions dans le cadre légal en vigueur et dans un cadre éthique où des balises et des limites à l'exercice de la profession sont posées et où la vie privée et l'expression de chacun seront protégées. Ce cadre faisant fonction de tiers, soutiendrait le questionnement sur les implicites, la remise en question des convictions personnelles et des pratiques professionnelles en incitant à gérer les tensions, les contradictions qui traversent l'accueil de l'enfance.

Si cette prise de recul peut se réaliser de manière collective, elle repose aussi et avant tout sur une **démarche individuelle**, voire personnelle, une même situation ne faisant pas écho de la même façon chez tout le monde : « *la prise de recul et la gestion de la résonance impliquent une écoute intérieure et une identification des éprouvés émotionnels (introspection)* » (Dethier, 2012, p. 55). Cette démarche ne vise pas un développement personnel, même si elle peut l'impacter, mais a toujours pour objet premier les questions posées par le travail.

En action, cette compétence permet une **disponibilité émotionnelle** de l'accueillant-e pour tous les enfants, rendant possible une relation à la fois engagée et distanciée avec chacun (Camus & Marchal, 2007d). Elle permet de répondre de façon ajustée aux enfants en évitant les effets de projection des accueillant-e-s.

Cette compétence permet également de développer une **relation constructive avec les familles**, où les postures professionnelles et parentales sont clairement différenciées. Cette prise de recul est nécessaire en toute situation et touche le/la professionnel-le dans ses relations tant avec les enfants, les familles que les autres professionnel-le-s.

## 2.4.2. Documenter les pratiques éducatives

La pratique de « documentation »<sup>32</sup> consiste à garder trace (prise de notes, photos, enregistrements audio ou vidéo...) des **événements vécus au quotidien** dans le milieu d'accueil, au plus près de leur déroulement, pour les rendre lisibles et les exploiter en équipe. C'est une démarche « *intentionnelle, rigoureuse, finalisée qui développe une réflexion professionnelle* » et qui permet une plus grande capacité d'explicitation des pratiques (Pirard, 2011b, pp. 5-6).

La documentation peut enfin fournir un support de communication avec les enfants et les familles.

Il faut souligner que tant **son mode de production que son utilisation sont interactifs** : la documentation (dont celle à destination des enfants et des parents qui sera affichée dans le lieu d'accueil) est produite en équipe et est exploitée en interaction avec d'autres, que ce soit au sein de l'équipe professionnelle, avec les enfants ou avec les familles.

En ce sens, la documentation peut être vue comme la **mémoire partagée des activités**. Comme l'indique Galardini <sup>33</sup>, « *garder un souvenir de ce qu'on fait dans la vie de la crèche est une manière de donner une continuité à l'expérience, dans un exercice quotidien d'intégration du vécu* ». À propos de cette mémoire, Galardini, citant Galimberti, ajoute « *qu'elle n'est pas un instantané sur le passé, car elle n'est pas passive mais constructive ; car au moment même où elle évoque, elle recherche, sélectionne, reconstruit et ouvre la continuité vers l'avenir.* »

### ◆ La documentation comme outil de réflexivité pour les professionnel-le-s

Documenter les pratiques permet de revenir sur des événements quotidiens de l'accueil impliquant les enfants, voire leur famille. Il s'agit pour les professionnel-le-s d'appréhender la réalité de l'accueil sous de nombreuses et parfois nouvelles facettes en reconstruisant en quelque sorte le déroulement de l'accueil tel que chacun l'a vécu et perçu puis en prenant distance dans une recherche d'objectivation. Cette documentation permet de **prendre davantage conscience des actes quotidiens et de leur effet** sur l'accueil des enfants et des familles.

La documentation professionnelle alimente une démarche qui **donne sens à l'action éducative** et, in fine, permet d'ajuster les conditions d'accueil. Elle aide les professionnel-le-s à prendre du recul, à analyser et évaluer les pratiques d'accueil. Elle est un soutien à une réflexion partagée qui permet d'affiner la compréhension des pratiques. En ce sens, elle peut contribuer à l'élaboration de critères d'accueil communs (voir 2.4.4) et facilite l'intelligibilité des pratiques et de leur sens.

---

<sup>32</sup> Particulièrement dans les régions du nord de l'Italie, telles que Reggio Emilia, Pistoia...

<sup>33</sup> Galardini a été coordinatrice responsable des lieux d'accueil de Pistoia en Toscane ; elle est présidente de Crescere, association culturelle éducative qui propose des formations et des voyages d'études internationaux en matière d'accueil du jeune enfant.

Elle permet aussi de **croiser les regards** sur un même enfant afin de mieux saisir son développement, ses compétences, ses habitudes, ses rythmes... Elle centre l'attention sur les enfants (et leur environnement) et décode le sens de ce qui a été observé.

Il importe de relever que la documentation comme **support de l'observation partagée** est aussi un outil de formation à mettre en place avec les stagiaires. Croiser des observations sur une même situation est en effet source d'apprentissage, de compréhension et d'explicitation des pratiques et de leurs fondements.

◆ *La documentation pour et par les enfants*

La documentation à destination des enfants poursuit des objectifs spécifiques. Basée et construite sur l'observation quotidienne des enfants, elle permet de concevoir un accueil qui tient compte de ce qui les intéresse. Les enfants, surtout lorsqu'ils sont plus âgés, peuvent être impliqués activement dans le processus d'élaboration même de la documentation.

Cette documentation regroupe toutes sortes de traces, dont des photos de réalisations antérieures accompagnées de commentaires des enfants, voire de leurs parents ainsi que l'explicitation des projets professionnels et de leurs fondements. Elle est un **soutien à l'activité**. Retraçant une activité passée, un processus d'apprentissage, elle permet de se remémorer les activités, les étapes par lesquelles les enfants sont passés lors de leur réalisation... et donc de visualiser le projet et de soutenir ainsi les apprentissages (Camus & Marchal, 2007b ; Lalonde-Graton, 2004). Enfin, elle est également source d'échanges entre enfants.

◆ *La documentation pour les parents, une meilleure lisibilité/intelligibilité des pratiques*

La documentation à destination des parents donne à voir ce à quoi ils n'ont habituellement pas accès, les pratiques quotidiennes d'accueil. Ils n'ont donc **plus seulement accès aux réalisations finales des enfants mais aussi au processus qui y a conduit** (Camus & Marchal, 2007b).

Les professionnel-le-s doivent concevoir une documentation qui facilite les échanges quotidiens avec les familles, qui suscite leur envie d'échanger à propos de l'enfant et de son accueil. Grâce au support, souvent imagé, aux manières de présenter les traces recueillies, au choix judicieux de l'emplacement de cette documentation et de son utilisation, les professionnel-le-s peuvent alors faciliter la communication et dépasser les barrières de la langue et/ou de certains codes culturels relevés plus haut. Ils/Elles veilleront cependant, comme cela a été évoqué plus haut, à concevoir le support de façon à n'avancer dans l'explicitation des pratiques mises en lumière qu'au rythme des interrogations des parents et toujours dans le souci du respect de leur cheminement propre (Camus, Dethier & Pirard, 2012).

Pour conclure, qu'elle concerne les uns ou les autres, la pratique de la documentation exige du **temps pour les professionnel-le-s en dehors de la présence des enfants** : réflexion sur

les pratiques, préparation de la documentation à destination des enfants et des familles, concertation sur les manières d'impliquer ces derniers dans la démarche ...

### ***2.4.3. Analyser les pratiques et leurs effets sur les enfants, les familles et les professionnel-le-s***

La fonction éducative relève peu, on l'a vu, de compétences techniques ; aussi les pratiques professionnelles font-elles l'objet d'une élaboration et d'un réajustement récurrent. Il revient aux professionnel-le-s d'analyser les effets escomptés sur les enfants, sur les relations établies avec les familles, voire sur leur propre travail à partir des pratiques observées et documentées. Ils/Elles cherchent à comprendre ce qui se passe, les conditions de mise en œuvre et ce sur quoi ils/elles ont prise pour améliorer l'accueil.

Cette analyse se pratique sur la base de références communes tels que le projet éducatif, les objectifs de l'accueil et les valeurs soutenant les actes professionnels ainsi que le cadre institutionnel du milieu (engagement, responsabilités légales et morales...). Elle croise nécessairement des connaissances particulières, c'est-à-dire les caractéristiques des enfants (et familles) accueillis, et des connaissances générales sur l'enfant et son accueil dans un contexte extrafamilial.

Une telle analyse demande de **se décentrer sur différents points de vue**, celui des enfants, des parents et des accueillant-e-s en reconnaissant que des contradictions sont possibles tout en veillant à maintenir l'intérêt de l'enfant au centre. Cela pose la question de l'implication des familles dans le respect des statuts, responsabilités et compétences de chacun. Cela demande une remise en question des pratiques professionnelles orientée vers un renforcement de leur cohérence et une recherche de continuité entre les milieux de vie de chaque enfant.

Notons que si l'analyse des pratiques concerne en général l'analyse des conditions d'accueil quotidien, elle peut aussi être mise en œuvre afin de répondre à une question précise ou résoudre un problème plus spécifique.

Enfin, l'analyse des pratiques professionnelles et les réflexions qu'elle génère demandent d'être soutenues, par exemple par la formation continue, par des interventions extérieures ou encore par un accompagnement de terrain « rapproché ».

#### **◆ *Analyser les effets des pratiques professionnelles sur l'accueil des enfants***

Les professionnel-le-s doivent analyser dans quelle mesure l'accueil de l'enfant rencontre effectivement les visées recherchées : comment répond-on adéquatement aux besoins des enfants ? Préserve-t-on la notion de temps libre ?...

L'analyse des conditions d'accueil interroge directement les pratiques professionnelles, les interventions des adultes ainsi que l'aménagement de l'espace et du temps. Il s'agit, par exemple, de s'interroger sur la façon dont l'accueil des enfants :

- garantit sécurité et santé : maintenance et entretien des espaces ; promotion de la santé ; adéquation des règles de sécurité ; sécurisation de l'espace ; déroulement des moments de soins, de repas et de repos ; maîtrise des techniques de soins et de premiers secours... ;
- est sécurisant : lien avec l'accueillant-e ; vécu des séparations ; repères ; continuité ; disponibilité des accueillant-e-s ; règles de vie appliquées avec bienveillance ; prévisibilité de l'environnement ; facteurs physiques tels la luminosité, les odeurs et le niveau sonore (Camus & Marchal, 2007b) ; attention à distance... ;
- favorise l'investissement dans l'activité : organisation des activités permettant repos, inactivité et isolement ; alternance d'activités en extérieur et à l'intérieur, libres et organisées<sup>34</sup> ; développement de l'activité autonome de chacun, en permettant par exemple aux jeux spontanés de cohabiter avec les jeux animés par les accueillant-e-s (Camus & Marchal, 2007b, p. 58), et limitation des interruptions de celle-ci ; choix du matériel<sup>35</sup> ; activités respectant le rythme, les intérêts et le développement des enfants ; organisation d'ateliers ou de travaux par projets... ;
- permet des interactions constructives entre enfants : type de matériel mis à disposition ; âge des enfants ; organisation des espaces ; organisation en petits groupes ; règles de vie...

La réflexion et l'analyse portent sur **tous les moments du quotidien**, y compris les moments « vides » : comment sont-ils gérés, pris en charge, anticipés, évités... ? Ce questionnement doit aussi être mené sur l'ensemble du processus d'accueil (le dispositif de familiarisation, les transitions) ainsi que sur l'aménagement de la fin de séjour.

#### ◆ *Analyser les effets des pratiques professionnelles sur le travail avec les familles*

Dans l'analyse des pratiques professionnelles, l'accent sera ici particulièrement mis sur l'organisation de la familiarisation, des transitions quotidiennes, des moments de rencontres formelles et informelles, des réunions de parents et de la préparation de la fin de fréquentation du lieu d'accueil. Les professionnel-le-s analysent comment l'accueil favorise ou non la présence des familles, voire leur implication, leur collaboration, leur participation dans le milieu d'accueil. Plus précisément, ils/elles analysent **les conditions qui permettent ou non de renforcer la confiance des familles à l'égard des accueillant-e-s et les manières dont cette confiance peut effectivement s'exprimer**. Les échanges avec les professionnel-le-s, ou des familles entre elles, le déroulement des réunions de parents, etc. sont des objets possibles d'analyse qui permettent de mieux cerner la place et le type de relation établie avec les parents au sein du milieu d'accueil (Kammenou & Anagnostopoulos, 2011).

---

<sup>34</sup> « Le lecteur a été amené à réfléchir à trois options : permettre aux enfants d'agir de manière autonome, reconnaître la valeur des échanges pour une création 'qui fait sens', considérer le temps de loisir des enfants comme un temps à eux. Un équilibre qui respecte ces options est à trouver entre jeux 'spontanés' et jeux animés par les accueillants » (Camus & Marchal, 2007b, p. 46).

<sup>35</sup> Sélectionner du matériel abondant permettant de multiples usages, adapté aux intérêts et projets de l'enfant et leur étant accessible (Camus & Marchal, 2007b).

L'analyse professionnelle intègre aussi une réflexion sur les moyens de tenir compte des avis et attentes des familles pour l'accueil de leur enfant, en veillant à une cohérence des pratiques et du fonctionnement du milieu d'accueil ainsi qu'au respect des exigences d'un accueil professionnel.

Enfin, notons que les professionnel-le-s peuvent décider d'**associer les parents** à une analyse des conditions d'accueil en prévoyant des cadres spécifiques à cet effet (dans le cadre d'un projet d'aménagement d'un espace intérieur ou extérieur par exemple). Cette participation peut être mise en place sur la base de la documentation en les amenant à réagir à une projection vidéo d'une séquence de vie (Kammenou & Agnostopoulos, 2011, p. 10).

◆ *Analyser les effets des pratiques sur les professionnel-le-s*

L'analyse des effets des pratiques sur les enfants, le groupe d'enfants et les familles donnent à leur tour des indications aux professionnel-le-s sur les fondements de leur action et de leur projet. Elle leur permet de **prendre davantage conscience des effets de leur action et d'identifier des variables changeables** sur lesquelles ils/elles peuvent influencer pour améliorer la vie quotidienne au sein de la collectivité.

Cette analyse interroge aussi le **bien-être au travail et la cohésion au sein de l'équipe**. Elle porte, plus globalement, sur le fonctionnement d'une équipe d'accueillant-e-s qui est intrinsèquement lié aux visées de qualité d'accueil. Elle s'intéresse à la cohérence et à la coordination des pratiques entre professionnel-le-s dans la prise en charge des enfants et l'accueil des familles. Elle interroge les effets de l'organisation mise en place (par exemple, les horaires des professionnel-le-s), l'encadrement des stagiaires et nouveaux membres du personnel ainsi que la répartition des tâches non seulement sur les professionnel-le-s, mais aussi sur l'accueil des enfants et des familles. Au final, elle développe des compétences réflexives chez les professionnel-le-s qui inscrivent leur travail dans une dynamique de projet éducatif.

Enfin, l'analyse porte également sur la façon dont la réflexion elle-même est menée en équipe, son déroulement, ses éventuels écueils...

#### ***2.4.4. Évaluer les pratiques dans une perspective de régulation***

Sur la base de l'analyse des conditions d'accueil, de l'adéquation ou non entre les effets escomptés des pratiques et les effets obtenus, les professionnel-le-s jugent de la pertinence des pratiques et définissent des pistes d'amélioration.

Cette évaluation est critériée : elle s'appuie sur une série de critères qui sont au départ souvent externes, définis dans les prescrits et autres documents de référence professionnels, mais qui s'intègrent par la suite progressivement dans un cadre de référence partagé s'inscrivant dans le projet d'accueil. Elle tient compte des points de vue potentiellement contradictoires des enfants, des parents et des professionnel-le-s,



nécessitant des arbitrages les plus justes et ajustés aux situations, conciliant l'intérêt de chacun et une qualité d'accueil pour tous.

On remarque que l'observation et l'analyse partagées sont au centre de la construction de critères davantage partagés dont la signification doit être définie en contexte dans une **démarche de référentialisation**<sup>36</sup> (Pirard, 2007 ; 2010 ; 2011a ; 2014 ; à paraître). Il s'agit pour les professionnel-le-s de s'interroger sur les significations qu'ils/elles accordent à des critères souvent formulés de manière générale (dans les référentiels par exemple) dans leurs contextes spécifiques et de co-construire avec leurs partenaires des critères d'évaluation des pratiques éducatives quotidiennement mises en œuvre dans les établissements. En effet, des critères prédéfinis peuvent être proposés pour orienter le regard et l'analyse, donner des balises et un cadre global de travail. Cependant, ils doivent toujours être remis en question à la lumière des situations rencontrées sur le terrain.

L'évaluation et les régulations qui en découlent portent sur les pratiques professionnelles mises en œuvre dans le travail avec les enfants, avec les parents et entre professionnel-le-s, ainsi que sur la réflexion ainsi menée. Les professionnel-le-s mènent donc une **évaluation régulatrice** permettant par la suite d'ajuster toute l'organisation, sur base des observations, notes, propos des enfants... (Camus & Marchal, 2007b).

Les professionnel-le-s pratiquent aussi l'**auto-évaluation** afin d'ajuster leur action éducative. Cela renvoie aux compétences d'accompagnement professionnel assuré par l'encadrement et la direction du milieu d'accueil.

Les pistes de régulation, pour contribuer à la qualité de l'accueil, doivent être nourries de divers apports, par le travail et la réflexion de l'équipe éducative, mais aussi les apports extérieurs tels l'accompagnement de terrain ou les formations continues.

### **3. Compétences clés pour les fonctions d'encadrement et de direction**

Le rapport de la recherche liée à l'article 114 du Contrat de gestion de l'ONE (2008-2013) a rappelé le **rôle crucial joué pas les responsables de services dans le développement d'une qualité de l'accueil des enfants de 0 à 3 ans et de 3 à 12 ans**. Une des recommandations de ce rapport invite à porter une attention particulière « *non seulement à la définition de leur fonction, en lien avec un référentiel métier validé et à leur formation en lien avec un référentiel de compétences et de formation, mais aussi aux conditions de leur exercice* » (César et al., 2012, p. 278).

Comme nous l'envisageons dans le cadre des compétences d'accueil des enfants et de leur famille, il nous semble opportun de considérer les **fonctions de direction et d'encadrement**

---

<sup>36</sup> Terme emprunté à G. Figari, *Évaluer, quel référentiel ?*, Bruxelles, De Boeck, 1994.