

Le grand dictionnaire de la petite enfance

Sous la direction de
Caroline MOREL

Le grand dictionnaire de la petite enfance

Coordination éditoriale
Pierre-Brice LEBRUN

DUNOD

Illustration de couverture : Virginie Maillard
Maquette de couverture : Misteratomic
Maquette intérieure : Jocelyne Massé
Composition : Publiblog

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage. Le Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements	d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée. Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).
--	--



© Dunod, 2018
11 rue Paul Bert, 92240 Malakoff
www.dunod.com

ISBN 978-2-10-077987-1

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

LES AUTEURS

Claude ALLIONE est psychanalyste. Il a publié *La part du rêve dans les institutions* (Les Belles Lettres, 2010, 2^e éd.) et *La haine de la parole* (Les Liens qui Libèrent, 2013).

Odile ANOT est éducatrice de jeunes enfants, auteure du livre *Montessori au cœur de la vie de famille* (Dunod, 2018) dans lequel elle livre une proposition éducative enrichie par l'histoire du mouvement, les écrits de Maria Montessori et l'expérience des parents chercheurs (www.parent-chercheur.fr).

Héloïse BERTRAND est orthophoniste, spécialisée dans l'accompagnement des enfants autistes et de leur famille. Formée à la thérapie brève systémique (modèle de Palo Alto), elle exerce comme thérapeute systémique, recevant, entre autres, adultes et enfants à haut potentiel intellectuel.

Florence BINAY est éducatrice de jeunes enfants et forme les professionnels de l'enfance et de santé (www.detenteetsophrologie.com). Elle est l'auteure de *121 astuces de sophrologie & autres petits bonheurs* (Le Souffle d'Or, 2014), de *Grandir heureux et zen* (Solar, 2017) et *Mon p'tit cahier confiance en soi* (Solar, 2018).

Éric BINET est psychologue clinicien, docteur en sciences de l'éducation, praticien EMDR Europe Certifié, ICV, *Brainspotting* et chargé de cours à l'université Paris-V.

Claire BOUTILLIER est psychologue de l'enfant (www.accompagnerlarelationeducative.wordpress.com).

Pascale BRIZIO est bénévole à l'association Maman Blues depuis 2008, une association parentale non médicale d'entraide et d'information autour de la difficulté maternelle (www.maman-blues.fr).

Monique BUSQUET est psychomotricienne cadre de santé dans des établissements d'accueil du jeune enfant et formatrice auprès de professionnels de la petite enfance. Elle assure des consultations de psychomotricité auprès des jeunes enfants et leurs parents. Elle est chroniqueuse sur le site « Les pros de la petite enfance ».

Jean CARRY a été directeur de foyers pour adolescents puis animateur avec sa femme, éducatrice spécialisée, d'une famille thérapeutique pour six enfants et ados de l'ASE. Auteur chez Dunod de *Les parents symboliques*, *Petite chronique d'une famille d'accueil*, *Cahier du soir d'un éducateur* et, en collaboration avec Paul Fustier, *L'éduc et le Psy*.

Carole COENEN est kinésithérapeute spécialisée en périnéologie et psychomotricienne. Elle est également chargée de cours pour le Bachelier en psychomotricité en Belgique (www.carolecoenen.be).

Bernard COLLOT a passé sa carrière d'instituteur dans une classe unique publique, dans une école sans horaires, sans emploi du temps, sans leçons, sans cahiers, sans programme. Auteur de nombreux ouvrages dont *La pédagogie de la mouche. Chroniques d'une école du 3^e type* (L'Instant présent, 2012) et *L'école de la simplicité* (TheBookEdition, 2011).

Cécile CORTET est thérapeute psychocorporelle et énergéticienne, diplômée masseur-kinésithérapeute et formatrice auprès des professionnels de la petite enfance (www.cecilecortet.com). Elle a publié, avec Céline Guerrand-Frénaï, *Porter mon bébé* (La Martinière, 2017) et *Massages pour enfants* (Hachette, 2018).

Roland COUTANCEAU est psychiatre des hôpitaux, expert près la Cour d'Appel de Paris, agréé par la Cour de cassation, président de la Ligue française pour la santé mentale. Il est l'auteur de nombreux ouvrages chez Dunod.

Muriel DECAMPS a été journaliste pour le mensuel *Jumeaux Infos* et a publié plusieurs ouvrages sur le sujet : *Des jumeaux, quelle aventure !*, *Quand les jumeaux grandissent* (Josette Lyon, 2009 et 2011), et *Les jumeaux* (Le Cavalier Bleu, 2009).

Arnaud DEROO est éducateur de jeunes enfants, psychanalyste, formateur dans le domaine de la petite enfance. Il est l'auteur entre autres de *L'accueil de la petite enfance* (Chronique sociale, 2017) et *Abécédaire de la bien-traitance en multi-accueil* (Chronique sociale, 2009).

Catherine DOLTO a fait des études de sociologie puis de médecine et pédiatrie, et a assisté Françoise Dolto pour l'émission « Lorsque l'enfant paraît ». Elle se consacre à la pratique de l'haptonomie depuis 30 ans et écrit notamment des livres pour enfants (chez Gallimard/Gibouliées, collection « Mine de rien »).

Isabelle DUMONT est éducatrice de jeunes enfants et œuvre dans le domaine de l'enfance depuis plus de 30 ans : directrice multi-accueil, formatrice, coordinatrice de structures.

Bénédicte DUPLAT est infirmière puéricultrice responsable de crèche collective depuis 2011 et d'un service d'accueil familial.

Mélanie DUPONT est psychologue, Docteur en psychologie au sein du pôle pédiatrique de l'unité médico-judiciaire de l'Hôtel-Dieu à Paris. Elle enseigne à l'école de psychologues praticiens et à l'université Paris-Nanterre. Elle est l'auteure, avec Pierre-Brice Lebrun, d'un *Aide-mémoire de droit à l'usage des psychologues* (Dunod, 2019, à paraître).

Jean EPSTEIN est psychosociologue, kinésithérapeute formé par Boris Dolto, spécialiste des questions relatives à l'éducation et à la famille. Il est notamment l'auteur de *Comprendre le monde de l'enfant* (Dunod, 2016, 2^e éd.) et *Le jeu enjeu* (Dunod, 2011).

Ramīn FARHANGI est le cofondateur de l'École Dynamique (www.ecole-dynamique.org) inspirée de *Sudbury Valley School*, du réseau des écoles démocratiques en France, et d'un collectif en Ariège mêlant le concept Sudbury et la permaculture.

Myriam FLEURY est puéricultrice, responsable d'établissement accueil de jeune enfant à Paris.

Anne-Marie FONTAINE est psychologue de l'enfant et formatrice auprès des professionnels de la petite enfance. Elle a publié, entre autres, *L'enfant et son image* (Nathan, 1992), *L'observation professionnelle des jeunes enfants* (Philippe Duval, 2016, 2^e éd.) et *Assistantes maternelles. L'observation, outil indispensable* (Philippe Duval, 2014).

Jean-François FOUQUEAU a été durant une dizaine d'années instituteur en pédagogie Freinet et institutionnelle. Il est actuellement formateur permanent pour éducateurs de jeunes enfants et spécialisés et a une formation en anthropologie et philosophie de l'éducation.

Sophie GANDILLOT est psychologue clinicienne au sein de l'unité pour enfants autistes de l'hôpital de pédopsychiatrie de Saint-Cyr-l'École et chargée de TD en psychopathologie de l'enfant à l'université Paris-Descartes.

Laurence GERMAIN est docteur en psychologie sociale et psychologue du travail, maître de conférences et chercheur associé à l'INSHEA. Elle dirige l'association AIRES Paris. Elle est l'auteure de *Mieux comprendre et gérer le stress* (Studyrama, 2018).

Pascal GHAZI est le fondateur du premier groupe de soutien pour les pères d'enfants allaités « Papallaitants ». Il est également facilitateur « Faber & Mazlish » (outils pour la communication positive parent/enfant).

Sylviane GIAMPINO est psychologue en petite enfance, psychanalyste et présidente du conseil de l'enfance et de l'adolescence du HCFEA. Elle est l'auteure de nombreux articles et ouvrages, dont *Les mères qui travaillent sont-elles coupables ?* (Albin Michel, 2007), *Nos enfants sous haute surveillance* (Albin Michel, 2009), *Y a-t-il encore une petite enfance ?* (Érès, 2013) et *Refonder l'accueil du jeune enfant* (Érès, 2017).

Bernard GOLSE est pédopsychiatre, psychanalyste, professeur des universités et chef du service de Pédopsychiatrie de l'hôpital Necker-Enfants malades, à Paris.

Catherine GUÉGUEN est pédiatre, spécialisée dans le soutien à la parentalité, formée en haptologie et en Communication NonViolente. Elle a publié notamment *Pour une enfance heureuse* (Pocket, 2015), *Vivre heureux avec son enfant* (Robert Laffont, 2015), *Heureux d'apprendre à l'école* (Les Arènes, 2018).

Alain GUYARD est philosophe et a mis en place des ateliers de philosophie dans divers centres pénitentiaires, psychiatriques, hospitaliers, dans des unités de soins palliatifs et des centres d'hébergements et foyers. Il est l'auteur de *La soudure* (Le Dilettante, 2015), *33 leçons de philosophie par et pour les mauvais garçons* (Le Dilettante, 2013) et *La zonzon* (Le Dilettante, 2011).

Jacques HOCHMANN est professeur émérite de psychiatrie de l'enfant à l'université Claude Bernard, médecin honoraire des hôpitaux de Lyon. Psychiatre et psychanalyste, il a fondé et dirigé l'Institut des troubles de l'affectivité et de la cognition. Il est l'auteur chez Odile Jacob de *Histoire de l'autisme* (2009), *Une histoire de l'empathie* (2012), *Les antipsychiatries* (2015), et de *Histoire de la psychiatrie* (PUF, « Que sais-je ? », 2017) et *La psychiatrie pour les nuls* (First, 2015).

Frédéric JÉSU est consultant en politiques sociales, familiales et éducatives locales. Il est le co-fondateur de DEI-France et du Centre social et culturel J2P (Paris 19^e) et administrateur de PRISME. Il est l'auteur notamment de *Coéduquer* (Dunod, 2004) et d'*Agir pour la réussite de tous les enfants* (L'Atelier, 2016).

Bernard JUMEL est docteur en psychologie de l'université Paris-V, psychologue dans l'éducation et psychothérapeute en CAPP à Paris. Il est l'auteur d'une douzaine d'ouvrages à destination des professionnels de l'enfance.

Héloïse JUNIER est psychologue, journaliste de presse écrite et doctorante en psychologie sur les émotions du bébé à l'université Paris Descartes. Elle est formatrice petite enfance, conférencière et créatrice de la communauté Facebook « La psy contre-attaque ». Elle a publié le *Guide pratique pour les pros de la petite enfance* (Dunod, 2018) (www.heloisejunier.com).

Wafa LAHOUEL-ZAÏER est pédiatre, elle exerce en libéral et en maternité. Ancienne praticienne hospitalière des Hôpitaux de Paris, elle a publié de nombreux articles sur la théorie de l'attachement.

Séverine LAMBERT est ostéopathe DO, formatrice au sein de différentes structures en France et au Canada. Elle a une activité libérale à Paris et exerce également au sein du service de chirurgie maxillo-faciale du CHU Robert Debré (www.osteopathie-perinatale-pediatrique.com).

Anne LAURENT-VANNIER est présidente du comité d'organisation de l'audition publique dédiée au diagnostic du syndrome du bébé secoué et aux suites juridiques. Elle est présidente du groupe de travail HAS 2017 dédié à l'actualisation des recommandations 2011 et expert judiciaire agréé par la Cour de cassation.

Sylvie LAVERGNE est psychomotricienne libérale, formatrice à l'Association Pikler-Lóczy France. Elle a créé l'association « Psychomotricité et Petite Enfance ».

Pierre-Brice LEBRUN enseigne depuis plus de 20 ans le droit dans le secteur social et médico-social. Il est l'auteur du Maxi-Fiches *Le droit en action sociale* (Dunod, 2016) et, avec Mélanie Dupont, d'un *Aide-mémoire de droit à l'usage des psychologues* (Dunod, 2019, à paraître). Il donne chaque année de nombreuses conférences à Paris (pour la Ligue française de santé mentale) et partout en France (www.profdedroit.net).

Catherine LELIÈVRE est journaliste, elle a dirigé la revue *Parents* pendant 19 ans. Spécialiste des questions relatives à la petite enfance et à la famille, elle est la fondatrice du site d'informations « Les pros de la petite enfance » dédié aux professionnels de l'accueil collectif et individuel (www.lesprosdela petiteenfance.fr).

Fabienne-Agnès LEVINE est psychopédagogue, spécialisée en pédagogie préscolaire, formatrice aux métiers de la petite enfance et consultante dans le secteur du jouet. Elle est l'auteure d'*Une pédagogie du jeu avant trois ans* (Dunod, 2016).

Anne LUCAS est puéricultrice, responsable de PMI à Paris.

Virginie MAILLARD est auteure, graphiste et illustratrice. Elle a illustré *Montessori à la maison 0-3 ans* (Nathalie Petit, Actes Sud, 2017) et a auto-édité son premier livre sur l'allaitement, *Bébé a faim* (2017) (www.bougribouillons.fr).

Marie-Hélène MALANDRIN est cofondatrice, avec Pierre Benoît, Françoise Dolto, Colette Langnion, Marie-Noëlle Rebois et Bernard This en 1979, du premier lieu d'accueil enfants/parents, ouvert à Paris 15^e, qui a pris le nom de « Maison Verte ».

Élise MAREUIL est éducatrice de jeunes enfants, formatrice petite enfance, responsable pédagogique et co-gérante du réseau de crèches écologiques et solidaires Agapi, basé sur une pédagogie d'éveil à la nature (www.agapi.fr/formationspetiteenfance). Elle a publié *Jouer avec la nature* (Dunod, 2016).

Bernard MARTINO est cinéaste, auteur et réalisateur. « Le bébé est une personne », TF1 Prod., 1984. Il a publié notamment *Le bébé est un combat* (TF1, 1995), *Les enfants de la colline des roses* (JC Lattès, 2001), *Voyage au bout de la vie* (Balland, 2006).

Olivier MAUREL a été professeur de lettres modernes de 1965 à 1997. Il a créé en 2005 l'Observatoire de la violence éducative ordinaire (OVEO) et est l'auteur, entre autres ouvrages, de *La fessée* (La Plage, 2015, rééd.), *Œdipe et Laïos* (L'Harmattan, 2003), *Oui, la nature humaine est bonne !* (Robert Laffont, 2009), *La violence éducative, un trou noir dans les sciences humaines* (L'Instant présent, 2012).

Patrick MAUVAIS a été psychologue clinicien en pouponnière sociale et en crèche collective et familiale, enseignant en école d'éducateurs de jeunes enfants, d'éducateurs spécialisés, et de puéricultrices, et formateur à l'association Pikler-Lóczy France.

Lucie MEUNIER est psychomotricienne, elle exerce depuis 20 ans auprès de jeunes enfants et de leurs parents. Elle est formatrice pour les professionnels de la Petite Enfance.

Caroline MOREL est consultante en petite enfance, psychologue clinicienne et linguiste. Elle se consacre depuis quinze ans à l'accompagnement des professionnels et des parents par des conférences interactives, des analyses de pratiques, des supervisions, groupes de paroles et des formations sur mesure. Son goût pour l'interdisciplinarité lui a permis de rassembler les compétences en réunissant les 84 auteurs de ce livre (www.carolinemorel.com).

Marie-Rose MORO est pédopsychiatre, professeure de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent à l'université Paris-Descartes, psychanalyste et chef du service de la Maison des adolescents de Cochin. Chercheure à l'Inserm, Unité 1178, responsable de l'équipe « Méthodes et Cultures », elle est la chef de file de la psychiatrie transculturelle en France et en Europe (www.marierose-moro.fr). Elle a créé et préside l'AIEP.

Françoise NÄSER est assistante maternelle depuis 2002, auteure et chroniqueuse, désireuse de mieux faire connaître l'accueil individuel et de le défendre. Elle a publié *Une vraie vie de nounou* (Philippe Duval, 2012), *Assistante maternelle et fière de l'être !* (Dunod, 2018) et *Profession assistante maternelle* (Dunod, 2018).

Virginie NAULLET est psychologue clinicienne en PMI psychothérapeute, formatrice Pikler-Lóczy France et intervenante à l'université (Paris-VIII, Paris-V). Elle supervise des équipes (École Montessori, crèche familiale multi-accueil et LAEP).

Laurence NENOT pratique l'art du massage depuis 35 ans : massages bien-être et shiatsu, Yô-Ma (Yoga-Massage) et méthodes holistiques. Spécialisée dans le bien-être de la femme enceinte et des bébés, formatrice depuis 2002, elle écrit et enseigne à des praticiens ainsi qu'à des professionnels de la petite enfance.

Bernadette NOZARIAN est fondatrice de collaborativEducation, e-publication sur ce qui bouge dans l'éducation (www.collaborativeducation.com). Elle est l'auteure de *Apprendre sans aller à l'école* (Nathan, 2017).

Michel ODEnt a été responsable des services de chirurgie et de maternité de l'hôpital public de Pithiviers (1962-1985) et a fondé le *Primal Health Research Centre* à Londres. Au cours des années 1970 il a introduit les concepts de « salles de naissance comme à la maison » et de piscines d'accouchement. Il a créé la banque de données de « recherche en santé primale » Auteur de 16 livres publiés en 22 langues, il est *Visiting Professor* à la faculté de médecine d'Odessa et docteur *honoris causa* de l'université de Brasilia (www.primalhealthresearch.com).

Thierry PARDO (Ph.D éducation) est écrivain, conférencier, chercheur associé à l'Université du Québec à Montréal et papa de deux garçons (8 et 12 ans) qui ne sont jamais allés à l'école (www.uneeducationsanssecole.com). Spécialiste des alternatives éducatives, il parcourt le monde pour présenter les apports d'une libre éducation. Il est l'auteur de *Une éducation sans école* (Écosociété, 2018 2^e éd) et co-auteur avec Bernard Collot de *Entre autres... Le chemin des adultes pour libérer les enfants* (L'Instant présent, 2017).

Sophie RABHI-BOUQUET est fondatrice de l'écovillage du Hameau des Buis et de l'école démocratique La Ferme des Enfants, en Ardèche, conférencière et formatrice en pédagogie. Elle est l'auteure de *La ferme des enfants. Une pédagogie de la bienveillance*, Actes Sud, 2011.

Laurence RAMEAU est puéricultrice, formatrice en sciences de l'éducation, spécialiste petite enfance. Elle est l'auteure notamment de *L'itinérance Ludique*, Dunod, 2017, et de plusieurs ouvrages dont *Un bébé à la crèche*, 2014, *Pourquoi les bébés jouent ?* 2011, aux éditions Philippe Duval.

Danielle RAPOPORT est présidente d'honneur de l'Association « Bien-traitance Formation et recherches » (www.bientraitance.com/d-rapoport), psychologue titulaire de l'AP/HP. Directrice de la collection « Naître-Grandir-Devenir » chez Belin, elle est l'auteure entre autres de *La bien-traitance envers l'enfant* (2006), *Bien-traitance et management dans les lieux d'accueil* (2016) et de *Bien-traitance, un trait d'union à conquérir* (Érès, 2014).

Miriam RASSE est psychologue en multi-accueil, directrice de l'Association Pikler-Lóczy France. Elle est l'auteure de plusieurs ouvrages chez Érès dont *Accueillir un bébé à la crèche* (avec J. Vamos, 2009) et *L'approche piklérienne en multi-accueil* (avec J.-R. Appell, 2016).

Elfi REBOULLEAU est psychothérapeute. Elle a travaillé auprès d'enfants et de parents et a publié plusieurs ouvrages en littérature jeunesse, dont *Le peuple des papillons* (Belle Émeraude, 2011).

Liliya RESHETNYAK a co-créé Hipip IN pour faire le lien entre le monde du travail et les personnes au profil « atypique » (www.hipipin.com). Elle intervient dans les entreprises pour sensibiliser autour de la différence et du handicap, elle-même touchée par le syndrome d'Asperger. Elle travaille en réseau avec de nombreux professionnels pour accompagner les entreprises, établissements scolaires et universitaires.

Nathalie RÉTIF est éducatrice de jeunes enfants, chef de service petite enfance de la ville de Cahors. Directrice d'une crèche, elle s'intéresse aux cofondateurs des méthodes actives pour développer au sein de la structure les valeurs qui en découlent, qu'elle partage dans son livre *La pédagogie active en crèche* (Dunod, 2017).

Arnaud RIOU est coach, conférencier et formateur en communication. Il est l'auteur d'une dizaine d'ouvrages sur la relation dont *Pour une parentalité bienveillante* (Leduc, 2017).

Hélène ROMANO est docteur en psychopathologie-HDR, psychothérapeute spécialisée dans la prise en charge des blessés psychiques, membre du Comité de Protection des Personnes Lyon-Est III, auteur d'une vingtaine d'ouvrages dont *L'enfant face au traumatisme* (Dunod, 2013) et *Quand la vie fait mal aux enfants* (Odile Jacob, 2018).

Anne ROUBERGUE-SCHLUMBERGER est neuropédiatre et pédiatre au sein d'établissements : l'un accueillant des enfants avec des handicaps sévères, et l'autre accueillant des enfants avec troubles du langage. Co-auteure, avec Danielle Rapoport, de *La croissance empêchée* (Belin, 2013).

Hélène SALLEZ est psychologue clinicienne, psychothérapeute et psychanalyste, formée à l'haptonomie auprès de Frans Veldman. Co-auteure, avec Bernard This, de *Tous jaloux ? Lorsqu'un autre enfant paraît...* (Belin, 2005).

Isabelle SALOMON est chuchoteuse bébé et coach parentale. Formée au *Dunstan Baby Language* et à la kinésiologie périnatale « La Parole au bébé », elle transmet une approche holistique de compréhension de leur univers (www.isabellesalomon.fr).

Claude SCHAUDER est psychologue clinicien, psychanalyste, formé au auprès de Françoise Dolto. Il enseigne et assure des supervisions dans divers pays. Cofondateur de la « Maisonnée », il est aussi le président de l'association « Lire Dolto aujourd'hui » et l'auteur de nombreux articles et ouvrages.

Catherine SCHMIDER est formatrice certifiée en CNV, cofondatrice et coordonnatrice de l'association « Déclic. CNV &   ducation ». Elle a écrit plusieurs articles dans la revue *Non-Violence Actualité*.

Christine SCHUHL est éducatrice de jeunes enfants, formatrice et conseillère pédagogique. Rédactrice en chef de la revue *Les métiers de la petite enfance* chez Elsevier Masson, elle anime et coordonne des journées petites enfance sur toute la France. Elle est l'auteure de plusieurs ouvrages aux   ditions Chronique sociale dont *Vivre en crèche. Remédier aux douces violences* (2003), *Créer et rêver avec le tout-petit* (2013), *Petite enfance et neurosciences* (2015).

Josette SERRES est docteur en psychologie du développement, spécialisée dans le développement cognitif du nourrisson, et formatrice petite enfance. Elle est l'auteure de nombreuses publications, dont *Les pratiques pédagogiques des crèches à l'appui de la recherche* (avec L. Rameau, Philippe Duval, 2016).

Caroline SIMONDS est directrice-fondatrice de l'association Le Rire Médecin, clownesse au chevet des enfants malades à l'hôpital (www.leriremedecin.org).

Serge TISSERON est psychiatre, docteur en psychologie HDR, chercheur associé à l'université Paris-VII Denis Diderot (CRPMS), membre de l'académie des technologies (www.sergetisseron.com). Auteur d'une trentaine d'essais et de nombreux articles scientifiques, ses livres sont traduits dans douze langues. Il a été co-rédacteur de l'Avis de l'Académie des sciences *L'enfant et les écrans* (2013).

Anne VACHEZ-GATECEL est psychomotricienne, psychologue clinicienne, directrice de l'Institut de Formation en Psychomotricité de la Pitié-Salpêtrière, faculté de médecine Pierre et Marie Curie. Elle est l'auteure de *L'enfant et l'imaginaire* (Dunod, 2016), *Psychosomatique relationnelle et psychomotricité* (Heures de France, 2009), et *Amour, enfant, boulot... comment sortir la tête de l'eau* (avec C. Renucci, Albin Michel, 2000).

Lucile VAGNER est psychologue clinicienne et psychothérapeute. Elle exerce en cabinet privé et en institution, Centre de santé Alfred-Fournier, Cité internationale universitaire de Paris.

Catherine VANIER est Docteur en psychologie, psychanalyste, membre d'Espace analytique Paris, chercheur associé au Centre de Recherche Psychanalyse Médecine et Société de l'université Paris-Diderot. Elle est l'auteure de *Naître prématuré* (Bayard, 2013).

Jean-Claude VERDUYCKT est sage-femme Accouchement à Domicile (AAD) en Belgique.

Maud VIVIEN est musicienne, chanteuse et a fondé l'association Au Creux de l'Oreille en 2001 avec Rhéa-Elsa Picard. Formatrice auprès des professionnels de la petite enfance, elle anime des ateliers avec les familles, en crèche et dans toutes les institutions travaillant avec un jeune public (www.aucreuxdeloreille.com).

Aurélie ZALUSKI est psychomotricienne DE et psychosociologue, elle exerce en cabinet libéral et en lieu d'accueil Petite Enfance, avec des expériences à l'hôpital et en CAMPS. Formatrice régulière sur les thématiques de la petite enfance et du handicap, elle accompagne aussi des groupes et des équipes sur des questionnements organisationnels et de l'analyse de pratiques.

Diana ZUMSTEIN est psychologue en crèches depuis 17 ans. Formatrice pour l'association Pikler-Lóczy France, elle intervient également dans la formation initiale des puéricultrices.

REMERCIEMENTS

Je remercie chaleureusement les auteurs de ce livre pour leurs riches contributions. Leurs regards croisés sur l'enfance, interdisciplinaires et complémentaires, favoriseront les échanges avec les parents, entre collègues et au sein des équipes pour s'appuyer sur des valeurs communes et revisiter les pratiques.

Ce livre est dédié aux enfants que nous avons la joie d'accueillir et de voir grandir, à leurs parents pour leur confiance, et aux professionnels de la petite enfance qui consacrent leurs belles énergies pour permettre aux enfants de vivre la plus épanouissante journée possible.

Caroline Morel

A

● Accès aux origines personnelles. Cf. Accouchement « sous X »

● Accordage affectif – Hélène Sallez

Ce terme d'accordage affectif dû à la traduction en français d'un terme anglais, *attunement*, utilisé par un remarquable pédopsychiatre psychanalyste américain, Daniel Stern¹, met bien en évidence qu'il ne s'agit pas d'un accord acquis une fois pour toutes, mais d'un processus dynamique en mouvement permanent.

Comme pour les musiciens revenant sans cesse à ce *La* qui les relie et les dépasse, l'accordage peut varier en effet à mesure qu'ils jouent ensemble, à mesure que l'enfant grandit, que les besoins changent.

Ainsi l'enfant, *infans* qui ne parle pas encore, contraint-il ses parents et tous ceux qui vont prendre soin de lui à s'accorder à son expression, à son langage, en y introduisant le leur qu'il va progressivement saisir et faire sien !

D'abord des phonèmes dont on s'étonne parfois qu'ils ressemblent aux sons qui viennent d'être prononcés devant lui. Comme s'il avait saisi au vol un son qui passe et l'avait très momentanément reproduit. L'étonnement qui en naît dans l'expression des adultes ne peut pas lui être indifférent. C'est une sorte d'émerveillement partagé, comme lors du tout premier pas : l'enfant est à la fois fier d'être debout et libre, et pourtant rien n'est plus naturel ; c'est ce vers quoi il a tendu depuis l'instant de sa naissance et de sa découverte de la pesanteur qui avait soudain réduit tous les mouvements de sa vie prénatale.

➤ Dès le giron le bébé s'accorde, s'ajuste aux mouvements et aux rythmes de sa mère

Il « épouse » sa façon de vivre avec son environnement. Il réagit à ses moindres mouvements : celui de son souffle, de son rythme cardiaque, à l'état de son tonus tendino-ligamentaire, il s'accoutume à son alimentation, à ses musiques, aux voix qui parlent autour d'elle.

L'histoire commence ainsi pour lui : il vit avec elle et en fonction d'elle.

note

1. Stern D., *Le monde interpersonnel de l'enfant*, Paris, PUF, 2003.

Même si la barrière placentaire filtre et transforme incessamment le sang maternel pour en faire le sang du bébé, l'existence du bébé est un état de *symbiose ontique* dont il va se détacher doucement pour naître et prendre son souffle de vie à sa propre initiative, si tout se passe bien, et au bon moment : le sien.

Les premiers temps de la vie postnatale vont devoir l'aider à accomplir cette formidable adaptation au monde aérien, et surtout à cette séparation du corps maternel qui ne saurait être radicale et brusque, puisque le sentiment continu d'exister² en dépend, pour que les acquis de sécurité et de protection de la vie prénatale ne disparaissent pas dans la « césure » traumatique de la naissance. C'est le placenta qui meurt à la naissance de l'enfant et non pas, comme le déclarait F. Dolto, le fœtus. C'est de son placenta qui n'a plus d'activité que l'on sépare l'enfant, pas de sa mère.

L'histoire d'amour a donc commencé ainsi : « Je m'ajuste à toi, je m'accorde à tes rythmes et à tes besoins de mouvement, de repos, de nourriture, de vie sociale et amoureuse. »

C'est ainsi qu'après la naissance cette union de tous les instants va devoir se distancier progressivement, en gardant les qualités d'un accordage constant que l'enfant signifie clairement à qui est à son écoute... pas seulement des cris, mais de tous ces signaux subtils qu'il émet, et qui touchent directement sa mère lorsque celle-ci est suffisamment proche de son enfant. Par contact, comme une vibration qui émet sur la longueur d'onde maternelle un signal qui oriente sa réponse sans que celle-ci soit devenue consciente : « C'est une chance que je me sois réveillée au milieu de la nuit pour aller aux toilettes, parce que j'ai découvert que mon bébé avait beaucoup régurgité et qu'il était en train de se débattre dans tout ça, tout seul... Heureusement que je suis arrivée ! »

➤ Quand commence cette communication subtile, ce langage qui précède la parole tant que celle-ci n'est aisée et fiable ?

Les recherches les plus récentes, et notamment celles de l'haptonomie³, nous montrent que la motricité du bébé *in utero* n'est pas toujours la même et que certaines mamans particulièrement à l'écoute perçoivent des variations considérables entre les *petits coucous* et les *grands coups*, voire les *ruades* ou les *trépignements*...

Il s'avère que lorsqu'on s'adresse au bébé avec tendresse et respect, de sa mère et de lui, il réagit par une réponse motrice qui ne semble pas appartenir au registre des réflexes moteurs autonomes, mais plutôt à celui d'une *motricité de rencontre*, peut-être l'ancêtre de la marche et de la parole : il se dirige dans un mouvement global vers la main légère et tendre qui l'attend, il la suit lorsqu'elle se déplace⁴ : « Tu t'adresses à moi avec tendresse... je viens vers toi. » C'est une surprise pleine d'émotion pour la mère, et pour le père aussi, lorsqu'elle perçoit ce mouvement doux et pourtant clair, comme une réponse.

note

2. Winnicott D.W., *De la pédiatrie à la psychanalyse*. Paris, Payot, 1982.

3. Veldman F., *Haptonomie, science de l'affectivité. Redécouvrir l'humain*, Paris, PUF, 2008.

4. Martino B., Lainé T., Lauzun G., *Le bébé est une personne*, TF1 Prod., 1984.

Ceci appartient au monde de l'humain

Au-delà d'un éveil sensorimoteur, c'est la vie affective qui s'éveille et s'exprime comme un besoin dont l'enfant va manifester l'attente lorsqu'il l'aura découvert possible. C'est alors que la main de la personne qui s'approche se transforme en une grande oreille ! Elle écoute les variations du mouvement du bébé : comment celui-ci s'anime et peut « danser » dans le souffle de sa mère, répondant à ses sollicitations intérieures, à son plus grand émerveillement, en « suivant » les mouvements qu'elle lui propose par plaisir, mais aussi par nécessité lorsque le bébé se positionne de façon inconfortable pour elle, ou encore au moment de la descente pour naître, pour « un naître humain⁵ ».

Même si la mère n'en a pas conscience, cet accordage commence dès la vie prénatale au cours de laquelle l'enfant s'ajuste à cette mère-là, la sienne. Il l'adopte, telle qu'elle vit avec lui ! L'accordage devient affectif lorsqu'il devient une communication intentionnelle, harmonieuse, dans l'attention mutuelle.

Aussi, quelle déconvenue si cet ajustement de tous les instants dans le giron ne trouve pas de réciprocité ! Lorsque l'enfant, après avoir traversé toutes les épreuves salutaires et bienfaitantes de sa naissance, ne retrouve pas cet ajustement qui signifie : « C'est bon que tu sois là ! Tu es le/la bienvenu(e) ! Sois ici dans ton monde qui est le nôtre, et que nous allons adapter à tes besoins ! » Car si nous sommes des mammifères dits « supérieurs », nous sommes en fait bien inférieurs à tous les autres, puisqu'incapables de nous dresser sur nos pattes, comme tous les autres mammifères, pour aller chercher ce dont nous avons besoin, ou fuir un prédateur ! Même à terme, nous naissons prématurés ! Une année pour marcher, deux pour parler... Cela nous rend extrêmement dépendants de celle et ceux qui vont nous accueillir à la naissance, dépendants de leur liberté et de leur culture et souvent angoissés par cette dépendance ! Pourrais-je atteindre ce dont j'ai absolument besoin pour survivre ? M'y aidera-t-elle ? M'y aideront-ils sans me priver de mon autonomie chèrement acquise ?

Chaque fois que la réponse ajustée vient au bon moment, c'est pour le bébé le sentiment tout à la fois que la vie a du sens, qu'il est accueilli pour ce qu'il est et exprime, qu'il sait se faire comprendre et que ceux qui sont autour de lui le comprennent, l'aiment. Cet accordage affectif établi dès la vie prénatale redéveloppe chez les parents leur « tact » originel et leur permet d'être en harmonie avec leur enfant. Les vécus répétés d'un ajustement finement accordé nourrissent en lui le sentiment d'être bien au monde, bienvenu à sa juste place, et que *la vie vaut la peine d'être vécue* !

note

5. Sallez H., « L'accord affectif prénatal : pour un naître humain », in *Enfants et Parents : Corps à corps, accords, désaccords*. Actes des XXIII^e Rencontres nationales de périnatalité de Béziers. 2013.

Accouchement « sous X » – Pierre-Brice Lebrun

La femme peut demander que « le secret de son admission et de son identité soit préservé » lors de son accouchement (Code civil, art. 326) : « Aucune pièce d'identité n'est exigée et aucune enquête n'est entreprise » (Code de la santé publique, art. R. 1112-28), l'accouchement dit « sous X » est donc de fait ouvert aux mineures. Les frais d'hébergement et d'accouchement sont pris en charge par le service de l'aide sociale à l'enfance (ASE) du département où est installé l'établissement (Code de l'action sociale et des familles, art. L. 222-6). Ils sont pris en charge de la même manière si la femme, sans demander le secret de son identité, confie l'enfant en vue de son adoption au service de l'ASE : une femme peut en effet accoucher, déclarer la naissance de son enfant et le confier aussitôt à l'adoption, ce qui, concrètement, ne change pas grand-chose pour l'enfant. On estime à 400 000 le nombre de personnes vivantes nées « sous X » (les bébés nés « sous X » représentent la majorité des enfants adoptables).

L'article 7 de la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE) précise que l'enfant a, dès sa naissance, « le droit à un nom, le droit d'acquérir une nationalité et, dans la mesure du possible, le droit de connaître ses parents et d'être élevé par eux » : le « dans la mesure du possible » autorise de fait l'accouchement anonyme, la monoparentalité et le divorce.

La première trace d'accouchement « secret » remonte à la Révolution

Un décret-loi du 28 juin 1793 prévoit que « la fille enceinte pourra se retirer secrètement pour faire ses couches » et que « le secret le plus inviolable sera conservé sur tout ce qui la concerne » (depuis 1792 et la laïcisation de l'état civil, il n'est d'ailleurs plus obligatoire d'indiquer le nom de la mère dans la déclaration de naissance).

En 1812, une circulaire rappelle que « la mère n'est point obligée de dire si elle est ou non mariée [ce qui lui permet aussi, et toujours, de faire obstacle à la présomption de paternité si le père n'est pas son mari], elle peut même ne pas se faire connaître : si elle a confié le secret de sa maternité au déclarant, il ne peut être tenu de la révéler, et l'officier d'état civil ne doit se permettre aucune interpellation, aucune recherche pour obtenir une déclaration qui ne lui serait pas faite », ce qui est confirmé en 1844 par la Cour de cassation, qui arrête que « le médecin ou la sage-femme qui n'ont su qu'en raison de son état de grossesse le nom de la mère et à qui tout a été confié sous le sceau du secret » ne sont pas obligés de le communiquer à l'officier de l'état civil, et qu'il leur est même interdit « sous des peines sévères de révéler de tels secrets ».

La loi du 27 juin 1904 relative aux enfants assistés, souvent considérée comme la base de l'aide sociale à l'enfance, instaure le secret de l'abandon, et le décret législatif pour la protection des naissances du 2 septembre 1941 crée « l'accouchement sous X » (son but principal est alors de lutter contre les abandons et « les faiseuses d'anges »).

Le régime de Vichy doit faire face à une ambiguïté : il veut faire progresser le nombre de naissances, mais beaucoup d'hommes sont prisonniers en Allemagne, ou absents, à cause du Service de travail obligatoire (STO), et les femmes qui se retrouvent enceintes ne portent pas

forcément l'enfant de leur mari, ce qui ternit un peu l'image de la famille glorifiée par le régime (la contraception était vigoureusement interdite depuis 1920, y compris la vente des préservatifs).

De nombreuses femmes ne peuvent pas se permettre d'être enceintes, pour des raisons économiques et parce que la société n'est pas tendre avec « les filles mères », surtout quand le père fait partie des occupants : on dénombre alors environ 10 000 accouchements anonymes par an (ils n'étaient plus que 780 en 1991, 620 en 1997 et 560 en 1999, leur nombre a recommencé à augmenter en 2005, avec 700 accouchements secrets en 2010, pour se stabiliser aux alentours de 600). Selon le dernier rapport de l'Observatoire national de l'enfance en danger (ONED), le nombre de naissances sous le secret était de 625 en 2014, en légère baisse par rapport à 2013 (640), soit moins d'une naissance pour mille.

La femme qui accouche dans l'anonymat (on ne peut légalement pas dire la mère) peut attribuer à l'enfant trois prénoms, le troisième lui servira de nom provisoire, à défaut, l'officier de l'état civil le fait en rédigeant l'acte de naissance sur lequel le nom de la mère n'apparaît pas : « Si les père et mère de l'enfant ou l'un d'eux ne sont pas désignés à l'officier de l'état civil, il ne sera fait sur les registres aucune mention à ce sujet » (Code civil, art. 57), il est donc inexact d'affirmer que la mère de l'enfant sera désignée par un X.

L'enfant est confié aux services de l'aide sociale à l'enfance (ASE), et la femme dispose d'un délai de rétractation de deux mois, à l'issue duquel l'enfant est déclaré adoptable : à sa demande ou avec son accord, elle peut bénéficier d'un accompagnement psychologique et social, anonyme et gratuit, de la part du service de l'ASE (environ 14 % des enfants sont repris par leur mère, leur père ou leurs deux parents à l'issue de ce délai de réflexion).

La loi du 5 juillet 1996 a fait évoluer l'accouchement que l'on appelait volontiers « anonyme » vers un accouchement que l'on dit désormais « secret », en autorisant les géniteurs à lever à tout moment le secret de leur identité, ou à communiquer des renseignements non identifiants, conservés dans le dossier de l'enfant, à qui ils ne sont communiqués qu'à sa demande.

L'enfant adopté a, en effet, accès à son dossier depuis la loi du 17 juillet 1978, mais toujours pas à son acte de naissance originel.

La loi 2002-93 du 22 janvier 2002 tente de concilier ces deux droits fondamentaux : celui de la femme à disposer de son corps, et celui de l'enfant à connaître ses origines. Elle crée le Conseil national d'accès aux origines personnelles (CNAOP), et impose que la femme soit « informée des conséquences juridiques de sa demande et de l'importance pour toute personne de connaître ses origines et son histoire » (CASF, art. L. 222-6). Elle est « invitée à laisser des renseignements sur sa santé et celle du père, les origines de l'enfant et les circonstances de la naissance ainsi que, sous pli fermé, son identité » (selon les dernières statistiques du CNAOP, 23 % des femmes acceptent que leur identité soit communiquée à l'enfant s'il souhaite la connaître un jour, 31 % laissent un pli fermé dans lequel apparaît peut-être leur identité, et 46 % ne laissent aucun élément permettant de les identifier). Elle est également informée de la possibilité qu'elle a de lever à tout moment le secret de son identité, qui ne pourra être communiquée par le CNAOP à l'enfant, s'il en fait la demande, que si elle l'accepte ou si elle est décédée, sauf si elle a exprimé une volonté contraire (CASF, art. L. 147-6) : la moitié des femmes accepte la

levée du secret lorsque le CNAOP les contacte suite à une démarche entreprise par l'enfant. La femme est enfin informée qu'elle peut à tout moment donner son identité sous pli fermé ou compléter les renseignements laissés au moment de la naissance (CASF, art. L. 222-6) : les prénoms donnés à l'enfant, son sexe, la date, le lieu et l'heure de sa naissance sont mentionnés à l'extérieur de ce pli, qui est conservé par les services du CNAOP. Il est remis à l'enfant s'il en fait un jour la demande. Les femmes qui ont « accouché sous X » avant la création du CNAOP peuvent lui faire parvenir un tel pli.

Le CNAOP, dont le fonctionnement est prévu par le Code de l'action sociale et des familles (art. L. 147-1 à L. 147-11), reçoit la demande d'accès à la connaissance des origines de l'enfant formulée par l'enfant majeur, par ses descendants majeurs en ligne directe s'il est décédé, par ses représentants légaux s'il est mineur ou par son tuteur s'il est sous tutelle (CASF, art. L. 147-2). Il dispose dans chaque département de deux personnes désignées au sein de ses services par le président du conseil départemental : elles sont chargées d'assurer les relations entre l'ASE et le CNAOP, d'organiser l'accompagnement psychologique et social dont peut bénéficier la femme et de recevoir, lors de la naissance, le pli fermé.

La loi du 22 janvier 2002 facilite également la reconnaissance de l'enfant par son géniteur : « Si la transcription de la reconnaissance paternelle s'avère impossible, du fait du secret de son identité opposé par la mère, le père peut en informer le procureur de la République, celui-ci procède à la recherche des date et lieu d'établissement de l'acte de naissance de l'enfant » (Code civil, art. 62-1), mais l'enfant « né sous X » fait souvent l'objet d'une adoption plénière, qui est irrévocable, donc « l'accès d'une personne à ses origines est sans effet sur l'état civil et la filiation, il ne fait naître ni droit ni obligation au profit ou à la charge de qui que ce soit » (CASF, art. L. 147-7) : l'enfant « né sous X » qui retrouve ses parents biologiques reste l'enfant de ses parents adoptifs, sans possibilité de récupérer sa véritable filiation.

La loi 2009-61 du 16 janvier 2009 rend possible la recherche en maternité naturelle pour les enfants « nés sous X » en modifiant l'article 325 du Code civil qui, auparavant, interdisait formellement : l'accouchement secret l'est donc de moins en moins.

L'accouchement dit « sous X » existe aussi (et nulle part ailleurs) au grand-duché du Luxembourg, depuis 1975, mais la loi a été adoptée par un influent parti chrétien au pouvoir qui souhaitait empêcher l'avortement (entre six et dix accouchements anonymes par an pour 550 000 habitants).

Accueil – Laurence Rameau

Alors que l'on entend encore souvent les termes : « garde » et « modes de garde » utilisés pour désigner l'accueil des tout-petits, les professionnels de la petite enfance se battent pour n'utiliser que de ceux d'« accueil » et « modes d'accueil ». Pourquoi ? Sans doute parce que cela correspond à une certaine valorisation du travail effectué par l'ensemble de ces professionnels, mais pas seulement. L'accueil et la garde ne caractérisent ni les mêmes actions, ni ne mobilisent les mêmes compétences. En effet alors que la garde demandait de veiller sur l'enfant pour qu'il ne lui arrive rien, l'accueil réclame une attitude plus active avec pour but d'offrir à l'enfant un envi-

ronnement qui soit favorable à son développement. Cette modification correspond à l'évolution de la place de l'enfant dans la société. Jugé trop petit, trop immature, insensible et sans intelligence, pour qu'on s'intéresse encore à lui dans un passé encore récent, il pouvait être gardé par tout un chacun suffisamment sérieux et raisonnable. Aujourd'hui l'accueil propose une valeur ajoutée à la seule garde et sous-entend une préparation et une professionnalisation de la part de ceux qui l'organisent. Avec le changement de regard sur le jeune enfant grâce à l'apport des chercheurs, il est avéré qu'il se passe des « choses » primordiales dans la petite enfance. Ainsi, ce passage de la garde à l'accueil qui s'est opéré à partir de la fin du xx^e siècle a contribué à considérer de plus en plus que, pour l'enfant, cet accueil n'est pas sans conséquences et peut lui être bénéfique, lorsque les meilleures conditions sont réunies.

Le premier texte *Cadre national pour l'accueil du jeune enfant*⁶ issu du rapport de Sylviane Giampino sur le développement de l'enfant, les modes d'accueil et la formation des professionnels⁷ atteste de cette nécessité de déterminer et d'officialiser les exigences à attendre en matière d'accueil. Accueillir le jeune enfant correspond au fait de le recevoir, avec égard, bienveillance et dans des conditions lui permettant de *grandir en toute confiance*⁸. Pour autant cet accueil de la petite enfance n'est pas encore considéré comme étant éducatif par les pouvoirs publics. À l'instar de l'accueil préscolaire et périscolaire, de l'accueil de loisirs ou de l'accueil de l'enfance, l'accueil de la petite enfance reste en dehors de toute velléité éducative, comme si l'éducation ne pouvait se situer que sur un plan scolaire, ou préscolaire pour ce qui concerne les écoles maternelles, c'est-à-dire dépendant de l'Éducation nationale. Or il est impossible de soutenir aujourd'hui que l'éducation d'un enfant ne passe que par l'école et ne commence qu'à l'école, comme si l'ensemble des structures précitées n'étaient créées qu'en attente ou dans le vide de cette scolarité. Dans les faits, les professionnels de la petite enfance sont conscients de participer à l'éducation des jeunes enfants et proposent un accueil basé sur des projets éducatifs.

L'accueil du jeune enfant est un champ social et professionnel de mieux en mieux défini. La socialisation précoce des jeunes enfants est devenue un leitmotiv parental pour obtenir une place dans un lieu d'accueil qu'ils souhaitent le plus souvent collectif. Or ce lieu n'est en fait qu'une autre possibilité, un autre environnement de socialisation en plus de celui de la famille, tout comme il offre une éducation supplémentaire à celle de la famille. Et c'est sans doute en cela que c'est une chance pour chaque enfant de fréquenter un tel lieu qu'il soit collectif ou individuel. Car l'idée que cet accueil et donc que les professionnels de la petite enfance participent à l'éducation du jeune enfant et ont en cela une forte responsabilité, se généralise. Cet accueil évolue de plus en plus vers un accueil éducatif avec des attentes en termes de qualité d'éducation et de choix éducatifs énoncés. Non pas dans le sens où il revêt les apparences de l'éducation scolaire avec des notions qu'il faudrait acquérir, mais dans celui où il permet, grâce à une attention journalière, à une affection constante et à l'organisation d'un environnement riche, de proposer à l'enfant d'y puiser et surtout d'y créer sa compréhension de l'organisation du monde et sa place dans celui-ci. Les « accueillants » de jeunes enfants, les « éducateurs », tous

note

6. Cadre national pour l'accueil du jeune enfant, mars 2017.

7. Rapport remis à Laurence Rossignol, ministre des Familles, de l'Enfance et des Droits des femmes, mai 2016.

8. Charte nationale pour l'accueil du jeune enfant, dix grands principes pour grandir en toute confiance, mars 2017.

les professionnels de la petite enfance sont des accompagnateurs affectueux et bienveillants, des « phares » éclairant leurs jeux et leur permettant de trouver les chemins de la connaissance et des apprentissages par l'expérimentation et l'exploration environnementale, à la fois relationnelle, émotionnelle et cognitive. Le lieu d'accueil se révèle être un lieu de l'apprentissage du monde, comme de l'apprentissage du vivre ensemble. La question n'est plus qui va garder cet enfant, mais par qui cette famille sera accueillie.

Acquisition du langage – *Héloïse Bertrand*

Si le nouveau-né a des potentiels innés à la communication, l'épanouissement de son langage, bien avant ses premiers mots, est étroitement intriqué avec sa maturation psychique et affective née des interactions avec son entourage.

De la naissance à 6 mois : cris et babillage

Le nouveau-né reconnaît le visage humain et marque pour lui une préférence, décode le sens des expressions faciales et des gestes. Il peut manifester de la détresse devant un visage figé.

Avant 2 mois, l'enfant n'est physiologiquement pas capable d'émettre autre chose que des cris car son conduit vocal n'est pas encore coudé. Entre 2 et 5 mois, les vocalisations du bébé apparaissent quand il est couché, elles commencent par des « arheu » ou « agueu » mettant en jeu le larynx et le vélum (sans intervention de la langue). Jusqu'à 6 mois, les cris et sons jaillissent spontanément de la bouche de l'enfant. C'est la mère (terme par lequel sera désigné ici tout adulte ayant cette fonction maternante) qui, en répondant, lui donne du sens, parce qu'elle le perçoit comme l'expression d'un besoin.

Le babillage s'ajoute au cri, mais ne le remplace pas. Il consiste en la répétition de plusieurs syllabes « lalala », quand la période d'éveil devient plus importante et que s'espacent des moments de nourriture.

Au début, le bébé babille avec toutes sortes de sons, extrêmement variés. Il explore sa voix dans tous ses paramètres : **sa hauteur, son intensité, son timbre, dans un plaisir sensuel qui remplace ou rappelle celui de la succion.**

Il prononce même des sons qui ne font pas partie de sa langue maternelle : il parle toutes les langues du monde.

Dans une boucle avec lui-même, l'enfant s'entend babiller et le plaisir de s'écouter lui donne envie de continuer à babiller. C'est la raison pour laquelle les enfants sourds de naissance commencent plus tard à babiller et cessent assez vite de le faire, il leur manque leur propre feedback.

C'est parce que ses proches répondent à son babil que le jeu solitaire du bébé devient un jeu à deux. Ainsi le babillage marque le début d'une communication verbale intense du bébé avec son entourage. Il se met en place des interactions dans laquelle l'enfant imite les modèles de

l'adulte qui, à leur tour, se délectent à l'imiter. Cet échange par des sons, à la différence du portage ou des câlins, permet au bébé de maintenir le contact à distance.

Au cours de la phase de babillage, les enfants produisent des sons qui peuvent ressembler à de vrais mots, en particulier le jeu avec les bilabiales, MAMA ou PAPA, c'est-à-dire les sons mettant en œuvre les deux lèvres comme dans la succion. Lorsque l'enfant, par jeu, produit les syllabes PAPA ou MAMA cela produit sur ses parents un effet extraordinaire : ils y reconnaissent immédiatement leur nom, s'illuminent comme des sapins de Noël. Cette « illusion anticipatrice » est fondamentale dans l'acquisition du langage, car devant l'intensité de la réaction qu'il a provoquée, le bébé n'aura de cesse de recommencer pour la retrouver !

6 à 12 mois

Expression

Vers 6 mois, les bébés opèrent une sélection dans leur babil ; ils trient et ne se mettent à babiller qu'avec les phonèmes de leur langue, si bien que vers 10 mois le babil d'un bébé est caractéristique de sa langue maternelle.

« Infatigable explorateur », selon la formule de M. Montessori, le bébé n'aura de cesse d'ajuster par des essais le fonctionnement de ses organes d'articulation afin de maîtriser la phonation.

On place vers 6 mois le début des intentions communicatives. Le bébé utilise des mots et des gestes qui ont deux fonctions principales, celle de demander un objet ou une action (fonction proto-impérative) et celle d'attirer l'attention (fonction protodéclarative).

Compréhension pragmatique

Entre 6 et 9 mois, le bébé comprend l'intonation de l'adulte, la prosodie, c'est-à-dire la musique de la voix de son interlocuteur/trice. Il peut en déduire son état émotionnel. Si la personne est triste, fâchée, tendue, fatiguée, excitée et s'y s'accorde spontanément.

De même, il peut obtenir des informations par la mimique de la personne qui s'adresse à lui (expressions du visage) et par les gestes déictiques (les gestes inhérents à la situation, comme montrer un endroit) ou les gestes iconiques (les gestes abstraits comme des deux mains jointes sur la joue pour représenter « dormir »).

Le très jeune enfant comprend également les contextes, tant il est vrai que, dès 4 mois, l'enfant commence à réagir à la différence entre présence et absence, ainsi qu'aux différents moments de la journée : **les contextes répétitifs sont un langage dans le sens où ils sont reproductibles et repérables.**

À la fin de sa première année, l'enfant règle son comportement sur ce qu'il a compris des intentions de l'adulte. Cette régulation va dans les deux sens car les parents et les professionnels régulent aussi leur comportement sur ce qu'ils perçoivent de l'état affectif de l'enfant.

12 à 24 mois : du premier mot à la première phrase

On peut définir le mot comme des productions sonores reliées de façon régulières à un objet ou un état désigné. C'est par la capacité de reconnaître comme identiques des sons émis et entendus, à les mettre en mémoire, à attribuer certaines productions sonores une valeur significative, qu'apparaît le premier mot.

Le premier mot apparaît entre le 9^e et le 15^e mois. Sa structure est souvent simple, le redoublement d'une syllabe elle-même simple : les enfants choisissent volontiers des bilabiales (*p, b, m*) ou simplifient le mot en redoublant la consonne la plus aisée : gâteau = tato.

C'est une période floue où coexistent de véritables mots et des productions gratuites ce qui peut être déroutant pour l'entourage.

De 12 à 18 mois, l'évolution est lente, les mots utilisés le sont dans des contextes spécifiques, de façon idiosyncrasique (qui leur est propre).

Pour utiliser un mot, l'enfant doit pouvoir définir le contour de la réalité à laquelle il se rapporte : ainsi il doit abstraire les qualités qui font d'un chien un chien et fixer la limite en fonction des catégories de sa langue. Car ses catégories varient d'une langue à l'autre, par exemple les Chinois n'utilisent qu'un mot « bleu-vert » et ne distinguent pas le bleu du vert alors que les Esquimaux ont une quantité de mots pour désigner le blanc.

Les premiers mots utilisés par l'enfant naissent de ses actions et de ses expériences corporelles.

En français, classiquement, la chronologie d'acquisition est : noms de personnes, d'objets, jeux et routines, comptines, mots d'actions, puis les verbes et les adjectifs. Chaque enfant adopte un style d'apprentissage qui lui est propre.

Dès le début du langage, **il existe un important décalage entre la compréhension et la production**. Tous les mots nouveaux sont compris bien avant d'être prononcés. À 1 an, les enfants comprennent une trentaine de mots en contexte et quelques-uns hors contexte comme « chien » ou « chaussures ».

En outre, vers 15 mois, l'enfant entre dans la théorie de l'esprit : il peut commencer à imaginer l'état affectif de son interlocuteur.

Dans la période de 12 à 24 mois, l'enfant prend plaisir à utiliser des formules de salutation, répond à des questions et cherche passionnément à connaître le nom de ce qui l'entoure.

À partir de 18 mois

Vers 18 mois, l'enfant donne aux adultes l'impression de commencer à parler un langage verbal.

Vocabulaire

En effet, non seulement son vocabulaire s'enrichit considérablement mais encore son articulation devient plus régulière. Il maîtrise entre 20 et 50 mots et n'a désormais plus besoin de l'action pour parler et s'en détache.

À partir de cette période, il peut apprendre de 4 à 10 mots nouveaux par jour ! Ces nouveaux mots sont souvent mieux prononcés que les anciens : l'enfant n'applique pas aux mots qu'il connaît depuis longtemps ses nouvelles règles d'organisation car ils sont trop bien ancrés dans sa mémoire en leur forme primitive.

Morphologie et syntaxe

À partir de ses 18 mois, l'enfant montre qu'il commence à acquérir des règles grammaticales implicites, sur le plan de la morphologie et de la syntaxe.

Les enfants utilisent d'abord des formules figées, par exemple *a pu = il n'y en a plus*, mot-valise dans lequel l'enfant n'a pas conscience d'utiliser le verbe avoir et une négation.

Les premières phrases consistent en des juxtapositions de deux mots, dans un style télégraphique, un mot porteur d'un sens appartenant à la « classe ouverte » (qu'on peut dessiner) avec un mot outil : « encore bonbon ». Puis deux mots porteurs de sens pour exprimer l'action : « boum pomme : » ou l'appartenance « manteau papa ».

➤ À partir de 2 ans : le langage constitué

À deux ans, l'enfant comprend l'essentiel du langage courant de la vie quotidienne.

Dans cette période, l'enfant cherche à extraire les règles par la découverte d'invariants. Il devient alors capable d'inventer des énoncés et à prédire des formes grammaticales. Il peut produire de nombreux barbarismes : « j'ai *prendu* ».

Des compléments d'objet apparaissent, ainsi que la tournure négative (« touche pas ! ») l'utilisation d'articles marquant le genre (masculin/féminin) et le nombre (singulier/pluriel) et la distinction des différents types de phrases : interrogative, négative, impérative alors qu'il n'utilisait auparavant pour ce faire que la seule intonation.

➤ À partir de 3 ans : développement du lexique

Au cours de la troisième année, le lexique se développe rapidement, passant de 200 à 1 000 mots. L'enfant structure son lexique en des paires oppositionnelles. Ainsi « fermé » apparaît si « ouvert » est connu. Au niveau qualitatif, apparaissent la distinction entre le réel et l'imaginaire ou ce que l'on désire avec l'apparition de verbes tels que « penser, croire »...

L'accès aux prépositions : d'abord *dans*, à côté, *sur* et *sous*, puis *entre*, *devant* et *derrière*, ainsi que les pronoms personnels, la distinction entre *je* et *tu*.

Les questions en « pourquoi » se multiplient.

Ainsi, à partir de 3 ans, le langage est organisé mais imparfait, c'est le langage enfantin. Les différences de niveau et de style de langage peuvent être, à cet âge, considérables.

De 4 à 7 ans

Vocabulaire

Vers 4 ans le vocabulaire compte près de 2 000 mots comprenant également des mots abstraits exprimant des catégories. À 6 ans, l'enfant apprend chaque jour 22 mots, dont 14 racines

Morpho-syntaxe

Vers 5 ans les enfants maîtrisent la concordance des temps, l'accord du participe passé et plus tardivement la voix passive... Ils peuvent commencer à accéder à la métaphore et développent l'humour.

Conclusion

Ainsi, dans ses trois premières années, l'enfant fait un formidable voyage, partant d'un état où ses organes ne lui permettent même pas d'articuler à un statut de véritable locuteur. Cette véritable odyssée a été possible grâce à une interaction constante avec ses parents et ses interlocuteurs privilégiés dans un contexte affectif porteur.

Bibliographie

BOYSSON-BARDIES B. DE, *Comment la parole vient aux enfants. De la naissance jusqu'à deux ans*, Odile Jacob, 1996.

BRIGAUDIOT M. et DANON-BOILEAU, *La naissance du langage dans les deux premières années*, PUF, 2009.

Actes usuels. Cf. Autorité parentale

Activités – Fabienne Agnès Levine

Qu'importe que les jeunes enfants puissent nous dire s'ils jouent ou s'ils font une activité, pourvu qu'ils soient heureux de vivre l'instant présent ! Seuls les adultes s'intéressent aux différences entre jeu et activité. Dans une société caractérisée par les inquiétudes pour l'avenir de nos enfants, les parents sont curieux de découvrir quelles activités peuvent être proposées à un bébé de quelques mois. S'ils se réjouissent à l'avance des séances de peinture, musique et autres promesses d'épanouissement, ils ne savent pas tellement quel dosage sera appliqué entre contraintes et liberté d'expression. De leur côté, les professionnels de la petite enfance s'interrogent sur l'équilibre à trouver entre jeu dit libre, avec les jouets à disposition dans la salle principale, et activités dites dirigées, en petit ou grand groupe. Leurs principales références sont

celles de l'école maternelle et de l'accueil de loisirs, là où les activités sont placées sous le signe du projet, avec un déroulement, des étapes, des objectifs, des consignes et des productions.

Mais avec des tout-petits, du fait de leurs capacités sensorimotrices et cognitives en plein développement, les activités reposent sur d'autres critères, sans modalité de progression et sans obligation de résultat : l'élan spontané, la curiosité pour l'environnement, la rencontre de l'autre, l'immédiateté des expériences corporelles. Les activités destinées aux moins de 3 ans sont – ou devraient être – des activités ludiques, centrées sur l'éveil et la créativité. Leur finalité est de permettre à chaque enfant d'être libre de ses mouvements et en quête de plaisir. Elles sont une autre facette du jeu.



Des activités qui donnent envie de jouer

La plupart des activités sollicitent tout autant le développement sensoriel, manuel, moteur, langagier, affectif, émotionnel et social que cognitif. Une activité motrice peut glisser vers une activité de faire semblant : si les enfants grimpent sur des blocs en mousse, il suffit d'évoquer une promenade en montagne pour solliciter aussi leur imagination et leur langage. Une activité à base de sable, naturel ou synthétique, offre d'emblée un terrain d'exploration sensorielle, surtout tactile. Mais, une fois rajoutés des éléments de transvasements, par exemple des bouteilles et des cuillères, la dimension de motricité fine, impliquant une précision du geste, peut l'emporter. Une simple décision prise par l'adulte influence ou réoriente la démarche des enfants, aussi créative soit-elle. C'est la force du cadre ludique, terme désignant l'importance des choix effectués par les adultes pour permettre la spontanéité des joueurs.

Quelle que soit la catégorie d'activités, les jeunes enfants découvrent avec leurs cinq sens, explorent avec leurs mains et tout leur corps, imitent ou inventent, s'isolent ou communiquent, restent attentifs ou bougent beaucoup. Même lorsqu'ils ont choisi une activité plutôt qu'une autre, ils ne se sentent pas tenus à un seul registre. L'adulte, lui, doit anticiper et penser la manière dont des enfants, qui parfois ne marchent pas encore, vont pouvoir investir ses propositions. Il a des options de départ à prendre : Quoi ? Quand ? Combien de temps ? Où ? Dans un espace ouvert ou délimité ? Avec ou sans tables et chaises ? Quels jouets ou matériel prévoir ? Pour combien d'enfants ? En effet, chaque jeu et chaque activité comportent en eux-mêmes des caractéristiques qui leur sont propres : une activité salissante, un jeu de construction, le collage de gommettes, la manipulation d'objets sonores ne se préparent pas de la même manière. Le fait de planifier, avec souplesse, les activités, permet, en amont, de se poser les bonnes questions, y compris celles sur la place de l'adulte pendant que les enfants jouent et sont en activité.



Des activités adaptées aux étapes de développement

Les trois premières années de la vie, les activités sensorimotrices sont essentielles, complétées au-delà de 18 mois par les activités symboliques. Les idées dans le domaine sensoriel (peinture, musique, pâte à modeler, etc.), manuel (dessin, collage, abaques, etc.) et moteur (ballons, structures à grimper, engins roulants, etc.) se déclinent par dizaines. Les activités d'imitation et d'imagination invitent au jeu symbolique, par exemple soigner les poupées, en mettant à dispo-

sition des poupons et une boîte de pansements. Certains enfants adhéreront à notre idée de départ et d'autres préféreront se diriger vers les voitures ou vers les jeux de construction.

D'autres activités sont réservées aux enfants d'au moins 30 mois, celles qui correspondent aux premières opérations mentales précédant le raisonnement : il s'agit de jeux avec des règles simples (premiers jeux collectifs avec consignes, premiers jeux de société). Et puis, parce que tout n'est pas jeu dans la vie – en témoignent les exercices de vie pratique de la méthode Montessori qui ont tant de succès –, des activités autres que du jeu peuvent être proposées dès le plus jeune âge, pour leur plus grand plaisir : cuisiner, jardiner, ranger, faire ses lacets, etc. D'autres sont au croisement du jeu et de l'expérience culturelle : écouter une histoire, regarder un album, chanter, etc. Par ailleurs, on peut favoriser un climat ludique pendant les activités de la vie quotidienne (se nourrir, s'endormir, s'habiller, se laver les mains, etc.).



Des jeux et des activités, pour des enfants curieux et actifs

Longtemps, l'alternance entre des temps de jeu et des temps d'activité a rythmé le déroulement des journées en collectivité, comme si le début d'une activité dirigée indiquait nécessairement la fin du jeu libre et réciproquement. D'où deux modes d'encadrement des enfants, encore souvent rencontrés : d'une part, des coins jeux en libre accès dans l'unité de vie, avec des effectifs d'enfants et d'adultes au complet ; d'autre part, une petite salle ou une partie de la salle principale dédiée aux activités, un adulte restant seul avec quelques enfants. Cette organisation a pu se justifier par la volonté d'offrir des temps plus calmes, avec un accompagnement individualisé. Elle a permis aussi de compléter l'offre de jouets ordinaires par du matériel nouveau, original, proposé par les accueillants ou par des intervenants extérieurs. La distinction jeu/activité peut aussi s'expliquer par l'impossibilité de laisser des petits objets susceptibles d'être mis à la bouche ou du matériel à utiliser uniquement en présence d'un adulte vigilant.

Malgré ces obstacles d'ordre sécuritaire, à ne pas négliger avec des enfants de 3 à 36 mois, d'autres solutions, s'inspirant de la pédagogie active, ont fait leurs preuves depuis quelques années : décroisement des activités dans la même salle, zones de jeu thématiques aménagées avec soin, ateliers portes ouvertes, libre circulation dans tout l'établissement (ou presque) ... et, dernièrement, l'itinérance ludique. Quel que soit le projet pédagogique, la tendance actuelle est d'envisager de manière plus fluide deux situations allant dans le même sens : des temps de jeu libre, à l'initiative de l'enfant, dans un cadre stimulant et avec des adultes attentionnés ; des séquences ponctuelles d'activités d'éveil autour d'un thème, jeu à l'initiative de l'adulte, pour le plaisir des enfants.

Pour organiser jeux et activités en accord avec les connaissances actuelles, les professionnels de la petite enfance, décideurs ou acteurs, disposent dorénavant de trois textes référentiels à l'échelle nationale, leur rappelant les valeurs communes à la source d'un accompagnement bienveillant du jeune enfant et d'un milieu suffisamment riche :

- le rapport de la mission dirigée par Sylviane Giampino « Développement du jeune enfant, modes d'accueil, formation des professionnels », remis le 9 juin 2016⁹ ;
- le texte-cadre national pour l'accueil du jeune enfant, publié par le ministère des Familles, de l'Enfance et des Droits des femmes, le 27 mars 2016¹⁰ ;
- le protocole d'accord entre le ministère de la Culture et de la Communication et le ministère déjà cité intitulé « Pour l'éveil artistique et culturel des jeunes enfants », signé le 20 mars 2017¹¹.

En écho à la richesse de ces orientations, comment l'expression « activité dirigée » peut-elle encore faire partie du vocabulaire des professionnels de la petite enfance ? L'adjectif utilisé sous-entend un comportement et un résultat décidés par l'adulte, en opposition avec le jeu libre, comme si jouer pouvait se passer de liberté. En s'éloignant de ce couple jeu libre/activité dirigée, qui ne repose sur aucun fondement psychologique ou pédagogique, il revient à chacun et à chaque équipe d'inventer les moyens d'offrir « un environnement propice à l'exercice de la vitalité découvreuse de l'enfant. L'activité spontanée est une énergie qui se déploie dans la rencontre avec un environnement matériel pensé et préparé pour les enfants¹² ». Bref, avec les bébés et les tout-petits, oublions les activités dirigées ! Restons du côté de la prime éducation¹³ plutôt que des apprentissages préscolaires. Et vive les activités qui sont des invitations à jouer !

Bibliographie

- PÉRINO O., *Des espaces pour jouer. Pourquoi les concevoir ? Comment les aménager ?*, Érès, 2014.
 RAMEAU L., *Pourquoi les bébés jouent ?*, Philippe Duval, 2011.
 SCHUHL C., *Créer et rêver avec le tout-petit. Animations en petite enfance*, Chronique sociale, 2013.

Adaptation – Isabelle Dumont

La période d'adaptation est appelée aussi « période de familiarisation » ou « accueil progressif ». Elle permet à la triade enfant/parent/professionnel de se rencontrer. Cette rencontre permet de créer du lien entre l'enfant, le professionnel, l'équipe, et le parent. Cela permet également à la famille de s'imprégner de l'ambiance générale du lieu de vie et d'instaurer une relation de confiance. Plus le parent se sent en confiance, plus l'adaptation se déroule bien.

Durant cette période, le professionnel prend connaissance des habitudes de vie de l'enfant et de l'enfant lui-même. Un support écrit peut être élaboré par l'équipe du lieu d'accueil, sous forme de questionnaire et adapté selon les familles accueillies. L'échange peut porter sur la grossesse,

note

9. www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2016/05/Rapport-Giampino-vf.pdf.

10. www.hcfea.fr/IMG/pdf/Cadre_national_pour_l_accueil_du_jeune_enfant.pdf.

11. www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2017/03/CP-Protocole-daccord-pour-favoriser-leveil-artistique-et-culturel-du-jeune-enfant-20-mars-2017.pdf.

12. Rapport de la commission Giampino, p. 93.

13. *Ibid.*, p. 41.

l'accouchement, la fratrie, le sommeil, l'alimentation, les jeux, le développement moteur, le temps de trajet, les horaires de présence, sur la façon dont est vécue par le parent l'arrivée de l'enfant dans le lieu d'accueil... Le « questionnaire », véritable recueil d'informations est précieux pour faire connaissance avec la famille. Il est soit proposé avant le premier jour d'adaptation et la discussion porte sur ce que le parent a rempli, soit il est rempli avec le parent le premier jour de l'adaptation.

C'est l'occasion pour le professionnel de faire visiter la structure, de rappeler le fonctionnement du lieu d'accueil et les valeurs portées et le projet.

Grâce aux échanges avec les familles et à l'observation de l'enfant, l'équipe porte sa réflexion sur l'accueil de l'enfant afin d'ajuster sa prise en charge du mieux possible.

Parfois, les informations recueillies posent la question du vécu émotionnel postnatal de la mère (baby blues, maladie de...) et du fonctionnement du couple parental. Ce travail d'observation et de communication s'inscrit dans le rôle de prévention que remplissent les structures d'accueil du jeune enfant ; cela dès le premier jour d'accueil de l'enfant et de sa famille.

Cette période permet aussi au professionnel d'accompagner chacun, enfant et parent, dans le processus de séparation physique.

Selon le projet de la structure, pendant le déroulement de la période d'adaptation, il y a séparation ou pas, du parent avec son enfant. En effet, certains professionnels considèrent que la séparation n'est pas nécessaire et que la présence en continu sur cette période favorise la sécurité affective de l'enfant.

D'autres pensent que la séparation est nécessaire et que c'est justement cette période qui permet à l'enfant et son parent d'appréhender une séparation progressive. De ce fait, les temps de présence du parent diminuent progressivement pour augmenter les temps de séparation. Quand il y a séparation pendant l'adaptation, cela permet au parent « d'expérimenter » ce temps sans son enfant, de s'y préparer mais cela lui donne aussi l'occasion de prendre du temps pour lui.

De même selon le projet de la structure d'accueil, la période d'adaptation est fixe dans le temps. Exemple : Une ou deux semaines sont prévues. Le cadre de l'adaptation ainsi posé permet de contenir et de sécuriser notamment le parent mais aussi le professionnel.

Dans d'autres lieux, la durée n'est pas fixe. Cela prend « le temps qu'il faut ».

L'adaptation peut se faire en toute « intimité » dans une salle à part avec le professionnel, l'enfant et le parent ou au contraire se faire dans la salle de vie en présence d'autres enfants. Le parent voit également comment se passe la relation adultes/enfants, comment sont prodigués les soins, quelles sont les interventions des professionnels ainsi que différents temps de la journée. L'objectif, dans ce type de fonctionnement de déroulement de période d'adaptation est que le parent passe le relais au professionnel. Le parent s'occupe de son enfant en présence du professionnel qui l'accueille puis le professionnel s'occupe de l'enfant en présence du parent.

Parfois aussi, l'adaptation se fait avec plusieurs familles en même temps.