

Adaptation en crèche pour les enfants allophones :

Des stratégies sont-elles mises en place par les structures pour faciliter ce processus ?



Janique Saillen

Référente thématique : Anne-Lise Norton

Sion, le 3 novembre 2014

Résumé de la recherche

L'accueil et l'adaptation dans une crèche sont une étape fondamentale pour un enfant. Elles vont le mettre en confiance dans un groupe d'enfants et de professionnels qu'il côtoiera plusieurs jours par semaine. Au départ, l'enfant arrive dans un lieu inconnu avec des personnes qu'il connaît peu ou pas du tout. Il tentera de créer des liens avec ces personnes. Mais lorsque la langue n'est pas la même, cela peut mettre des barrières entre l'enfant et le groupe d'enfants mais aussi entre l'enfant et les éducateurs. A travers ce travail de recherche, je souhaite trouver les différentes stratégies mises en place par les structures d'accueil afin de faciliter l'adaptation d'un enfant allophone. Mes axes de recherche se sont concentrés sur la ligne pédagogique des structures, les langues de l'équipe éducative, les pistes d'action professionnelle ainsi que la langue des signes. Pour cela, j'ai mis en place un entretien dont les différentes questions regroupent ces thèmes. Ce qui m'a permis, à l'aide de la collaboration de professionnels de l'enfance, de regrouper, comparer et analyser leurs différentes réponses afin de mieux me rendre compte de la réalité du terrain. Le résultat de ma recherche fut le suivant : l'adaptation d'un enfant allophone reste un sujet peu questionné et réfléchi en équipe. Il existe des méthodes mises en place mais peu exploitées pour le moment. C'est un sujet qui mérite un approfondissement au sein des structures car les enfants ne parlant pas le français est une réalité de plus en plus fréquente dans notre société.

Mots-clés

Adaptation – Migration – Développement social – Développement du langage – Attachement

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement ma référente thématique, Anne-Lise Norton, pour son soutien durant ma recherche ainsi que pour sa grande disponibilité et ses conseils.

Je remercie également les responsables des structures avec lesquelles j'ai pu m'entretenir et enrichir ma recherche.

Pour finir, je remercie Amanda Pellissier et Fanny Pellissier pour la relecture et les différentes corrections.

Avertissement

« Les opinions émises dans ce mémoire n'engagent que leur auteure. »

« L'utilisation du langage épïcène est en vigueur dans ce travail. Dans le cas où l'auteure sait que les protagonistes sont féminins, le terme « éducatrice » est utilisé. Dans le cas contraire, « EDE¹ », « éducateur » ou « professionnel » sont employés. »

Photo de couverture

Adresse URL: <http://construire-des-savoirs.fr/wp-content/uploads/2014/01/enfants-monde.jpg>

¹ Educateur/trice de l'enfance

Table des matières

1. Introduction	1
1.1 Cadre de recherche	1
1.1.1 Illustration	1
1.1.2 Thématique traitée	2
1.1.3 Intérêt présenté par la recherche	3
1.2 Problématique	3
1.2.1 Question de départ	3
1.2.2 Précisions, limites posées à la recherche	4
1.2.3 Objectifs de la recherche.....	4
1.3 Cadre théorique	5
1.3.1 Adaptation	5
1.3.2 Migration	6
1.3.3 Développement social de l'enfant de 18 à 30 mois	6
1.3.4 Développement du langage de l'enfant de 18 à 30 mois.....	8
1.3.5 Théorie de l'attachement	8
1.3.6 Partenariat avec les parents	9
1.3.7 <i>Signe Avec Moi</i>	10
1.4 Cadre d'analyse	11
1.4.1 Terrain de recherche et échantillon retenu	11
1.4.2 Méthodes de recherche	12
1.4.3 Méthodes de recueil des données et résultats de l'enquête	12
2. Développement	14
2.1 Introduction au traitement des données	14
2.2 Présentation des données	14
2.2.1 L'adaptation : un concept pédagogique ?	14
2.2.2 Les langues en structures d'accueil	17
2.2.3 Les pistes d'action professionnelles.....	19
Le matériel pédagogique.....	19
Les attitudes des professionnels	20

La dimension culturelle de l'enfant	23
L'adaptation avec les pairs	24
2.2.4 La langue des signes	25
3. Conclusion.....	28
3.1 Résumé et synthèse des données traitées	28
3.1.1 L'adaptation : un concept pédagogique ?	28
3.1.2 Les langues en structure d'accueil	28
3.1.3 Les pistes d'action professionnelle.....	29
Le matériel pédagogique.....	29
Les attitudes professionnelles	29
La dimension culturelle	30
L'adaptation avec les pairs	30
3.1.4 La langue des signes	30
3.2 Analyse et discussion des résultats obtenus	30
3.2.1 L'adaptation : un concept pédagogique ?	30
3.2.2 Les langues en structures d'accueil	31
3.2.3 Les pistes d'action professionnelle.....	32
Le matériel pédagogique.....	32
Les attitudes des professionnels	33
La dimension culturelle de l'enfant	33
L'adaptation avec les pairs	34
3.2.4 La langue des signes	35
3.3 Limites du travail	35
3.4 Perspectives et pistes d'action professionnelle.....	36
3.5 Remarques finales	36
4. Bibliographie	38
4.1 Ouvrages	38
4.2 Articles, revues, brochures et périodiques	38
4.3 Travaux de diplôme et supports de cours.....	39
4.4 Sites internet	39
4.5 Autres documents	39

1. Introduction

1.1 CADRE DE RECHERCHE

1.1.1 Illustration

Selon l'Office fédéral de la statistique, en date du 31 décembre 2013, « le 85 % de la population résidente permanente étrangère en Suisse provient d'un pays européen, dont plus des trois quarts proviennent d'un pays de l'UE. La population étrangère la plus importante est toujours composée par les Italiens, suivis des ressortissants de l'Allemagne, du Portugal et de la France. De son côté, la proportion de ressortissants provenant d'un pays hors de l'Europe a pratiquement doublé depuis 1980 pour atteindre 14,9% aujourd'hui »². Il existe également une loi sur le regroupement familial. Son but est de permettre et d'assurer la vie commune en Suisse de tous les membres de la famille. Ces derniers sont : la ou le conjoint-e, les enfants de moins de 18 ans, le ou la partenaire enregistré-e.³

Nombreux sont les étrangers venant s'installer en Suisse dans le but de trouver un travail ou même de fonder une famille. Des associations sont mises en place pour les soutenir et des cours de langue et d'intégration sont à leur disposition. L'article 4 de la loi fédérale sur les étrangers précise en terme d'intégration : « Il est indispensable que les étrangers se familiarisent avec la société et le mode de vie en Suisse et, en particulier, qu'ils apprennent une langue nationale. »⁴

En crèche, les enfants vivent le même processus. Ils tentent de s'intégrer. Ils s'habituent et apprennent à vivre quelques jours par semaine en collectivité parmi un groupe d'enfants et de professionnels de l'enfance. A cette fin, une période d'adaptation est mise en place. Pendant ces quelques jours, échelonnés sur deux à trois semaines, voire plus selon les circonstances, l'enfant commence par venir dans la structure une heure avec ou sans le parent. Puis, petit à petit, il reste pour l'activité, le repas, la sieste, le goûter et, pour finir, une journée entière.

Avant de continuer, il me paraît important de différencier deux termes afin de ne pas les confondre car mon sujet de recherche porte sur le processus d'adaptation principalement et non sur l'intégration.

Adaptation⁵ : ensemble des phénomènes qui permettent la mise en accord et l'interaction harmonieuse d'un organisme et, plus généralement, d'un individu, avec de nouvelles conditions d'environnement, en particulier des circonstances éprouvantes.

² Confédération Suisse. *Migration et intégration – Indicateurs Population étrangère: nationalité*. In : Office fédéral de la statistique, 2014. Adresse URL : <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/01/07/blank/key/01/01.html>

³ Site officiel du canton du Valais. *Regroupement familial*. Adresse URL : <http://www.vs.ch/Navig/navig.asp?MenuID=25979>

⁴ Site officiel du canton du Valais. *Intégration et lutte contre le racisme*. Adresse URL : <http://www.vs.ch/Navig/navig.asp?MenuID=25618>

⁵ Psychologies. *Définition : adaptation*. Dictionnaire de la psychiatrie en ligne. Adresse URL : <http://www.psychologies.com/Dico-Psycho/Adaptation>

Intégration⁶ : en sociologie, l'intégration est le processus ethnologique qui permet à une personne ou à un groupe de personnes de se rapprocher et de devenir membre d'un autre groupe plus vaste par l'adoption de ses valeurs et des normes de son système social.

L'adaptation est un processus qui permet de s'habituer à un nouvel environnement et à de nouvelles personnes, tandis que l'intégration concerne l'entrée dans le groupe d'enfants avec ses règles et ses habitudes. L'enfant assimile de nouveaux codes et de nouvelles normes instaurés par la structure et respectés par les autres enfants ainsi que par les éducateurs. La signification de ces deux termes reste tout de même très similaire et, de ce fait, ils sont souvent confondus et mal compris.

La logique veut qu'il soit plus facile de s'intégrer dans un groupe où la langue est la même pour tous. Je me pose maintenant les questions suivantes : comment les enfants allophones, dont aucun parent ne parle la langue de l'environnement, vivent-ils ces intégrations ? Quels sont les moyens mis en place par les professionnels et les structures ? Ces adaptations sont-elles différentes de celles des enfants qui parlent le français ?

Durant mon dernier stage, j'ai travaillé avec des enfants âgés de 18 à 30 mois, appelés les trotteurs. Au cours de cette période, de nouveaux enfants ont commencé la crèche. Certains venaient d'une nurserie mais d'autres n'étaient pas familiers avec les structures d'accueil. Dans les deux cas, cela nécessite une période d'adaptation échelonnée sur 2 à 3 semaines. J'ai pu prendre part à ces adaptations et collaborer avec mes collègues ainsi qu'avec les parents. Nous avons eu plusieurs cas d'enfants allophones. Le premier fut particulièrement difficile pour l'enfant, pour les parents, mais aussi pour nous. Nous avons accueilli Romain⁷, âgé de 20 mois et d'origine albanaise. Son papa ne parlait pas le français et sa maman très peu. Son adaptation a duré environ 6 semaines. Lorsqu'il arrivait à la crèche le matin, il refusait d'y rester, il se débattait et essayait de sortir de la salle. Il refusait tout contact physique ou verbal avec nous. Il ne participait pas au repas et pleurait continuellement durant la journée, même pendant la sieste. Après plusieurs semaines, Romain s'est habitué et maintenant, c'est un enfant très à l'aise dans le groupe. Mais pourrait-on éviter qu'une telle situation se reproduise dans le même cas de figure ?

1.1.2 Thématique traitée

La thématique de mon travail de recherche est la suivante : le processus d'adaptation en crèche d'un enfant allophone de 18 à 30 mois.

Dans son livre intitulé *Réaliser un projet d'accueil petite enfance*⁸, Christine Schuhl donne l'exemple d'un livret d'accueil dont l'un des chapitres concerne l'adaptation. Il est inscrit que « cette période de transition permet à votre enfant de passer progressivement de son univers familial à un lieu de vie différent »⁹. Cela nécessite la collaboration et la disponibilité des parents et de l'équipe car l'enfant fera l'expérience d'une séparation.

En découle ensuite la problématique suivante : durant ce processus d'adaptation, la barrière de la langue est-elle une difficulté ? La structure prend-elle en compte la différence entre l'enfant allophone et l'enfant parlant la langue de l'environnement pour mettre en place l'adaptation ?

⁶ La Toupie. *Définition : intégration*. Dictionnaire en ligne. Adresse URL : <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Integration.htm>

⁷ Prénom d'emprunt

⁸ SCHUHL, Christine. *Réaliser un projet d'accueil petite enfance*.

⁹ Ibid. p.84

L'accueil et l'adaptation dans une crèche sont une étape fondamentale pour un enfant. Elles vont le mettre en confiance dans un groupe d'enfants et de professionnels qu'il côtoiera plusieurs jours par semaine. Au départ, l'enfant arrive dans un lieu inconnu avec des personnes qu'il connaît peu ou pas du tout. Il tentera de créer des liens avec ces personnes. Mais lorsque la langue n'est pas la même, cela peut mettre des barrières entre l'enfant et le groupe d'enfants mais aussi entre l'enfant et les éducatrices. C'est à nous, en tant que professionnels, de faciliter au mieux ces adaptations afin que l'enfant se sente en sécurité dans la structure. C'est notre rôle de l'accueillir, de l'accompagner et de trouver des outils que l'enfant pourra utiliser.

1.1.3 Intérêt présenté par la recherche

L'adaptation¹⁰ de Romain s'est mal déroulée pour lui mais également pour les autres éducatrices et moi-même ainsi que pour les parents. Je me suis retrouvée face à un enfant qui ne parlait pas notre langue et nous ne parlions pas la sienne. Il ne semblait pas être en confiance et nous n'arrivions pas à établir une base de sécurité pour lui. Je me suis sentie mal à l'aise, ne sachant pas quoi faire et comment agir. Ses pleurs, à longueur de journée, nous fatiguaient, changeaient notre humeur et influençaient la dynamique du groupe des trotteurs. Du côté de l'enfant allophone, il ne semblait pas à l'aise avec nous, il n'avait tout simplement pas envie de venir à la crèche. Dès qu'il passait la porte d'entrée avec ses parents, il se mettait à pleurer et ne voulait pas se séparer d'eux. C'est pour ces raisons que j'ai choisi d'approfondir le sujet au travers de ce travail de mémoire.

Mes collègues, éducatrices et assistantes socio-éducatives, ne trouvaient également aucune solution pour faciliter ou, au moins, apaiser Romain. Elles semblaient désespérées. Les semaines d'adaptation sont obligatoires pour un enfant en crèche. Il a besoin de temps pour s'habituer à ce nouveau lieu et aux nouvelles personnes. Tant qu'il ne se sent pas en sécurité, il ne peut pas profiter de ses journées en crèche. De plus, lorsque les parents ne parlent pas la langue, il est difficile de créer un lien avec eux et donc de faciliter l'adaptation. En effet, si l'enfant ne se sent pas à l'aise à la crèche, le parent va s'inquiéter. Dans une telle situation, il y a trois acteurs en jeu : l'enfant, le parent et le professionnel. Avec une barrière linguistique, un lien sera difficile à établir. Il est nécessaire de trouver un moyen pour que chaque partie se sente en confiance et puisse communiquer.

1.2 PROBLÉMATIQUE

1.2.1 Question de départ

Ma question de départ est la suivante : adaptation en crèche pour les enfants allophones : des stratégies sont-elles mises en place par les structures pour faciliter ce processus ?

Chaque structure d'accueil met en place son propre processus d'adaptation avec une durée et un déroulement différents pour chacune. Cela dépend de sa ligne pédagogique, discutée et élaborée en équipe. Dans mon travail de recherche, je me concentrerai sur les adaptations usuelles mises en place pour les enfants ainsi que sur les éventuelles stratégies adoptées pour les enfants allophones. Quelles en sont les contraintes mais aussi les bénéfices ? Et l'enfant allophone au milieu de tout cela ? Comment l'enfant vit-il son adaptation ? Quels sont ses

¹⁰ Cf. 1.1.1 Illustration

comportements face aux adultes, aux enfants et inversement ? En bref, comment son adaptation dans le groupe se déroule-t-elle ?

1.2.2 Précisions, limites posées à la recherche

Pour ce travail, j'ai ciblé la tranche d'âge de 18 à 30 mois. Ce sont des enfants avec lesquels j'ai souvent travaillé lors de mes stages. Ces enfants n'ont pas totalement acquis le langage. Il est parfois difficile pour eux de se faire comprendre par les adultes. Si, en plus de cela, on ajoute une langue étrangère à leur langue maternelle, l'adaptation peut être plus compliquée. De plus, le fait qu'ils aient un vocabulaire restreint, dans leur langue maternelle ou dans la langue étrangère, ne signifie pas qu'il ne faut pas y prêter attention et attendre l'entrée à l'école pour trouver des solutions. « En effet, de nombreux témoignages [...] rapportent que des enfants de 18 mois et même avant possèdent bien simultanément un mot – le signifiant – dans chaque langue pour un seul objet – le signifié »¹¹. Dans son ouvrage, Barbara Abdelilah-Bauer prend l'exemple d'un petit garçon de 17 mois. Lorsqu'il s'adresse à son papa, il utilise « siteplait » et « merci ». Tandis qu'avec sa maman, d'origine portugaise, il dit « por favor » et « obrigado ». Il semble que très tôt l'enfant distingue le mot qu'il doit utiliser selon son interlocuteur. Aujourd'hui, la thèse d'une confusion dans le cas d'un apprentissage multilingue est écartée. Bien évidemment, le doute reste présent quant au meilleur âge pour introduire une deuxième langue. Certains ne considèrent pas le bilinguisme avant 4 ans et d'autres insistent pour l'instaurer bien plus tôt dans la vie de l'enfant.¹²

Au niveau de ma recherche sur le terrain, les structures interviewées sont en nombre restreint. En effet, je n'ai pas pu contacter autant de structures que je l'aurais souhaité en raison de la quantité de travail et de données que cela aurait engendré. Il est donc possible que je passe à côté d'une structure mettant en place des stratégies pour enfants allophones lors d'une adaptation. Il est important de prendre en compte que cette recherche se base sur 4 structures différentes mais qui ne représentent pas la totalité des structures existantes en Suisse.

1.2.3 Objectifs de la recherche

Grâce à des recherches bibliographiques et aux différents entretiens menés, je pourrai :

- Améliorer mes connaissances sur le développement socio-affectif de l'enfant de 18 à 30 mois ;
- Améliorer mes connaissances sur le processus d'adaptation ;
- Améliorer mes connaissances sur les différents concepts développés au point 1.3 Cadre théorique ;
- Apporter des compléments théoriques sur le sujet de ma problématique dans mes futurs lieux de travail ;
- Découvrir des stratégies et des pistes d'action facilitant l'adaptation des enfants allophones ;
- Déterminer quelle(s) stratégie(s) est (sont) plus efficace(s) que d'autres et quels sont les inconvénients et les avantages de chacune de ces stratégies ;

¹¹ ABDELILAH-BAUER, Barbara. *Le défi des enfants bilingues : Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*. P.71

¹² ABDELILAH-BAUER, Barbara. *Le défi des enfants bilingues : Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*.

- Réutiliser ces méthodes, selon ce qui convient à mon identité professionnelle, dans d'autres structures d'accueil. Je les présenterai à l'équipe éducative qui pourra les mettre en place si elle le souhaite ;
- Découvrir les différents comportements de chaque protagoniste durant des adaptations : enfant allophone, parents, éducateurs et groupe d'enfants ;
- Découvrir comment mener un entretien avec un professionnel ainsi que les avantages et les inconvénients d'une telle méthode pour récolter des données.

1.3 CADRE THÉORIQUE

1.3.1 Adaptation

Lors d'un processus d'adaptation, nécessaire à tous les enfants lors de leur arrivée dans une structure d'accueil, l'enfant est confronté à une séparation. Auparavant habitué à vivre quotidiennement avec ses parents ou son entourage proche, il va découvrir de nouveaux lieux et individus qu'il côtoiera quelques jours par semaine. Ses repères sont bouleversés et le changement peut lui faire ressentir une certaine insécurité. Les parents de l'enfant et les professionnels de la structure ont tous un rôle d'accompagnateur lors de cette période d'adaptation. Echelonnée sur 2 voire 3 semaines selon les structures, celle-ci permet à l'enfant de prendre connaissance des lieux, de l'équipe éducative et des enfants. Elle se répartit en plusieurs étapes de durée de plus en plus longue. Avant tout, pour la première rencontre, le parent reste dans la structure avec l'enfant, il prend également connaissance des lieux. De cette manière, il se sent en sécurité et peut ainsi se séparer de son enfant plus facilement. L'enfant agit comme une éponge, c'est-à-dire qu'il va ressentir les émotions de ses parents. De ce fait, si le parent est à l'aise avec l'équipe éducative et la structure, l'enfant se sentira plus en sécurité. Chaque jour, l'enfant reste quelques heures de plus afin de participer à chaque moment de la vie en collectivité (activités, dîner, sieste, goûter,...). Par la suite, l'enfant se construit de nouveaux repères dans ce lieu et dans ce groupe d'enfants pour profiter au mieux de la vie en collectivité.

Selon l'auteure Barbara Abdelilah-Bauer, pour un enfant allophone on pourrait parler de « double adaptation ». En plus de devoir s'habituer à un nouveau lieu, il découvre une nouvelle langue et une culture parfois très différente de la sienne. Il est important en tant que professionnel de ne pas rabaisser les caractéristiques de cet enfant. Nous voulons que l'enfant s'adapte à notre environnement et ses composantes mais sans pour autant qu'il laisse de côté sa langue et sa culture. Si nous valorisons le pays d'accueil, l'enfant peut ressentir un sentiment d'infériorité. Il se replie sur lui-même et peut réagir de manière agressive. Il se retrouve dans une situation conflictuelle. D'un côté, il y a ses parents avec qui il partage une langue, des valeurs et des habitudes. De l'autre côté, la crèche, dans laquelle il va vivre quotidiennement auprès d'enfants et d'adultes vivant et parlant différemment de ce qu'il a connu jusque là. Il n'est pas censé devoir choisir entre deux options. C'est pour cette raison que nous devons également nous adapter à son mode de vie pour parvenir à une sorte de mix entre son environnement et le nôtre. Il ne s'agit pas de changer nos habitudes mais simplement d'intégrer celles de l'enfant aux nôtres. Chaque protagoniste – enfant, parents, éducateurs – se sentira respecté et motivé à avancer dans la même direction¹³.

¹³ ABDELILAH-BAUER, Barbara. *Le défi des enfants bilingues : Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*.

1.3.2 Migration¹⁴

Selon le Larousse, la migration désigne un « déplacement volontaire d'individus ou de populations d'un pays dans un autre ou d'une région dans une autre, pour des raisons économiques, politiques ou culturelles »¹⁵. Qu'il s'agisse d'une école, d'un lieu de travail, d'un lieu public ou d'une crèche, nous nous retrouvons constamment en face d'individus ayant une culture, une langue, des croyances différentes des nôtres. Ils prennent connaissance de notre façon de vivre en société tout en gardant leurs acquis, habitudes et expériences. En tant qu'EDE, il est important de ne pas ôter la culture d'un enfant mais de lui construire une éducation qui tienne compte de ses origines et de ses habitudes afin qu'il ne se sente pas rejeté ou coupé d'une partie de sa personnalité. Du côté des parents, une peur s'installe également. Ils craignent que leur enfant s'éloigne de leur culture familiale pour accorder plus d'importance à la culture de l'environnement. Ils ont besoin de créer un lien de confiance pour laisser leur enfant grandir et se développer par le biais d'un mode de vie différent de celui qu'ils ont connu jusqu'ici.

Lors d'une migration familiale, chaque membre est soumis à des transformations culturelles (mode de vie quotidien et systèmes de valeurs). Il existe une diversité dans les rythmes d'intégration selon le pays d'origine et le contexte qui précède la migration. Chaque famille a un motif de migration qui lui est propre. Il peut s'agir de la possibilité d'un nouveau travail, de conditions dangereuses dans le pays d'origine ou simplement pour suivre un membre de sa famille. Cela peut être un choix volontaire mais également involontaire. En cas de choix imposé par certaines circonstances (violences, dangers), les familles auront plus de peine à s'adapter et à accepter de dire au revoir à un passé, un endroit et des personnes. Chaque facteur de cette migration déterminera le temps d'adaptation nécessaire. De plus, à leur arrivée, ces familles ont des comportements différents de ceux du pays d'accueil en raison de leur culture. Mais, généralement, plus le temps de résidence dans le nouveau pays s'allonge, plus ces comportements s'estompent, reflétant ainsi un phénomène d'adaptation¹⁶.

De la migration découle l'interculturalité, qui est la « capacité à faire se rencontrer différentes cultures qui coexistent sur le territoire de la Région, en vue de favoriser le brassage, l'échange, la compréhension mutuelle entre les différentes populations »¹⁷. La Suisse est un pays qui accueille de nombreuses familles d'origine étrangère. Les services de l'enfance sont souvent les premières institutions à créer un lien avec elles. Educateurs et familles apprennent à vivre ensemble à partir de moments de la vie quotidienne, d'activités, de dilemmes ou encore d'apprentissages. L'enfant apprend également à créer un lien d'attachement envers de nouveaux pairs et adultes.

1.3.3 Développement social de l'enfant de 18 à 30 mois

A 18 mois, l'enfant est capable de consoler un autre enfant. Il ressent de la compassion et une envie d'aider. Il fait la différence entre lui et autrui, il le découvre. Montagner distingue plusieurs

¹⁴ LAVALLEE, Carole, MARQUIS, Michelle. *L'éducation interculturelle et la petite enfance*.

¹⁵ Larousse. Définition : migration. Dictionnaire en ligne. Adresse URL : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/migration/51399>

¹⁶ FRIEDMANN WANSHE, Anouk, CALDERÓN-GROSSENACHER, Ruth. *Familles et migration : Etudes sur la situation des familles migrantes et recommandations de la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales*. Berne : Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (COFF), 2002. Adresse URL : http://www.ekff.admin.ch/c_data/f_pub_migration_487Ko.pdf

¹⁷ VOIDE, Véronique. LOVEY, Mélanie. *Comment prendre en charge des enfants ne parlant pas le français ?*

profils de comportements caractérisés soit par des liens d'apaisement (offrande, prendre la main, etc), soit par des menaces et agressions (mordre, tirer les cheveux, etc). Ce sont des mécanismes de communication non-verbale¹⁸.

De plus, selon Erikson, la société exerce une grande influence sur la personnalité de l'enfant. Celle-ci se développe tout au long de la vie et passe par 8 stades au cours desquels la personne doit résoudre un dilemme pour trouver un certain équilibre. A partir de 18 mois, l'enfant fait face à son désir d'autonomie et d'indépendance pour découvrir le monde qui l'entoure mais aussi à la honte et aux doutes en ses capacités. Il est important que l'adulte lui laisse faire ses propres expériences en faisant avec lui, en l'accompagnant sans faire à sa place. De cette façon, l'enfant apprend à connaître ses limites. Plus il réussira par lui-même dans ses tâches, plus son estime de soi augmentera (la conscience que l'enfant a de sa propre valeur)¹⁹. Pendant le processus d'adaptation, l'enfant côtoie de nouveaux enfants et adultes. Il apprend à vivre avec eux durant des moments de la vie quotidienne, à partager et à échanger.

Un enfant allophone éprouve le sentiment d'être différent des autres enfants qui l'entourent. Il est possible que certains enfants aient honte de leur culture et de leurs origines car elles ne correspondent pas à celles de l'environnement présent. « L'image de soi n'est pas dessinée que par les autres. L'image de soi, c'est l'enfant qui la crée pour lui-même. Et pourtant, elle est clairement influencée par l'image que les autres se sont faite de lui. C'est un processus individuel et pourtant lié au regard des autres. »²⁰ Cela fait partie de notre rôle en tant qu'accompagnateur dans la vie de l'enfant de lui affirmer qu'il est possible d'avoir deux cultures, que la culture de l'environnement n'est pas meilleure que la sienne et inversement. Chaque enfant a besoin de reconnaissance – et en cela, tous les enfants se ressemblent – pour mettre en évidence ses forces et ses capacités. Sans le soutien des parents et des éducateurs, l'enfant sera empreint de doutes²¹.

Dans son ouvrage, Christa Preissing utilise une métaphore qu'il me paraît important de relever : « Chaque enfant aura ses racines dans cette première communauté (à savoir, ses parents). Si on coupe ces racines, l'enfant manquera de nourriture. » Dans une structure d'accueil, il est possible que les origines et/ou la famille d'un enfant allophone ne soient pas respectées dans le cas où les éducateurs et les enfants ne prennent pas en compte ses habitudes et imposent les leurs. Sa terre nourricière est donc dévalorisée. Il est important de se rendre compte que ses racines sont alors endommagées, soit par des gestes, soit par des actions volontaires ou involontaires et irréfléchies. Mais, grâce à l'aide de personnes de son entourage (éducateurs ou autres), l'enfant peut recréer de nouvelles racines, reprendre des forces et surtout, reprendre confiance en lui et en ses origines. « Notre devoir pédagogique est de voir, reconnaître et valoriser les familles dans leur diversité avec leurs racines historiques et culturelles. »²²

¹⁸ DELDIME, Roger, VERMEULEN, Sonia. *Le développement psychologique de l'enfant*.

¹⁹ BOUCHARD, Caroline. *Le développement de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*.

²⁰ PREISSING, Christa, WAGNER, Petra. *Les tout-petits ont-ils des préjugés ? Education interculturelle et antidiscriminatoire dans les lieux d'accueil*. P.15

²¹ Ibid.

²² Ibid, p.17

1.3.4 Développement du langage de l'enfant de 18 à 30 mois

A partir de 18 mois, l'enfant entre dans « le premier âge questionneur ». Il a besoin d'accroître son vocabulaire, principalement à l'aide de la question « C'est quoi ça ? ». A ce stade, l'enfant a acquis entre 100 et 200 mots qui augmenteront jusqu'à 1000-1200 aux environs de 3 ans. C'est à cette période que l'enrichissement du vocabulaire est le plus important. L'enfant entend les paroles de son entourage et les reproduit avec quelques déformations qui disparaîtront entre 4 et 7 ans. Il développe un intérêt pour le dialogue avec l'adulte et les histoires qu'on lui raconte. Dans son processus d'adaptation, l'enfant va interagir avec des enfants et des adultes qu'il ne connaît pas. Il entend de nouvelles voix, de nouveaux termes venant de ces personnes et les imite petit à petit²³.

L'enfant n'a pas besoin qu'on lui apprenne comment parler, cela lui vient naturellement. Mais pour cela, il a besoin que les gens autour de lui parlent et communiquent entre eux. Pour développer son langage, il faut qu'il entre en interaction avec d'autres personnes. Même si l'acquisition du langage est innée pour l'être humain, elle nécessite un déclencheur, elle doit être stimulée. Sans cela, aucune communication ne peut être faite. Concernant la période de 0 à 3 ans, « des recherches ont montré qu'une plus grande attention portée au langage, par les parents et le personnel de crèche, durant ce stage de développement, favorise le développement de compétences langagières et communicatives ultérieures. »²⁴

Jusqu'à son arrivée dans ce nouveau lieu, l'enfant allophone ne connaissait qu'une seule langue, celle de sa famille. La langue de l'environnement va lui permettre d'élargir son entourage à la société. Selon Barbara Abdelilah-Bauer, si l'enfant ne ressent pas le besoin d'entrer en relation avec d'autres personnes que sa famille ou s'il rencontre des conflits avec cette société d'accueil, cette nouvelle langue ne pourra pas se développer correctement. D'où l'importance de créer un lieu sécurisant pour l'accueillir.²⁵

Il existe plusieurs sortes de bilinguisme chez les enfants selon la période de leur vie à laquelle il apparaît. Si l'enfant est en contact immédiat avec 2 langues dès la naissance, on parle de bilinguisme précoce ou simultané. C'est un bilinguisme fort aussi appelé additif. Il peut s'agir également d'un enfant dont les 2 parents ne parlent pas la même langue. Il développe alors un bilinguisme équilibré. Si la seconde langue est introduite par après, il s'agit d'un bilinguisme précoce et successif. Dans ce cas, l'enfant a déjà partiellement acquis un vocabulaire dans sa langue maternelle et en ajoute une deuxième assez tôt. L'enfant a besoin de temps car il apprend cette seconde langue en même temps qu'il poursuit l'apprentissage de sa langue maternelle. Par contre, si la seconde langue intervient après l'âge de 6 ans, cela aboutit à un bilinguisme tardif. Dans le cas où une langue est apprise au détriment d'une autre, on parle de bilinguisme soustractif, particulièrement si la première langue est minoritaire, elle s'affaiblit.

1.3.5 Théorie de l'attachement²⁶

John Bowlby a exposé sa théorie sur l'attachement. Dès sa naissance, le bébé crée des relations avec des figures d'attachement, à savoir ses parents et d'autres adultes importants pour lui. Ces modèles de relations sont basés sur la confiance, la disponibilité, la fiabilité, l'affection, l'assurance et la sécurité lui permettant d'explorer le monde sans crainte. Ces modèles

²³ DELDIME, Roger, VERMEULEN, Sonia. *Le développement psychologique de l'enfant*.

²⁴ ABDELILAH-BAUER, Barbara. *Le défi des enfants bilingues : Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*. P.21-22

²⁵ Ibid.

²⁶ BEE, Helen, BOYD, Denise. *Les âges de la vie : psychologie du développement humain*.

d'attachement s'élaborent et se consolident jusqu'aux environs de 5 ans. Il existe plusieurs types d'attachement selon les comportements de l'enfant. Dans certains cas, l'enfant éprouve de l'angoisse lors d'une séparation par peur de perdre une figure d'attachement. C'est une menace pour son lien d'attachement et sa sécurité affective semble compromise.

Lorsque l'enfant arrive dans une crèche, il nécessite une phase de transition. C'est un lieu inconnu, ou plusieurs adultes et de nombreux enfants vivent en collectivité chaque jour. Dès cette entrée, son système d'attachement est sollicité. Les figures qui étaient pour lui sécurisantes ne sont plus présentes pendant quelques heures. Selon le type d'attachement que l'enfant présente – à savoir sécuritaire, insécure-résistant, insécure-évitant et désorienté-désorganisé – il pourra vivre plus facilement son adaptation. Chaque enfant réagit différemment selon son attachement : autonome, apeuré, contrarié, observateur, isolé ou même imprévisible. Il est important d'observer les comportements de chaque enfant pour pouvoir agir adéquatement. Cela peut prendre du temps mais il est nécessaire de le faire. De plus, les structures d'accueil mettent généralement en place un système de référent pour chaque enfant. Cela permet à l'enfant d'avoir un repère et une certaine stabilité, principalement lors de transitions telles que l'arrivée dans une crèche. Il est important que l'enfant ressente que ses parents sont en sécurité lorsqu'ils l'amènent dans la structure. Ces derniers peuvent également discuter avec d'autres parents ayant vécu la même situation afin d'ôter leurs inquiétudes.²⁷

Selon la pyramide de Maslow, les besoins de sécurité se situent au second niveau, après les besoins physiologiques. Il s'agit de se sentir à l'abri, de vivre sans peur dans un environnement stable et prévisible. Il est important que ces besoins soient satisfaits afin de pouvoir se concentrer sur les prochains besoins de la pyramide.

Tous ces éléments sont valables pour n'importe quel enfant, allophone ou non. La dimension de la langue est sûrement une difficulté supplémentaire lors de l'adaptation car ne pas comprendre ce nouvel environnement fait peur. L'enfant ne se sent pas en sécurité. Il est important, autant pour les parents que pour les éducateurs, d'observer les comportements et les réactions de l'enfant dans ce processus d'adaptation afin d'ajuster au mieux les solutions.

1.3.6 Partenariat avec les parents

Les parents sont les premiers éducateurs des enfants. Quant aux éducateurs, ils interviennent par la suite dans la vie de l'enfant afin de soutenir, d'apporter leur aide aux familles dans le respect de l'autorité parentale. Ils permettent généralement aux parents de concilier vie professionnelle et vie familiale. « Ainsi, il est reconnu aux professionnels des crèches une action éducative auprès des jeunes enfants, sans pour autant enlever la primauté de celle des parents. C'est un début de volonté de rééquilibrage entre les parents et les professionnels. »²⁸ Il ne peut y avoir de partenariat sans un bon équilibre dans les relations parents-professionnels. Même s'ils sont différents, les points de vue, les valeurs éducatives ainsi que les savoirs de chacun sont valables, respectables et exprimables. Il est possible que des conflits apparaissent et il s'agit là de travailler ensemble pour trouver une solution convenant à tous et surtout à l'enfant.²⁹

Selon le PEC (plan d'études cadre), l'EDE doit acquérir une certaine liste de compétences et de capacités au terme de sa formation. Chaque compétence est répertoriée selon son domaine dans un processus. La collaboration avec les parents en fait partie et correspond au processus 7 intitulé

²⁷ FORTIN, Gilles, GAUTHIER, Yvon, JELIU, Gloria. *L'attachement, un départ pour la vie*.

²⁸ CYRULNIK, Boris, RAMEAU, Laurence. *L'accueil en crèche*. P.78

²⁹ CYRULNIK, Boris, RAMEAU, Laurence. *L'accueil en crèche*.

« Collaborer avec les familles et accompagner la parentalité ». « L'EDE développe une relation de partenariat avec les parents. Il-elle sait écouter, comprendre et décoder leurs demandes et identifie leurs besoins. Il-elle est un partenaire relais entre l'enfant et ses parents et suggère des pistes de compréhension et d'action. Il-elle aménage des espaces de rencontre qui tiennent compte des différences de sensibilité et d'appartenance culturelle. »³⁰

Si à cela on ajoute la barrière de la langue, la relation avec les parents peut devenir plus complexe. Non seulement la langue est différente mais la culture et les valeurs ne sont pas les mêmes et parfois s'opposent. « Le mélange multiculturel des groupes d'enfants ne conduit pas obligatoirement à ce que le quotidien du lieu d'accueil représente toutes les cultures familiales existantes. »³¹ Il est important que les éducateurs travaillent la diversité, la ressemblance et également les différences. Ils doivent comprendre ce que la culture familiale représente pour l'enfant mais également pour les parents et ainsi établir un dialogue. Parfois, cela peut mener à un conflit. Certaines opinions, certains comportements peuvent déranger les parents et/ou les éducateurs. Chaque instigateur du conflit doit comprendre les raisons de l'autre mais également ses propres raisons pour ensuite trouver un terrain d'entente ensemble, un compromis acceptable par tous.³²

Enfin, il ne faut pas oublier que la prise en charge de leurs enfants est une chance pour les familles migrantes. Dans leur processus de changement familial, plusieurs éléments sont mis en avant : une ouverture à des espaces institutionnels propres à la société d'accueil, une nouvelle langue et un vocabulaire plus élargi ainsi que de nouvelles habitudes et pratiques culturelles.³³ Grandir en parlant plusieurs langues est une réalité de plus en plus fréquente dans de nombreuses familles. La plupart des enfants ne le vivent pas comme une difficulté mais plutôt comme un atout. Le rôle des structures d'accueil est de valoriser cet élément et non d'essayer à tout prix de mettre en avant leur langue au détriment de la langue maternelle de l'enfant. C'est un travail de respect pour la famille mais aussi pour la structure.

1.3.7 Signe Avec Moi

C'est dans les années 1980 qu'un spécialiste de la langue des signes, Joseph Garcia, s'est rendu compte que les enfants dont au moins un des parents était malentendant, pouvaient communiquer bien plus tôt que la plupart des autres enfants car ils vivaient dans un univers de signes. Il se mit ensuite à faire découvrir au public le langage des signes pour les bébés entendants.

Le langage des signes est un processus de communication utilisant seulement la gestuelle. Très tôt, l'enfant maîtrise les gestes avec son corps, bien avant d'acquérir la parole. C'est pourquoi le langage des signes permet une communication « précoce » entre un enfant et le monde qui l'entoure. L'enfant acquiert un large vocabulaire gestuel et peut ainsi mieux se faire comprendre. Il s'agit principalement d'émotions, de sensations, de besoins et d'envies. Il n'y a pas de méthode précise ou d'âge avantageux pour tenter cette méthode. La manière la plus répandue consiste à introduire 2 à 4 signes au début. Puis, quand l'enfant est capable de les reproduire en retour, l'adulte peut en ajouter petit à petit. Chacun est libre de le faire à sa manière. Des cours et des

³⁰ *Guide de formation pratique EDE*. Edition du 02.05.2001

³¹ PREISSING, Christa, WAGNER, Petra. *Les tout-petits ont-ils des préjugés ? Education interculturelle et antidiscriminatoire dans les lieux d'accueil*. P.63

³² Ibid

³³ MORET, Joëlle, FIBBI, Rosita. *Les enfants migrants de 0 à 6 ans Quelle participation pour les parents ?*

livres sont mis à disposition. Grâce à ces gestes, les enfants allophones auraient plus de facilité à communiquer leurs besoins et leurs envies.

1.4 CADRE D'ANALYSE

1.4.1 Terrain de recherche et échantillon retenu

Tout d'abord, pour mon terrain de recherche théorique, je me suis documentée à la bibliothèque afin d'avoir des apports sur des thèmes liés aux concepts théoriques cités précédemment. Par la suite, j'ai rencontré des responsables de structures d'accueil accueillant des enfants âgés de 18 à 30 mois. Elles sont en contact direct et parfois indirect avec les enfants de la structure en raison de leur pourcentage de travail partagé entre le terrain et l'administratif. A partir de ces entretiens, j'ai déjà pu me faire une idée des stratégies mises en place ou non par les crèches. De plus, ma référente thématique étant responsable de crèche et chargée d'enseignement dans le domaine de l'interculturalité à la HES à Sion dans la filière ES, ses connaissances m'ont été d'une grande aide.

Ma recherche s'est passée dans des crèches, principalement dans les groupes d'enfants âgés de 18 mois à 30 mois. Dans la mesure du possible, ces entretiens se sont déroulés dans des structures où la multiculturalité est très présente parmi le groupe d'enfants. J'ai pris contact avec « Les petits pois » et « Les Cèdres » à Vevey, « La Tonkinelle » à Monthey ainsi que « Le Parachute » à Troistorrents. La responsable de cette dernière ayant aussi suivi une formation de SAM a pu m'éclairer sur cette méthode et son utilité chez les tout-petits. Ces entretiens m'ont permis de mettre l'accent sur les stratégies mises en place, mais également sur le comportement des EDE face à ces adaptations selon leurs expériences d'interventions auprès d'enfants allophones.

Figure 1. Récapitulatif de l'échantillon retenu

Crèches	Structure	Clientèle	Personnel	Langues du personnel	Nombre de nationalités parmi les enfants
Structure A	Horizontale 0 à 5 ans	85 enfants : nursérie, crèche, écoliers	EDE diplômées ASE ³⁴ diplômées Aides non- formées Stagiaires maturistes et longue durée EDE en formation à plein temps et en emploi ASE en formation	Français Anglais Allemand Portugais Espagnol Albanais	Environ 23

³⁴ Assistant/e socio-éducatif/ive

Structure B	Horizontale 3 mois à 12 ans	138 enfants : nursérie, crèche, UAPE	EDE diplômées ASE diplômées Auxiliaires	Français Langue des signes Allemand Anglais Italien Portugais	Environ 6
Structure C	Horizontale 3 ½ mois à 7 ans	80 enfants : nursérie, trotteurs, moyens, écoliers	EDE diplômées ES ³⁵ et HES ³⁶ ASE diplômées Auxiliaires Remplaçantes fixes	Français Portugais Espagnol Anglais Italien Allemand	Environ 15
Structure D	Horizontale 3 mois à 5 ans	75 enfants : nursérie, trotteurs, moyens	EDE diplômées ES et IPGL ³⁷ ASE diplômées	Français Allemand Anglais Espagnol Portugais Italien Albanais	Environ 6 dans chaque groupe

1.4.2 Méthodes de recherche

Grâce aux différents entretiens menés dans ces structures, j'ai pu comparer les réponses de tous ces professionnels afin de me faire une idée plus précise des éventuelles stratégies mises en place lors d'adaptations. Dans ces entretiens, j'ai posé principalement des questions ouvertes afin que mon interlocuteur puisse développer le plus possible.

Très peu d'aspects théoriques sur mon sujet de recherche sont abordés dans les livres. Il s'agit souvent d'enfants âgés de plus de 5 ans, ayant acquis un langage développé et allant à l'école. Concernant les enfants en bas âge, il existe peu d'éléments théoriques. C'est pourquoi j'ai privilégié la méthode des entretiens. Cela me permet d'avoir un avis directement lié à la réalité du terrain et de prendre ainsi conscience des limites mais aussi des avantages que rencontrent ces structures.

1.4.3 Méthodes de recueil des données et résultats de l'enquête

Grâce à ces quatre entretiens, je peux analyser les données récoltées. Pour ce faire, je vais regrouper les questions par thèmes :

- Informations générales³⁸
- L'adaptation : un concept pédagogique ?
- Les langues en structure d'accueil
- Les pistes d'action professionnelles

³⁵ Ecole Supérieure

³⁶ Haute Ecole Spécialisée

³⁷ Ancienne appellation de l'Esede – Ecole Supérieure en Education de l'Enfance

³⁸ Cf. Figure 1. Récapitulatif de l'échantillon retenu

- *Signe Avec Moi*

Chaque thème est décliné en plusieurs questions. Afin que chaque réponse soit claire et concise, elles sont présentées soit sous forme de tableau, soit sous forme de schéma. Certaines questions sont également traitées linéairement selon leurs contenus.

Afin de compléter les réponses par un contenu théorique, j'ai utilisé des ouvrages, des travaux de mémoire et différents articles. Certains m'ont été présentés par ma référente thématique et d'autres proviennent de bibliographies d'ouvrages que je possédais déjà.

2. Développement

2.1 INTRODUCTION AU TRAITEMENT DES DONNÉES

Le développement de ma recherche concerne l'adaptation d'un enfant allophone dans une structure d'accueil ainsi que les stratégies mises en place par les professionnels. Il se divise en plusieurs axes.

Tout d'abord, le premier axe décrit la ligne pédagogique des différentes structures ainsi que la place qu'elles accordent à l'adaptation dans leur mode de fonctionnement quotidien. Le deuxième axe correspond aux différentes langues présentes parmi le personnel éducatif et leur utilisation auprès des enfants. L'axe suivant décrit les différentes pistes d'action élaborées par les éducateurs ainsi que les alternatives et aides utilisées mais aussi les avantages et les inconvénients de chacune. Pour finir, le quatrième axe concerne la méthode *Signe Avec Moi* dans sa globalité mais également son éventuelle utilisation en structure d'accueil.

2.2 PRÉSENTATION DES DONNÉES

2.2.1 L'adaptation : un concept pédagogique ?

Ce tableau illustre les questions suivantes de mes entretiens :

- En quelques mots, définissez votre ligne pédagogique ?
- Est-ce que votre ligne pédagogique traite de la thématique de l'adaptation plus spécifiquement ?
- Est-ce que cette thématique a déjà fait l'objet d'une réflexion au sein de l'équipe éducative ? Si oui, à quel sujet plus précisément ?



Figure 2. Travail pédagogique des structures

Structures d'accueil	Ligne pédagogique	Concept d'adaptation	Réflexion en équipe
Structure A	<ul style="list-style-type: none"> ○ Accueillir chaque enfant quelle que soit sa nationalité, sa culture et ses différences. ○ L'enfant expérimente (approches de Pickler et Montessori). Il peut demander de l'aide aux éducateurs qui sont là pour répondre à ses besoins. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Le processus est mentionné dans le règlement. ○ L'adaptation dure au minimum 1 à 2 semaines en fonction des besoins de l'enfant et de la famille. ○ L'enfant vient au minimum 3 fois en fonction de l'âge. ○ L'enfant intègre progressivement en venant 1h, 2h puis en participant au repas, à la sieste et pour finir en faisant une journée entière. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ La réflexion autour de l'adaptation se fait soit par groupe soit avec toute la structure. ○ La discussion peut porter sur un enfant en particulier ou sur une réflexion globale autour de l'adaptation. ○ La structure met en place des colloques et/ou des supervisions selon les difficultés d'une situation.
Structure B	<ul style="list-style-type: none"> ○ Autonomie et savoir-être de l'enfant. ○ Collaboration, négociations et partage. ○ Libre choix de participer ou non à des activités mettant en avant le savoir-faire de l'enfant. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ce n'est pas mentionné directement mais une réflexion en équipe a été faite sur la manière d'adapter un enfant ainsi que les différentes étapes qui s'ensuivent. ○ L'adaptation dure environ 2 semaines. ○ Une personne de référence est attribuée à chaque enfant. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cf. concept d'adaptation ○ L'équipe éducative propose une réflexion autour de ce sujet cas par cas, selon les situations.

Structure C	<ul style="list-style-type: none"> ○ Importance des valeurs de chacun. ○ Plusieurs approches se mélangent sans pour autant en avoir une spécifique. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Un questionnaire sur l'adaptation est mentionné dans la ligne pédagogique : Comment se déroule-t-elle ? Pour qui ? Pourquoi ? ○ Toutes les étapes de l'adaptation sont décrites. ○ Elle dure environ 3 semaines à raison de 3 fois chaque semaine. ○ Chaque enfant a une éducatrice de référence. ○ La période d'adaptation est fixée au moins 3 semaines avant le début de la fréquentation, sans interruption. ○ L'enfant vient progressivement, la première fois étant avec ses parents. ○ La période d'adaptation peut être prolongée en cas de difficultés ou alors écourtée (ex : souvent les écoliers sont habitués aux adaptations) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aucune procédure spécifique sur l'adaptation n'a été faite concernant un enfant allophone. ○ Des colloques de secteur sont mis en place pour discuter de méthodes afin de mieux comprendre un enfant ne parlant pas le français (traducteurs, traduction de mots et de phrases types). ○ Ces discussions ont lieu lorsque les situations deviennent difficiles pour l'équipe éducative.
-------------	---	---	---

Structure D	<ul style="list-style-type: none"> ○ Importance du partenariat. ○ Echanges, partage, discussions et tout ce qui a trait à l'enfant, comme sa sécurité. ○ Importance de l'accueil des parents. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Le processus est mentionné dans la ligne pédagogique. ○ Dans chaque groupe, l'équipe éducative suit le rythme de l'enfant. En général, l'adaptation dure 2 à 3 semaines. ○ Le parent a la possibilité, lors de l'adaptation, de participer à un repas ou à une activité. ○ Des placements d'urgence sont possibles selon la situation. L'adaptation est alors réduite. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Aucune réflexion spécifique n'a été faite. Tous les cas sont différents et l'équipe éducative s'adapte à leur rythme respectif.
-------------	--	---	---

2.2.2 Les langues en structures d'accueil

Ce schéma correspond aux questions suivantes de mes entretiens :

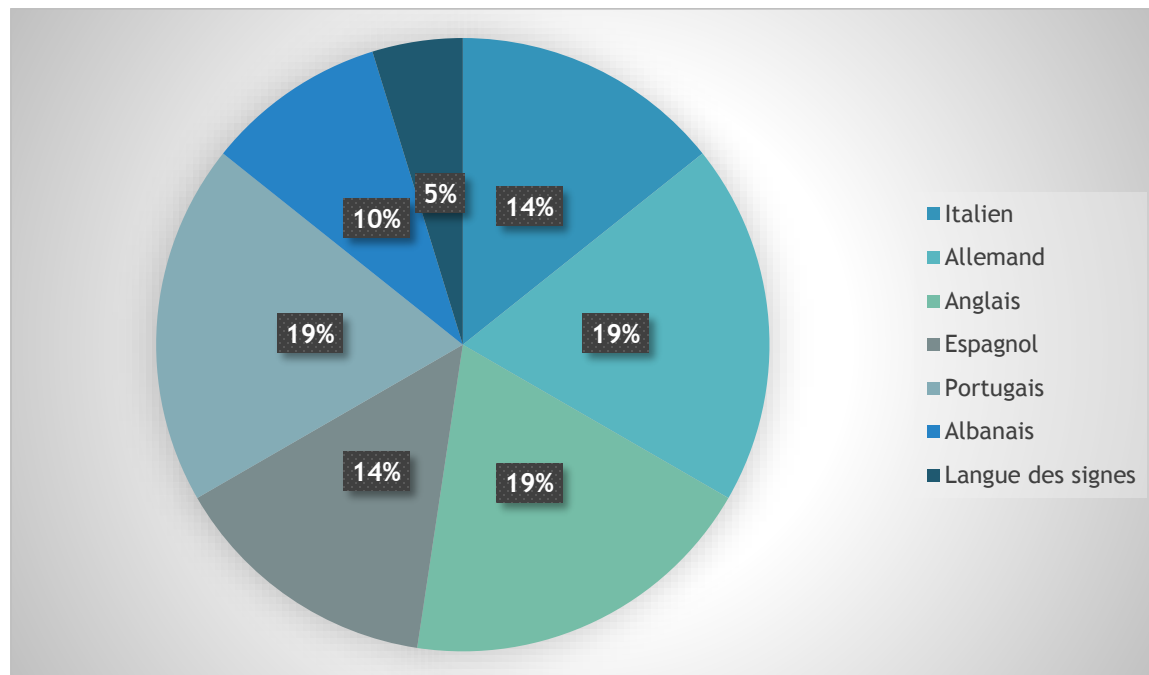
- Quelles sont vos connaissances linguistiques ?
- Quelles sont les compétences linguistiques de l'équipe éducative ?

Chaque langue du personnel éducatif est représentée par une couleur distincte. Les 4 structures interviewées sont présentes dans ce schéma qui reprend dans sa globalité les langues citées dans le tableau « Figure 1. Récapitulatif de l'échantillon retenu »³⁹ dans la colonne « Langues du personnel ».

Le français n'est pas mentionné dans ce schéma pour une raison évidente, le 100% de chaque personnel éducatif parlant cette langue. Ci-dessous sont présentées les différentes langues étrangères pratiquées dans les 4 différentes structures.

³⁹ Cf. p.11

Figure 3. Langues des équipes éducatives



Par la suite, 3 questions ont été posées aux personnes interviewées :

- Est-ce qu'elles s'en servent ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?
- Que pensez-vous du fait qu'une EDE parle avec l'enfant allophone une autre langue que celle du groupe ? Est-ce que cela vous dérange ?
- Dans le cas où l'équipe éducative n'a aucune connaissance linguistique, comment faites-vous si l'enfant et/ou les parents ne parlent pas le français ? Avez-vous des ressources extérieures comme aide dans le cas de ces adaptations ?

Selon chaque structure interviewée, voici les raisons pour lesquelles un éducateur utiliserait une de ses langues :

- Communiquer avec les parents qui ne parlent pas la langue de l'environnement ;
- Rassurer l'enfant lors des premiers jours d'adaptation ;
- Lorsque c'est indispensable pour une bonne compréhension de la situation ;
- Lors de moments difficiles pour l'enfant tels que des moments de transition (repas, sieste) ;
- Donner des pistes aux parents en cas de difficultés.

Ces raisons sont souvent citées par chaque structure interviewée. Cependant, elles n'ont pas toutes le même degré de tolérance quant à la durée de l'utilisation d'une autre langue que celle de l'environnement. Ça ne dérange pas les responsables de structures que l'équipe utilise une autre langue mais sous certaines conditions :

- Ne pas avoir de discussions avec l'enfant ou jouer avec lui dans sa langue ;

- Ne pas parler constamment dans la langue de l'enfant, essayer de faire un mix ;
- Il s'agit d'un accompagnement dans un moment précis, d'une aide ;
- Ça ne doit pas être fait couramment ;
- Idéalement le moins souvent possible.

Il est vrai que toutes les phrases se rejoignent dans leur contenu mais je trouve important de citer les réponses de chaque structure, aussi similaires soient-elles. Le fait que ces réponses se retrouvent dans chaque entretien quasiment prouve qu'il y a une certaine logique et cohérence pédagogiques dans ces structures. Evidemment, vu l'échantillon restreint, ce n'est pas une conclusion au niveau national mais simplement au niveau de ma recherche.

Chaque structure a sa propre manière de fonctionner. En cas de familles allophones, elles ont la possibilité de faire appel à des aides, des ressources extérieures. Voici quelques-unes des ressources citées lors des entretiens :

- Les colonies ;
- L'association Appartenances⁴⁰ ;
- Un proche de la famille ;
- Un des deux parents parlant la langue de l'environnement ;
- Un traducteur sur demande des parents ou de la structure ;
- D'autres parents de la crèche

2.2.3 Les pistes d'action professionnelles

LE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Lors de mes entretiens, j'ai demandé aux différentes structures si elles possédaient un matériel pédagogique spécifique aux enfants allophones ? Si oui, lequel et dans quel(s) cas l'utilisent-elles ?

Figure 4. Utilisation d'un matériel pédagogique

	Matériel pédagogique		
Crèches	Oui	Non	Lequel ?
Structure A		✓	
Structure B	✓		Les mains
Structure C		✓	
Structure D		✓	

⁴⁰ L'association Appartenances est composée de nombreux travailleurs sociaux, médecins et psychologues. Elle a pour but de favoriser l'autonomie et la qualité de vie des personnes migrantes, promouvoir la rencontre entre ces personnes et la société d'accueil, leur faciliter l'accès aux ressources de la société ainsi que d'œuvrer pour la reconnaissance et la valorisation de cette communauté.

Voici les différentes remarques des structures :

- Structure A : l'équipe éducative possède un matériel pédagogique qui correspond à tous les enfants. Elle ne fait pas de différence entre un enfant allophone et un enfant parlant la langue de l'environnement. Cependant elle utilise 5 éléments pour faciliter la communication avec les enfants. En fonction des groupes, et selon les âges, elle travaille beaucoup avec les mots. Ils sont simples, concis et très souvent répétés aux enfants afin qu'ils les intègrent. Le second élément est la gestuelle. Elle l'utilise pour accompagner les mots tout au long de la journée. Parfois un mot n'est pas compris mais le geste qui le suit lui fait prendre tout son sens. Le troisième élément qu'elle utilise est une série de pictogrammes. Ils correspondent à des moments clés de la journée : activités, repas, sieste,... Ensuite, l'élément qui paraît le plus important à la responsable de la structure, ce sont les pairs. Selon l'âge, ils s'aident beaucoup entre eux sans forcément qu'un adulte intervienne. Et pour finir, l'équipe a à sa disposition la Maison du Monde. Ce lieu offre à toute personne des moments de partage, de soutien, d'échange et de rencontre entre adultes ou avec des enfants. Elle met à disposition des informations, des formations ainsi que de nombreux livres en langues étrangères mais également en français. Chaque élément évoqué est valable pour tous les enfants, qu'ils parlent le français ou non.
- Structure B : la responsable de la structure a également acheté des livres en différentes langues mais pas spécifiquement pour les enfants allophones. Tous les enfants les utilisent comme n'importe quel livre en français.
- Structure C : à la bibliothèque de Vevey, des ateliers sont mis en place pour les enfants allophones. Il y a également des livres dans plusieurs langues. L'équipe éducative informe souvent les parents de l'existence de ces ateliers et livres dans le cas où, ils souhaiteraient s'y rendre avec leurs enfants. Parfois, dans la structure, les enfants amènent leurs propres livres dans leur langue maternelle. Mais ce sont des livres personnels, ils ne restent pas à la crèche et ne sont pas à disposition de tous.
- Structure D : « Pas du tout » m'a répondu la responsable sans aucun commentaire supplémentaire.

LES ATTITUDES DES PROFESSIONNELS

Par la suite, je me suis demandé si les éducateurs avaient des attitudes différentes face aux enfants allophones :

- Lors d'adaptations auprès d'enfants allophones, quelle est la façon d'agir et d'être de l'équipe éducative ? Et avec les parents également ?

Voici les différents éléments ressortant des interviews :

- Structure A : le plus difficile pour l'équipe éducative est de transmettre des informations aux parents. Il est important de rester dans des explications basiques et simples. Pour les enfants, c'est pareil. Il s'agit de trouver les bons mots et de faire au mieux comme pour les enfants parlant le français :
 - Accueillir l'enfant ;
 - Le prendre dans les bras si nécessaire ;
 - Se mettre à sa hauteur pour communiquer ;
 - Utiliser des mots simples ;

- L'accompagner et jouer avec lui.
- L'important pour cette équipe éducative est de pouvoir donner la bonne information aux parents afin qu'ils puissent créer une relation de confiance et la transmettre à leur enfant pour qu'il se sente en sécurité.
- Structure B :
 - Avec les parents : l'équipe éducative est attentive à leur façon de communiquer avec eux. Les éducatrices essaient de parler plus lentement, elles articulent et accentuent sur les mots. Elles vérifient et parfois redemandent si le parent a bien compris l'information ou la question. Souvent les parents ne se sentent pas à l'aise, il est important de leur transmettre une certaine motivation et de les féliciter dans leurs efforts car c'est appréciable pour l'équipe éducative.
 - Avec les enfants : c'est un peu la même démarche qu'avec les parents. L'équipe répète souvent les mots ou les phrases pour que les enfants les intègrent plus facilement et que ces mots fassent partie de leur quotidien. Elle respecte la langue de l'enfant mais tout en essayant d'intégrer petit à petit des mots français pour les préparer à l'école. Il est important de les féliciter car ils font beaucoup d'efforts. Il y a un travail également à faire avec le groupe d'enfants. Les professionnels leur expliquent que certains enfants ne parlent pas et ne comprennent pas le français. Ils doivent comprendre que pour ces enfants ce n'est pas facile et qu'ils ont besoin de plus de temps pour intégrer la langue.
 - Structure C : l'attitude des professionnels face aux enfants allophones est différente car ils se rendent compte que c'est une période d'adaptation difficile pour eux. Si possible, la personne en charge de l'adaptation maîtrise à peu près ou totalement la langue maternelle de l'enfant. Il en va de même avec les parents. Il est possible de faire appel à d'autres collègues, à d'autres parents ou, parfois, l'un des parents maîtrise quelques bases d'anglais donc il est possible de s'en sortir.
 - Structure D : la prise en charge d'un enfant allophone ne diffère pas de celle d'un enfant parlant le français. L'important est de bien lui montrer les lieux, les jeux, tout ce qui compose la structure. L'équipe prend le temps de répéter plusieurs fois dans la journée si nécessaire. Il est possible également de demander de l'aide à un enfant plus âgé. Avec les parents c'est la même chose. Et lorsque les éducateurs n'arrivent pas à se faire comprendre, ils font appel à une tierce personne.

Un éducateur travaille en suivant la ligne pédagogique de la structure. Cependant, chaque personne agit selon sa personnalité, selon son bagage. Je leur ai donc posé la question suivante :

- Parmi l'équipe éducative, êtes-vous en accord concernant la démarche à suivre face à ces enfants allophones ? Si oui ou non, pourquoi pouvez-vous affirmer cela ?

Voici les différentes réponses :

- Structure A : la démarche est la même pour toute l'équipe. Mais par la suite, chaque intégration a sa propre durée mais cela ne correspond pas aux envies des éducateurs mais plutôt au temps nécessaire que l'enfant a besoin. En général, cette période ne dépasse pas 2 semaines.
- Structure B : l'équipe éducative est en accord total concernant la démarche car c'est une réflexion d'équipe, ça n'a pas été imposé.

- Structure C : la démarche à suivre est la même pour tous. La différence entre la démarche pour une adaptation « normale » et celle d'un enfant allophone est que l'équipe va mettre en place plus de ressources pour cette dernière (ex : trouver un traducteur).
- Structure D : chaque éducateur procède à la même démarche, qu'il s'agisse d'un enfant allophone ou non.

En continuant dans le même thème, tout individu, en plus de sa personnalité, possède des valeurs et des préjugés qui le caractérisent et le différencient d'un autre individu. De ce fait, les responsables des 4 structures ont répondu aux questions suivantes :

- Face à un enfant allophone, quelle est la première pensée qui vous vient en tête ?
- Est-ce que cette pensée influence votre manière d'accompagner l'enfant allophone ? Si oui, en quoi ?

Figure 5. Présupposés face à un enfant allophone

Crèches	Pensées	Influence(s) de cette pensée
Structure A	« Bienvenue parmi nous ! »	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'enfant fait partie de l'équipe, il n'y a pas de différence. ○ Tout le travail effectué auprès de cet enfant est un bonus pour son entrée à l'école et pour la famille. ○ Un enfant allophone peut faire peur car il met l'éducateur dans une position d'échec et d'impuissance si les deux ne se comprennent pas. Attention, il peut s'agir d'un enfant allophone, tout comme d'un enfant avec un problème de comportement, de dynamique, etc.
Structure B	« Le pauvre. »	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cette pensée n'influence pas le comportement. Elle survient au début de l'adaptation mais petit à petit, quand l'enfant intègre le français, elle se transforme en « Quelle chance il a ! »
Structure C	« Il faut le rassurer. »	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'équipe éducative devient plus empathique avec cet enfant. Elle essaie de trouver des ressources pour aider l'enfant (mots dans sa langue maternelle, gestuelle). ○ Souvent, ce n'est pas que le langage qui diffère mais également la culture. C'est un travail en collaboration avec la famille, en douceur. Il est important de ne pas couper court à tout ce que l'enfant connaissait jusque là.

Structure D	« Je me mets à sa place avec un peu d'empathie. »	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'approche est un peu différente car il faut essayer de se dire « Je ne connais pas les gens, les lieux, les jeux, la langue et je ne comprends pas ce qu'on me dit. Je ne sais pas quoi faire... » ○ Il est important d'expliquer également aux autres enfants du groupe. Cet enfant n'a peut-être pas l'habitude de rester assis à table et les autres ne vont pas comprendre pourquoi il se lève. Il ne faut pas les laisser dans l'ignorance. ○ L'équipe est plus souple dans ses exigences avec cet enfant.
-------------	---	--

LA DIMENSION CULTURELLE DE L'ENFANT

Comme dit précédemment par la responsable de la structure C, il s'agit d'une culture entière que l'enfant découvre, pas seulement une langue. Du côté de l'équipe éducative également, elle doit faire face aux valeurs et aux habitudes culturelles de l'enfant. Chacun doit prendre en compte les différences de l'autre en essayant de trouver un terrain d'entente. C'est pour cette raison que j'ai posé les questions suivantes :

- Tenez-vous compte des dimensions culturelles lors de l'adaptation ?
- Pour vous, est-ce que la dimension culturelle et linguistique influence l'adaptation ? Dans quel sens ?

Figure 6. Dimensions culturelles et linguistiques dans les structures d'accueil

Crèches	Prise en compte de la dimension culturelle	Exemples	Influences
Structure A	Oui	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'alimentation : un enfant ne mange pas de porc ○ La place du père et de la mère dans les décisions : une maman n'osait pas entrer dans la crèche car pour elle, l'équipe est l'autorité, elle a le savoir. C'est l'espace de l'enfant et du père. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Dans le cas de cette maman, l'équipe éducative a dû l'accompagner également lors de l'adaptation de cet enfant afin qu'elle s'autorise à entrer dans la crèche. ○ La structure collabore avec les 2 parents. La responsable demande leur présence car cela concerne leur enfant. ○ Ils font l'effort de venir vivre en collectivité et l'équipe accepte leur différence. Cependant, il est important que l'enfant soit intégré à la dynamique institutionnelle. ○ La durée de l'adaptation varie selon le temps dont a besoin

			l'enfant pour assimiler ces nouvelles notions.
Structure B	Non car l'équipe n'a fait face à aucun cas en particulier pour l'instant. Juste de simples interrogations.	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'enfant peut avoir des comportements au quotidien que l'équipe ne comprend pas. La responsable n'a pas voulu donner plus de détails sur la situation. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Cela amène à une réflexion en équipe : Est-ce vraiment nécessaire pour le bien de l'enfant de faire ça en crèche ou non ? ○ L'équipe en discute automatiquement avec les parents, dans le cas où c'est indispensable ou non pour l'enfant. Cela ne veut pas dire qu'elle adhère à leur religion, par exemple, mais elle essaie d'en comprendre la nécessité.
Structure C	Oui	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'enfant a un biberon au miel après chaque repas et il s'endort avec. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'équipe tente de construire un lien de confiance avec les parents et l'enfant. ○ Certains éléments peuvent paraître aberrants pour l'équipe mais il ne faut pas chercher à aller contre cela. ○ Il faut prendre le temps d'amener l'enfant à boire de l'eau et prendre une lolette pour s'endormir, sans pour autant changer du jour au lendemain. C'est un travail de collaboration avec les parents.
Structure D	Oui	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'alimentation ○ Des parents refusent qu'un jeune homme stagiaire s'occupe de leur fille. ○ Faire les changes avec la main gauche car la droite est considérée comme impure. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Parfois, les cultures se heurtent. Ce qui paraît primordial pour l'une ne l'est peut-être pas pour l'autre. Il s'agit de trouver un terrain d'entente et de faire des compromis de chaque côté.

L'ADAPTATION AVEC LES PAIRS

La dernière question de mes interviews se focalise sur l'adaptation de l'enfant allophone parmi les autres enfants. Jusqu'à maintenant, les différentes données traitent principalement du lien entre l'enfant, les parents et les éducateurs. Cependant, il ne faut pas oublier que les enfants de la structure sont les principaux concernés par l'arrivée d'un nouvel enfant, qu'il parle français ou non. La question est la suivante :

- Comment se déroule l'adaptation de l'enfant allophone au sein du groupe d'enfants ?

Voici les réponses des 4 structures interviewées :

- Structure A
 - L'équipe éducative verbalise aux enfants l'arrivée d'un nouvel enfant qui ne parle pas français et ne comprend pas forcément ce qu'on lui dit.
 - Le rôle de l'équipe, comme avec n'importe quel enfant, est de l'accompagner et de l'accueillir au mieux.
 - Certains enfants n'ont aucun problème à aller vers les autres, d'autres restent isolés dans un coin et d'autres encore restent proches de l'adulte.
 - L'équipe privilégie les activités de groupe.
 - Il faut prendre le temps nécessaire.
 - L'équipe et les enfants travaillent dans la gestuelle et dans la répétition des mots selon l'âge des enfants.
- Structure B
 - Il est important d'expliquer aux autres enfants que cet enfant ne comprend pas leur langue et qu'ils doivent répéter plusieurs fois pour se faire comprendre. Ce n'est pas facile pour cet enfant de se retrouver parmi eux, encore moins avec la barrière de la langue. Il a besoin de temps.
- Structure C
 - Les enfants ne font pas de différence avec cet enfant.
 - Certains enfants allophones sont vite à l'aise, cela dépend de leur personnalité.
- Structure D
 - Les enfants ne font pas de différence.
 - Il est arrivé qu'un enfant face une remarque sur la couleur de peau d'un autre enfant. Mais l'équipe éducative pense qu'il a entendu ça de ses parents et qu'il ne comprend pas vraiment la signification de ce qu'il a dit.
 - Certains enfants plaisantent eux-mêmes sur leur culture. Un exemple était une petite fille prête à partir à l'école qui disait qu'elle n'était pas blanche mais couleur chocolat.

2.2.4 La langue des signes

Ce chapitre concerne seulement la structure B car sa responsable a suivi la formation de *Signe Avec Moi*. Je lui ai posé quelques questions concernant sa formation et ce qui l'a amenée à apprendre la langue des signes.

Mais avant de débiter mes questions, elle a tenu à me faire un bref historique de la langue des signes en Suisse. Voici une explication de ce qui en est ressorti :

Signe Avec Moi est une association française qui collaborait avec la Suisse. Puis, en raison des différentes réalités sur le terrain et par rapport à la prise en charge des enfants, la Suisse a décidé de prendre son indépendance dans ce domaine. Une association a donc été créée sous le nom de « Signons Ensemble ». Il s'agit des mêmes principes que SAM mais en répondant aux normes, aux structures et aux exigences suisses. Cela fait 2 ans qu'elle existe maintenant.

Il y a une partie formation pour les parents avec des animatrices mais également une partie pour former les animatrices qui souhaitent transmettre la langue des signes aux structures d'accueil.

Cette seconde partie a été mise en place par la responsable de la structure B. Concernant les parents, les animatrices les rencontrent pour les informer du concept et éventuellement démarrer des cours de signes avec eux. Tout un cheminement est mis en place.

La langue des signes n'est pas internationale. C'est un peu comme le dialecte. A l'époque, les sourds étaient considérés comme des rebuts de la société qui les obligeait à l'oralisme. C'était de la maltraitance. Ils ne pouvaient pas sortir de chez eux, donc les signes restaient au sein de la famille. Puis, la société a commencé à accepter leur handicap et ils se sont mis à partager leurs signes entre eux pour mieux se comprendre. D'abord au niveau de la ville, puis du canton et même du pays. Il n'y a pas un dictionnaire spécifique des signes.

- Quel/le sujet/situation vous a motivé à suivre la formation *Signe Avec Moi* ?

En 2001, elle a commencé à suivre des cours du soir pour apprendre la langue des signes et cela pendant 4 ans. Cette formation a commencé en Valais puis s'est terminée dans le canton de Vaud, là où elle a commencé ses études. Elle a remarqué une différence de cantons dans les signes. Puis, c'est par hasard qu'elle est tombée sur une publicité de *Signe Avec Moi* utilisant la langue des signes avec les enfants. Cela l'a tout de suite intéressée en raison de son travail dans le monde de la petite enfance.

- Dans votre institution, à quel moment utilisez-vous cette méthode avec les enfants ?

A l'époque, il n'y avait pas encore de nurserie dans son institution. Les plus jeunes enfants avaient 18 mois et commençaient déjà à parler. Elle ne voyait pas la nécessité d'intégrer cela au quotidien. Cependant, un jour, un enfant d'origine chinoise est arrivé à la crèche. Il ne parlait pas français. L'équipe a réfléchi à comment accueillir au mieux cet enfant et a mis en place des cartothèques. Mais rapidement, elle s'est rendu compte que ça ne jouait pas. Les cartes avec les images étaient accrochées à un bracelet au poignet de l'enfant toute la journée. Cela lui mettait directement une étiquette. De plus, le temps de trouver l'image qui correspondait au mot, l'enfant ne comprenait plus rien. Il y avait trop de temps entre les étapes. Du coup, la responsable a expliqué et proposé à son équipe d'utiliser la langue des signes avec leur accord. Il fallait également demander l'autorisation aux parents qui ont tout de suite adhéré à cette initiative. Ainsi tout le monde est impliqué dans la démarche.

- Utilisez-vous cette méthode avec les enfants parlant le français ?

A l'heure actuelle, elle l'utilise seulement avec des enfants allophones.

- Les enfants parlant le français s'intéressent-ils à ces signes ?

Ils s'y intéressent énormément. Pour eux, c'est un jeu au début et, petit à petit, ils se rendent compte que faire un signe engendre une réaction d'un autre enfant.

- Utilisent-ils le signe accompagné de la parole à chaque fois ?

C'est indispensable. Au début, ils utilisent simplement le signe. Puis, au fur et à mesure, la langue s'acquière et le signe disparaît.

- Les adaptations d'enfants allophones semblent-elles être facilitées grâce aux signes ?

Pas forcément car au début, l'enfant ne comprend pas les gestes que les éducateurs lui montrent. Petit à petit, il se dira « Chaque fois qu'elle me fait ce signe, quelque chose se passe de similaire. Il y a peut-être un lien. » A partir du moment où l'enfant comprend ce raisonnement, la communication se met en place. Il y a quand même des étapes à respecter pour l'enfant et aussi pour l'éducateur qui doit penser à utiliser la parole et le signe en même temps. Il faut un temps d'adaptation pour tout le monde.

- L'équipe éducative peut-elle utiliser cette méthode ?

Oui même sans avoir suivi la formation. La responsable s'est chargée de leur enseigner les signes de base nécessaires en crèche. Avec la nouvelle structure d'accueil, l'équipe repense le projet pédagogique et probablement que la langue des signes y sera intégrée de manière formelle si l'équipe est toujours ouverte à cette méthode.

3. Conclusion

3.1 RÉSUMÉ ET SYNTHÈSE DES DONNÉES TRAITÉES

Ma démarche concerne les adaptations d'enfants allophones en structure d'accueil. Elle cible principalement les enfants âgés de 18 à 30 mois. J'ai choisi cet âge car ils n'ont pas encore acquis totalement le langage et si l'on ajoute à cela une barrière linguistique et culturelle, cela peut compliquer la situation.

Je souhaitais savoir si les équipes éducatives mettaient en place différentes stratégies qui permettraient de faciliter ces adaptations et de rassurer les enfants allophones lors de ce moment de transition. Pour cela, j'ai préparé des entretiens. Je me suis entretenue avec les responsables de 4 différentes structures. Les questions que je leur ai posées se regroupent en plusieurs thèmes : l'adaptation et la ligne pédagogique de la structure, les langues parlées du personnel éducatif, les pistes d'action professionnelle des structures ainsi que la langue des signes. En comparant les structures et leurs réponses, j'ai ainsi pu me faire une idée plus précise de ce qui est mis ou non en place pour les enfants allophones et quelles sont les attitudes des équipes éducatives dans ces situations. Tous ces éléments sont approfondis dans le chapitre suivant. Chacune des analyses suivantes m'a ensuite permis de répondre à ma question de départ, à savoir si des stratégies sont mises en place par les structures d'accueil pour faciliter les adaptations d'enfants allophones.

Voici une synthèse des éléments retenus lors de mes entretiens et résumés en 4 thématiques :

3.1.1 L'adaptation : un concept pédagogique ?

Tout d'abord, concernant la ligne pédagogique des structures, chacune est variée. Les enfants sont accueillis quelles que soient leurs origines et leurs différences. Ils ont la possibilité d'expérimenter au quotidien, de manière autonome, mais en sachant qu'un EDE est disponible en cas de besoin. La collaboration, les négociations, les échanges et le partage sont également mis en avant. De plus, l'enfant a le choix de participer ou non à une activité. Cette dernière permet de mettre en évidence son savoir-faire et ses capacités. Les éducateurs ont également leur place dans ces lignes pédagogiques. Chacune de leurs valeurs est présente et respectée. Quant aux parents, leur partenariat avec la structure a toute son importance. En accueillant l'enfant, les éducateurs accueillent également les parents afin que tous se sentent en sécurité.

Quant au processus d'adaptation, j'ai remarqué que dans chaque structure, il était à peu près similaire. L'adaptation dure environ 1 à 3 semaines selon les lieux d'accueil et se fait par étapes progressives. Chacune respecte le rythme de l'enfant et prolonge ou écourte l'adaptation si nécessaire. L'enfant vient au moins 3 fois par semaine en prolongeant petit à petit son temps dans la crèche. Il est parfois possible d'intégrer le parent lors d'un repas ou d'une activité afin que l'enfant se sente plus en sécurité. Cependant, il est ressorti lors des entretiens que, dans de nombreux cas, ce sont les parents qui ressentent le besoin d'une période d'adaptation.

3.1.2 Les langues en structure d'accueil

Au travers de mes entretiens, j'ai constaté que les langues pratiquées par les équipes éducatives sont assez similaires. Ce sont des langues principalement latines, c'est-à-dire que le vocabulaire se rapproche du français. Il est plus facile pour les éducateurs d'improviser des mots en italien

ou en espagnol qu'en russe ou en chinois. A cela s'ajoutent l'allemand et l'anglais, langues apprises à l'école obligatoire.

Chaque éducateur est libre d'utiliser sa langue maternelle ou celle qu'il a apprise avec les enfants mais sans en abuser. C'est un outil utilisé principalement pour rassurer l'enfant dans une période de transition ou dans un moment de difficulté.

En synthèse des différents avis des responsables des structures, un éducateur ne doit pas utiliser sa langue maternelle ou une quelconque langue apprise lors d'une discussion ou d'un jeu avec un enfant. Il s'agit d'un accompagnement, ça ne doit pas durer tout au long de la journée. Il s'agit de faire un mix et d'utiliser une langue étrangère si nécessaire dans un cas bien précis. Pour cela, l'équipe éducative doit travailler en accord sur ces situations particulières pour que tous soient cohérents avec les enfants. Si un éducateur parle à l'enfant dans sa langue lors du repas et que le jour suivant tout le monde s'exprime en français, il ne va plus rien comprendre.

3.1.3 Les pistes d'action professionnelle

LE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Les réponses des différentes structures concernant le matériel pédagogique sont assez unanimes : il n'existe aucun matériel spécifique pour les enfants allophones. Seule la structure dont la responsable a suivi la formation *Signe Avec Moi* m'a répondu clairement que leur matériel était les mains. Cependant, c'est un élément qu'elle n'utilise pas à chaque adaptation d'un enfant allophone car cela demande du temps et plusieurs étapes afin que l'enfant comprenne qu'un signe représente un mot. Il a été relevé également que quelques structures possèdent des livres en langues étrangères mais en aucun cas dans le but de faciliter une adaptation. Ils sont à disposition de tous les enfants comme n'importe quel livre. Il est possible également que des enfants apportent leurs propres livres dans leur langue maternelle, qu'ils partagent ou non avec le reste de la crèche.

LES ATTITUDES PROFESSIONNELLES

En synthétisant les différentes réponses des entretiens, voici les 4 pensées que peut avoir un éducateur face à un enfant allophone :

- « Bienvenu parmi nous ! »
- « Le pauvre. » qui se transforme au fil des jours en « Quelle chance il a ! »
- « Il faut le rassurer. »
- « Il faut se mettre à sa place avec un peu d'empathie. »

Il ressort de ces entretiens que l'équipe éducative met en place plus de ressources que lors d'une adaptation dite normale. Il est parfois nécessaire de trouver un traducteur, de traduire des mots ou de prolonger l'adaptation. Cela prend plus de temps et chaque équipe éducative s'adapte.

Cependant, la plupart du temps, la façon d'agir des éducateurs lors d'une adaptation est la même pour des enfants allophones que pour ceux parlant français. L'éducateur prend en considération les besoins de l'enfant, prend une distance correcte avec lui selon si l'enfant accepte sa présence ou non. Avec un enfant allophone, il est important d'utiliser des mots simples, d'articuler et de répéter autant de fois que nécessaire. Il en va de même avec les parents. Le rôle des éducateurs est de les encourager au maximum et de les féliciter dans leurs efforts. Ce n'est pas une étape facile de laisser son enfant au soin d'autres personnes et encore moins quand la barrière de la langue ajoute une difficulté.

LA DIMENSION CULTURELLE

Il est ressorti des entretiens avec les structures que les habitudes culturelles des enfants sont souvent prises en compte. En général, c'est une question d'alimentation (exemple : aucune nourriture contenant du porc). Pour l'équipe éducative, ce n'est pas difficile d'intégrer ces habitudes, ça ne perturbe pas la dynamique du groupe. Mais il est arrivé que les éducateurs soient confrontés à des pratiques ou à des comportements qui dérangent.⁴¹ C'est leur rôle d'accueillir les pratiques familiales sans pour autant directement les intégrer à la crèche ou les rejeter. Il est arrivé que les cultures se heurtent, d'où le travail de collaboration avec les parents. L'équipe essaie de créer un lien avec ces parents et l'enfant pour faciliter le processus d'adaptation.

L'ADAPTATION AVEC LES PAIRS

J'ai pu ressortir un constat unanime des différents entretiens : les équipes éducatives verbalisent le fait qu'un nouvel enfant ne comprenant pas leur langue arrive dans la crèche. Les attitudes des autres enfants envers le nouvel arrivant sont variées selon les personnalités de chacun. Cela engendre de nombreux scénarios lors des adaptations et les conséquences sont diverses. L'enfant allophone agit également différemment selon l'accueil qui lui est réservé par les enfants et les éducateurs.

L'équipe privilégie les activités en groupe afin que l'enfant puisse prendre sa place parmi les autres enfants s'il le souhaite. Il faut prendre le temps, cela ne se fait pas en un jour. Il est souvent nécessaire de répéter les mots.

3.1.4 La langue des signes

Je rappelle que ce chapitre concerne uniquement la structure B dont la responsable a suivi la formation pour utiliser la langue des signes. En résumé de ses propos, je retiens que cette méthode peut être utilisée en structure par des professionnels de l'enfance qui n'ont pas forcément suivi la formation. La responsable étant spécialisée dans le sujet, il lui suffit de transmettre quelques signes à son équipe. Pour l'instant, cette méthode est utilisée seulement dans des cas particuliers concernant des enfants allophones. Les autres enfants s'y intéressent par curiosité et intègrent certains signes également. A force de pratiquer le geste suivi de la parole, celui-ci disparaît pour laisser place uniquement au son de la voix.

3.2 ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS OBTENUS

Afin que l'analyse de ma recherche soit plus claire et précise, je reprends les 4 chapitres présentés dans le développement. Cela me permet de traiter les résultats par thématiques et de pouvoir, dans chaque chapitre, donner mon avis sur la question.

3.2.1 L'adaptation : un concept pédagogique ?

A partir des premières questions de mes entretiens, j'ai pu en ressortir pour chaque structure :

- La ligne pédagogique
- Le processus d'adaptation

⁴¹ Cf. Figure 6. Dimensions culturelles et linguistiques dans les structures d'accueil.

Dans son ouvrage *Réaliser un projet accueil petite enfance*, Christine Schuhl met l'accent sur le travail pédagogique de la structure d'accueil. Chaque moment de la journée d'un enfant – accueil, repas, activité, ... - est réfléchi, analysé, discuté par l'équipe éducative afin de répondre au mieux aux besoins de chacun. C'est une recherche pédagogique qui prend du temps et qui demande des consensus de la part de chaque membre de l'équipe. Il s'agit d'un but commun à toute l'équipe. Ce projet résume les pratiques professionnelles, les missions, les valeurs éducatives ainsi que les besoins de l'enfant, des éducateurs et des parents.

Le moment de l'adaptation est également un processus pénible pour les parents. Il est difficile pour eux de laisser leur enfant quelques heures avec des « inconnus ». De plus, l'enfant agit comme une éponge, il va ressentir le manque de sécurité de ses parents et se l'approprier. C'est une période de transition pour les parents qui devront faire confiance à d'autres adultes pour prendre soin de leur enfant. Toute une démarche d'accueil et de soutien est mise en place par les éducateurs. C'est pour cette raison que la première étape, lors d'une adaptation, est la rencontre avec les parents et l'enfant. Ils prennent connaissance de l'institution, des autres enfants et également du personnel éducatif. C'est pourquoi les institutions interviewées mettent l'accent sur l'importance d'accueillir et d'adapter également les parents. Ce sont des éléments primordiaux afin que l'enfant traverse au mieux ce processus.

Du côté de l'enfant allophone, qui est le centre de ma recherche, les structures ne mettent aucune stratégie spécifique en place. Elles les prennent en charge de la même manière qu'un enfant parlant français. La procédure, au niveau de la ligne pédagogique, reste la même. Bien entendu, les éducateurs adaptent leurs attitudes et la communication avec ces enfants et leurs familles. Mais je traiterai ce point dans un des chapitres suivants concernant les pistes d'action professionnelle. Ce sujet fait l'objet d'une réflexion au sein de l'équipe dans le cas où elle aurait besoin de conseils ou en cas de difficultés. Mais il peut s'agir d'un enfant parlant français avec un problème de comportement tout comme d'un enfant allophone.

Au terme de ces premières questions, je constate que les équipes éducatives mettent en place une adaptation au cas par cas. Il existe un seul processus implicite ou explicite dans le projet pédagogique de l'institution, qui est ensuite ajusté à chaque enfant selon les besoins. Au cours des différents stages que j'ai vécus et au travers de mes recherches, je n'ai trouvé aucune mention d'une adaptation particulière pour un enfant allophone. L'adaptation reste générale et s'ajuste aux situations.

3.2.2 Les langues en structures d'accueil

Comme expliqué dans le chapitre précédent, l'enfant ressent et absorbe les sentiments de ses parents. Si le parent est en confiance et peut s'exprimer facilement avec un éducateur dans sa langue maternelle, la relation sera facilitée. Dans le cas contraire, la barrière de la langue mettra des difficultés dans la relation parents-professionnels et donc dans la relation avec l'enfant.

Lors de mes recherches, j'ai consulté un cahier pédagogique du SDPE⁴² concernant l'éveil aux langues dans les institutions de la petite enfance. Ce projet présente de manière brève comment développer l'intérêt du jeune enfant pour les langues du monde. Il propose des activités autour des langues adaptées à l'âge de l'enfant et, pour certaines, impliquant les parents. Voici un extrait de ce projet :

« A Genève, ville à la diversité culturelle et linguistique marquée, il est essentiel de favoriser, dès

⁴² Service de la Petite Enfance de la ville de Genève

la petite enfance, l'ouverture aux langues, sans toutefois perdre de vue la nécessité de l'apprentissage du français, langue d'intégration. Dans une telle approche, les différentes langues ne sont pas vécues comme une menace mais deviennent le terreau d'une identité forte, d'une intégration réussie et d'une attitude tolérante à l'égard d'autrui »⁴³. Certains parents craignent que le fait de faire face à plusieurs langues en même temps ait des conséquences négatives sur le développement du langage de leur enfant. Cependant, plusieurs études prouvent que la reconnaissance de la langue et de la culture de l'enfant est un facteur positif pour lui. Cela lui permet de construire son identité et son estime de soi en restant confiant face au monde qui l'entoure, à sa diversité et à ses différences. Lorsque la langue de l'enfant est reconnue par la structure, cela veut dire qu'il y a une reconnaissance de sa propre identité et qu'il peut intégrer ce lieu en toute sécurité. Cela signifie également qu'il existe un lien entre sa vie familiale et sa vie à la crèche⁴⁴.

Au terme de ce questionnaire concernant les langues en structures, je remarque qu'elles sont uniquement présentes pour soutenir l'accueil d'un enfant. C'est un moyen de le rassurer sans pour autant être obligatoire. Utiliser sa langue maternelle dans le cas d'une adaptation n'est pas un automatisme dans les structures. Ce n'est pas une stratégie mise en place mais plutôt un moyen de secours. Elle s'avère très utile également avec les parents.

Selon la langue dont il est question, il peut être difficile de la pratiquer pour des novices. Cela peut partir d'une bonne intention mais ne vient pas forcément en aide à l'enfant et sa famille. La traduction de mots étrangers peut également aider l'enfant et les éducateurs à se comprendre mais, s'ils sont mal prononcés, l'incompréhension persistera. C'est pourquoi les structures ont la possibilité de faire appel à des personnes ou à des associations externes à la structure. Il peut tout simplement s'agir de l'entourage de la famille, d'autres parents de la crèche mais également de traducteurs ou de groupes de personnes dont le but est de faciliter au mieux l'intégration de personnes migrantes.

3.2.3 Les pistes d'action professionnelle

LE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Dans les structures d'accueil, tout est pensé et réfléchi pour l'enfant. Le mobilier est adapté à sa taille afin qu'il puisse bénéficier d'une grande autonomie pour faciliter son développement. Les activités et les jeux proposés par les éducateurs sont également adaptés à son âge et à ses compétences. Cela lui permet un meilleur apprentissage et des expériences au quotidien. Cependant chaque enfant est unique et a ses propres spécificités. Certains peuvent souffrir d'un retard mental ou d'une incapacité physique. Il existe pour cela divers matériaux pédagogiques adaptés à leurs « différences ». Si je reprends l'exemple vécu lors de mon dernier stage, Romain, 20 mois et d'origine albanaise : au premier abord, c'est un enfant tout à fait « normal ». Sa différence n'est ni physique, ni mentale. Il ne parle tout simplement pas français. Il ne peut pas se faire comprendre et ne comprend pas non plus ce qu'on lui dit. En raison de son âge et du fait qu'il n'ait pas totalement acquis le langage même dans sa langue maternelle, aucun matériel n'existe pour soutenir son arrivée dans la structure. On lui demande de s'adapter sans pour autant faciliter son entrée à la crèche. Je ne détiens pas la solution miracle mais c'est un sujet qui mérite d'être approfondi dans nos structures.

⁴³ Editorial d'Esther Alder, Conseillère administrative

⁴⁴ *Et si on jouait... avec les langues ?* Genève : Les cahiers pédagogiques du SDPE, 2013

LES ATTITUDES DES PROFESSIONNELS

Les pensées de chaque responsable concernant les enfants allophones sont encourageantes. Aucune structure ne semble effrayée par ces enfants et les difficultés que leurs adaptations peuvent entraîner. Avec une attitude telle que la leur, l'adaptation ne peut que bien débuter. L'enfant va sentir que les personnes en contact avec lui sont confiantes et essaient de faire au mieux pour son bien-être. Cependant, la prise en charge ne diffère pas pour un enfant allophone. Les attitudes restent les mêmes que pour un accueil que je qualifierai de normal. De plus, le manque d'ouvrages sur le sujet ne m'a pas permis d'approfondir et de compléter ma recherche. Les propos des auteurs concernent principalement les enfants d'âge scolaire ayant déjà acquis le langage. Mon analyse reste donc incomplète et se base sur l'accueil d'un enfant en général.

Dans son ouvrage⁴⁵, Suzon Bosse-Platière parle d'un accompagnement psychique avec l'enfant. Selon elle, la personne accueillante – à savoir l'éducateur – entre dans une capacité d'attention, et dans un savoir d'être et agir en étroite adéquation avec ce que l'enfant vit. De cette manière, l'éducateur met en place un climat de sécurité propice à son accueil. L'enfant crée ainsi une relation d'attachement avec cette nouvelle personne.

Il est important pour des professionnels d'assurer une continuité dans le quotidien et l'entourage de l'enfant. Cela lui permet de créer des repères spatiaux et temporels qui le sécurisent ainsi que d'anticiper les événements de la journée. Pour un accueil de qualité, l'éducateur apprend à découvrir le nouvel arrivant dans la structure. Ses repères familiaux ainsi que ses façons de faire au quotidien sont pris en compte. C'est un processus individuel en premier lieu. L'enfant crée de nouveaux liens d'attachement afin d'acquérir suffisamment de confiance pour aborder ce nouvel endroit et ces nouvelles personnes⁴⁶.

La période entre 0 et 3 ans est importante dans le développement de liens affectifs et sociaux, que cela se passe dans un environnement proche de l'enfant (la famille) ou externe (la crèche). L'enfant assimile des signes, des symboles et des mots qui enrichissent son quotidien et qui lui permettent d'acquérir une certaine stabilité. C'est lors de cette période que se construisent les bases de l'appartenance et du processus d'identité. D'où l'importance d'avoir au quotidien des figures de sécurité telles que les parents, les professionnels de l'enfance et les pairs⁴⁷.

LA DIMENSION CULTURELLE DE L'ENFANT

La langue maternelle de l'enfant n'est qu'une partie de son identité et de sa famille. La structure accueille toute une nouvelle culture et de nouvelles valeurs avec l'arrivée de cet enfant. Dans la plupart des structures, l'équipe éducative ne fait pas face à des habitudes culturelles dérangeantes. Ce sont des éléments qu'elle peut facilement intégrer dans la vie quotidienne de la crèche. Ces habitudes ne sont pas imposées aux autres enfants et elles ne sont pas non plus rejetées chez l'enfant allophone. Une part de son identité fait partie de la crèche et cela le sécurise. Cela permet à chaque enfant de découvrir de nouveaux rites et d'enrichir ses comportements qui se limitaient principalement au contexte familial.

Dans son ouvrage *Les tout-petits ont-ils des préjugés ?*, Christa Preissing parle d'une approche antidiscriminatoire dans les structures d'accueil. Cela signifie qu'il est important de respecter et de valoriser l'enfant, son vécu, sa situation de vie ainsi que sa famille. Dans ma recherche, les enfants de 18 à 30 mois ne se rendent pas forcément compte que leurs habitudes sont différentes

⁴⁵ BOSSE-PLATIERE, Suzon [et al.]. *Accueillir le jeune enfant : un cadre de référence pour les professionnels*.

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ FAVARO, Graziella, MANTOVANI, Susanna, MUSATI, Tullia. *Une crèche pour apprendre à vivre ensemble*. Ramonville, Saint-Agne : Erès, 2008. 262p.

de celles des autres enfants du groupe. C'est plutôt avec les parents que les éducateurs travaillent sur la dimension culturelle. Ils ont des exigences à respecter par rapport à l'enfant. Tout un travail de partenariat est mis en place afin de déterminer si certaines habitudes sont nécessaires à l'enfant au quotidien. A partir de là, éducateurs et parents réfléchissent et trouvent ensemble des compromis.

Prendre en compte la dimension culturelle de l'enfant permet à ce dernier de s'intégrer petit à petit dans ce nouveau lieu. Ainsi, il n'est pas totalement coupé de sa vie familiale et de ses habitudes. Une part de cela prend place à la crèche et crée un lien avec sa famille. « S'il y a des différences importantes entre sa culture familiale et la culture du lieu d'accueil, l'enfant va être perturbé. L'enjeu est de savoir si l'enfant peut se sentir appartenant aux deux cultures, ou si l'appartenance à l'une se fait au détriment de l'autre. »⁴⁸ Donc petit à petit, son mode de vie se modifie, il perd certaines de ses habitudes culturelles pour laisser la place aux habitudes de l'environnement d'accueil. Il ne s'agit pas de supprimer certains éléments culturels mais simplement de faire un mélange des deux cultures. Les éducateurs ne sont pas là pour inciter l'enfant mais plutôt pour l'accompagner et lui proposer différents choix culturels. C'est un travail d'adaptation également pour eux, cela les remet en question dans leur pratique professionnelle.

L'ADAPTATION AVEC LES PAIRS

Depuis le début de ma recherche, ma réflexion est plutôt centrée sur les éducateurs et les parents. Leurs rôles, leurs possibilités et leurs attitudes envers l'enfant allophone ont été définis. Cependant, il existe un autre lien tout aussi important dans la vie de l'enfant : la relation avec ses pairs. A 18 mois, l'enfant entre dans une période d'autonomie et d'indépendance. Il fait ses propres expériences, explore l'environnement et va à la rencontre des personnes qui l'entourent. En structure d'accueil, il fait face à de nouveaux adultes mais surtout à de nombreux enfants tous aussi différents les uns que les autres.

A partir de 18 mois, un enfant est capable d'éprouver de la compassion pour un pair. Parfois, il souhaite l'aider afin qu'il se sente mieux. Il fait la différence entre lui-même et un autre enfant. Il découvre l'autre et cela lui permet de faire face à d'autres capacités qu'il ne connaissait peut-être pas. Il peut jouer et converser avec lui⁴⁹. Ne rien dire aux groupes d'enfants ne facilite donc pas l'adaptation d'un enfant allophone. Certains ne réagiront pas à cette annonce et continueront leur vie en crèche, tandis que d'autres s'intéresseront par curiosité à cet enfant et à ses différences.

Dans la plupart des moments de la vie en collectivité, je trouve que les pairs sont le meilleur atout de l'enfant. Ils sont un repère pour lui au même titre qu'un éducateur ou qu'un parent, simplement avec des rôles différents. Les autres enfants lui permettent de s'identifier, d'imiter et de se confronter. Grâce à cela, il peut développer des compétences à son rythme. C'est un repère sécurisant. Même si l'enfant ne parle pas la même langue, le non-verbal est toujours présent et universel. Certains enfants n'auront aucunement besoin de la présence d'un pair pour s'adapter à ce nouveau contexte mais cela reste un soutien permanent dans la structure. La plupart du temps, la relation entre les enfants se consolide au fil des jours grâce aux expériences, au partage en communauté.

Les propos des parents quant à la « différence » d'un autre enfant ont également une influence sur le comportement des enfants entre eux. Les enfants accordent énormément d'importance à leurs explications concernant la couleur de peau, la langue, etc. En tant qu'adulte, nous avons une part de responsabilité dans les représentations que se forgent les enfants entre eux. Si nous

⁴⁸ PREISSING, Christa, WAGNER, Petra. *Les tout-petits ont-ils des préjugés ? Education interculturelle et antidiscriminatoire dans les lieux d'accueil*. P.20

⁴⁹ DELDIME, Roger, VERMEULEN, Sonia. *Le développement psychologique de l'enfant*.

ne sommes pas attentifs à cela, des malentendus pourront apparaître involontairement dans le groupe d'enfants⁵⁰.

3.2.4 La langue des signes

Le dernier sujet abordé dans mon entretien concerne la langue des signes. Malheureusement, je n'ai pu interviewer qu'une seule personne ayant suivi cette formation. En synthèse des différentes réponses que m'a données la responsable, je constate que l'utilisation de la langue des signes avec des tout-petits est encore très faible. Ce n'est pas une méthode inscrite officiellement dans la ligne pédagogique. Cela peut être une stratégie pour faciliter l'adaptation d'un enfant allophone mais sans qu'elle devienne une habitude pour tous les professionnels.

Comme me l'a expliqué la responsable de la structure, cette méthode prend du temps. Les éducateurs s'arment de patience face à l'enfant qui ne connaît absolument pas ce système de signes. Imaginez la situation : un adulte, qu'il connaît depuis peu, lui fait un signe avec les mains accompagné d'un mot dans une langue étrangère pour lui. De plus, les éducateurs ne pensent pas forcément à faire un signe si cette méthode n'est pas habituelle dans la structure. Tout un projet doit être élaboré en équipe, présenté aux parents et approuvé par ces derniers avant d'être mis en pratique avec les enfants.

3.3 LIMITES DU TRAVAIL

En ce qui concerne les limites théoriques de ma recherche, je me suis retrouvée face à plusieurs difficultés en raison de la rareté des ouvrages traitant de mon sujet. Dans la plupart des sources que j'ai pu consulter, il s'agissait d'enfants plus âgés, pour la plupart allant à l'école et maîtrisant déjà leur langue maternelle. La façon de leur amener une seconde langue est décrite, l'intégration au niveau social dans une structure d'accueil également. Cependant, très peu d'ouvrages mentionnent le processus d'adaptation en soi, ou le font simplement en quelques lignes. Aucune attitude professionnelle ou stratégie n'est présentée. Je me suis donc basée sur les théories disponibles pour les enfants plus âgés, en transposant les propos, premièrement à des enfants plus jeunes, et deuxièmement au cheminement d'adaptation vécu par l'enfant, ses parents, ses éducateurs et ses pairs.

Quant aux entretiens, bien que très riches en informations et en pratiques professionnelles, aucune structure ne dispose de stratégie pour les enfants allophones. Il s'agit plutôt d'appréhender la situation au cas par cas. Les responsables de chaque structure ont répondu à mes questions de manière scrupuleuse, en prenant le temps de m'expliquer le fonctionnement de leur crèche et de leur équipe éducative.

Cependant, je me rends compte que l'éventail des structures interviewées n'est pas assez élargi. Cette recherche devrait porter sur de nombreuses structures à travers la Suisse pour que l'on puisse réellement se faire une idée globale de la situation des enfants allophones de 18 à 30 mois. Dans l'idéal, pour enrichir ma recherche, des observations sur le terrain seraient nécessaires. Pouvoir observer l'adaptation d'un enfant allophone sur plusieurs jours me permettrait d'avoir de nombreux détails sur le comportement de l'enfant ainsi que des acteurs qui l'entourent. Cela me donnerait un avis extérieur sur la situation. Pour terminer, quelques entretiens avec des familles migrantes m'auraient apporté un autre angle de vue sur la situation,

⁵⁰ FAVARO, Graziella, MANTOVANI, Susanna, MUSATI, Tullia. *Une crèche pour apprendre à vivre ensemble*. Ramonville, Saint-Agne : Erès, 2008. 262p.

en complément à l'avis des professionnels de l'enfant. En effet, ils font partie des acteurs principaux de l'adaptation. Bien que la situation soit la même que pour les éducateurs, elle est vécue différemment en raison de l'implication émotionnelle de chacun.

3.4 PERSPECTIVES ET PISTES D'ACTION PROFESSIONNELLE

Au terme de ma recherche, je peux mettre en avant deux éléments qui pourraient devenir des stratégies de facilitation pour une telle adaptation :

- L'éveil aux langues
- La langue des signes

Evidemment, ces deux méthodes sont réalisables dans la mesure où l'équipe éducative les approfondit au travers de colloques, de réflexions et d'analyses. Ce n'est pas possible, du jour au lendemain, de démarrer cela au sein du groupe d'enfants. Cela demande un questionnement et plusieurs étapes de travail en commun. Certains pourraient craindre que ces méthodes embrouillent les enfants en leur imposant de nouveaux éléments d'apprentissage, mais je pense que c'est un plus pour leur développement. Chaque enfant développe ses capacités à son rythme et, en cas de difficultés, les langues ou les signes lui permettraient de prendre un nouveau chemin, peut-être plus facile pour lui, dans son apprentissage.

De plus, il serait intéressant de voir dans une structure où les cultures du monde sont représentées et utilisées au quotidien, comment se déroule une adaptation. Comme le montre Christa Preissing⁵¹, « des éléments de toutes les cultures familiales et de toutes les langues des enfants devraient être, d'une façon audible et visuelle, représentés dans le lieu d'accueil »⁵². Cette piste d'action peut s'avérer bénéfique pour l'enfant allophone mais également pour les parents, les éducateurs et les autres enfants, dans le sens où tout le monde peut amener sa touche personnelle en découvrant de nouveaux éléments. L'enfant allophone retrouve des éléments de sa vie familiale dans un contexte de structure d'accueil qui lui paraîtra plus familier. Les parents sont rassurés de voir que leur identité familiale n'est pas rejetée mais intégrée dans la crèche. Les éducateurs apprennent des langues, des coutumes, et les transmettent aux enfants. Il en va de même pour les enfants autochtones qui découvrent un tout nouveau mode de vie, différent du leur. Ils comprennent que leur façon de faire et d'être n'est pas unique. Ils apprennent la diversité.

Sans pour autant introduire une méthode comme celles citées ci-dessus, le simple fait d'avoir en structure des livres ou des jeux de différentes cultures peut avoir un impact sur l'enfant allophone. C'est un élément familier qu'il retrouve dans un lieu inconnu et qui lui permettra de prendre petit à petit confiance.

3.5 REMARQUES FINALES

Au terme de ce travail de recherche, j'en ressors avec de nouvelles capacités et connaissances. J'ai notamment pu expérimenter le processus d'un entretien : j'ai créé les différentes questions en lien avec ma thématique, qui m'ont permis par la suite d'obtenir le plus d'informations possible

⁵¹ PREISSING, Christa, WAGNER, Petra. *Les tout-petits ont-ils des préjugés ? Education interculturelle et antidiscriminatoire dans les lieux d'accueil.*

⁵² Ibid p.21

de la part des personnes interviewées. Ce n'est pas un processus évident car l'interviewé peut s'écarter du sujet involontairement et mon rôle est de le remettre sur le chemin de l'entretien.

J'ai eu la chance d'être bien cadrée par ma référente thématique qui m'a laissé une grande liberté dans la gestion de mon temps et de mon travail. A chaque fois que j'avais besoin de corrections ou de conseils, je bénéficiais rapidement d'un retour.

Ce travail a changé ma façon de concevoir les adaptations et principalement celles des enfants allophones. La prochaine fois que je serai dans une structure d'accueil, mon attitude et mon action professionnelles seront différentes. Je prendrai en compte chaque étape du processus afin d'accueillir au mieux l'enfant et sa famille. Dans la mesure du possible, si l'occasion se présente, je souhaiterais mettre en place une stratégie pour faciliter l'adaptation des enfants allophones. J'aimerais tout du moins proposer une réflexion à l'équipe éducative dans le cas où la structure ne prévoit aucune méthode spécifique.

Pour clore cette recherche, je reprendrai un extrait de l'ouvrage de Graziella Favaro⁵³. Toutefois, avant cela, je tiens à préciser que le terme « intégration » est utilisé mais qu'il est possible de le remplacer par « adaptation », étant donné qu'il s'agit du cœur de ma recherche. Cela ne modifie en aucun cas le sens des propos suivants. Selon l'auteure, « tant qu'on pensera l'intégration des enfants et l'accueil des parents immigrés comme une « urgence » d'ici et maintenant, et en termes de normalisation, les choix seront en général de type compensatoire et se présenteront comme des réponses « tampon ». Si, au contraire, la gestion des services multiculturels et plurilingues est considérée comme un événement professionnel qui concerne le présent et l'avenir, et demande des réponses durables et claires, alors le projet d'intégration devient plus complexe, plus attentif à la recherche d'une réponse juste aux besoins de communication initiale, tout en favorisant la reconnaissance culturelle, l'inclusion et, dans un sens plus large, l'apprentissage de la différence ».

⁵³ FAVARO, Graziella, MANTOVANI, Susanna, MUSATI, Tullia. *Une crèche pour apprendre à vivre ensemble*. Ramonville, Saint-Agne : Erès, 2008. 262p.

4. Bibliographie

4.1 OUVRAGES

ABDELILAH-BAUER, Barbara. *Le défi des enfants bilingues : Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*. Paris : Editions La Découverte, 2006. 192p.

BEE, Helen, BOYD, Denise. *Les âges de la vie : psychologie du développement humain*. Paris : Pearson Education, 2011, 507p.

BOSSE-PLATIERE, Suzon [et al.]. *Accueillir le jeune enfant : un cadre de référence pour les professionnels*. Toulouse : Editions Erès, 2011. 368p.

BOUCHARD, Caroline. *Le développement de l'enfant de 0 à 5 ans en contextes éducatifs*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2009, 464p.

CYRULNIK, Boris, RAMEAU, Laurence. *L'accueil en crèche*. Paris : Editions Philippe Duval, 2011. 175p.

DELDIME, Roger, VERMEULEN, Sonia. *Le développement psychologique de l'enfant*. Bruxelles : De Boeck, 2012. 237p.

FAVARO, Graziella, MANTOVANI, Susanna, MUSATI, Tullia. *Une crèche pour apprendre à vivre ensemble*. Ramonville, Saint-Agne : Erès, 2008. 262p.

FORTIN, Gilles, GAUTHIER, Yvon, JELIU, Gloria. *L'attachement, un départ pour la vie*. Montréal, Editions du CHU Sainte-Justine, 2009. 142p.

HELOT, Christine. RUBIO, Marie-Nicole. *Développement du langage et plurilinguisme chez le jeune enfant*. Toulouse : Edition érès, 2013. 226p.

LAVALLEE, Carole, MARQUIS, Michelle. *L'éducation interculturelle et la petite enfance*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval, 2006. 233p.

MORET, Joëlle, FIBBI, Rosita. *Les enfants migrants de 0 à 6 ans Quelle participation pour les parents ?* Berne : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique, 2010. 48p.

PREISSING, Christa, WAGNER, Petra. *Les tout-petits ont-ils des préjugés ? Education interculturelle et antidiscriminatoire dans les lieux d'accueil*. Ramonville Saint-Agne : Editions Erès, 2006. 128p.

SCHUHL, Christine. *Réaliser un projet d'accueil petite enfance*. Lyon : Chronique sociale, 2012. 118p.

SIMONPOLI, Jean-François. *La conversation enfantine*. Paris : Hachette, 1991. 143p.

4.2 ARTICLES, REVUES, BROCHURES ET PÉRIODIQUES

Et si on jouait... avec les langues ? Genève : Les cahiers pédagogiques du SDPE, 2013.

L'éducation dans un monde multilingue. In : Enfants d'Europe. Numéro 12, Printemps 2007. 29p.
Des langues en cadeau. In : Le Furet, petite enfance et diversité. Numéro 68, août 2012. 52p.

4.3 TRAVAUX DE DIPLÔME ET SUPPORTS DE COURS

EVEQUOZ, Sarah. *Les difficultés d'intégration d'un enfant allophone dans les structures d'accueil de la petite enfance.* Sion : Mémoire pour l'obtention du diplôme ES d'éducatrice de l'enfance, 2013.

VOIDE, Véronique. LOVEY, Mélanie. *Comment prendre en charge des enfants ne parlant pas le français ?* Sion, Haute école santé-social Valais : Travail de diplôme, 2006.

4.4 SITES INTERNET

Confédération Suisse. *Migration et intégration – Indicateurs Population étrangère: nationalité.*
In : Office fédéral de la statistique, 2014. Adresse URL :
<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/01/07/blank/key/01/01.html>

FRIEDMANN WANSHE, Anouk, CALDERÓN-GROSSENACHER, Ruth. *Familles et migration : Etudes sur la situation des familles migrantes et recommandations de la Commission fédérale de coordination pour les questions familiales.* Berne : Commission fédérale de coordination pour les questions familiales (COFF), 2002. Adresse URL :
http://www.ekff.admin.ch/c_data/f_pub_migration_487Ko.pdf

L'Association Signe Avec Moi. *Signe Avec Moi.* 2013. Adresse URL : www.signeavecmoi.com

La Toupie. *Définition : intégration.* Dictionnaire en ligne. Adresse URL :
<http://www.toupie.org/Dictionnaire/Integration.htm>

Larousse. *Définition : migration.* Dictionnaire en ligne. Adresse URL :
<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/migration/51399>

Psychologies. *Définition : adaptation.* Dictionnaire de la psychiatrie en ligne. Adresse URL :
<http://www.psychologies.com/Dico-Psycho/Adaptation>

Site officiel du canton du Valais. *Intégration et lutte contre le racisme.* Adresse URL :
<http://www.vs.ch/Navig/navig.asp?MenuID=25618>

Site officiel du canton du Valais. *Regroupement familial.* Adresse URL :
<http://www.vs.ch/Navig/navig.asp?MenuID=25979>

4.5 AUTRES DOCUMENTS

Guide de formation pratique EDE. Edition du 02.05.2001

ANNEXES

Table des matières

<u>Guide d'entretien</u>	I
<u>Entretien Structure D</u>	III

Guide d'entretien

- Informations générales sur la personne interviewée :
 - Nationalité(s)
 - Formation
 - Diplômé(e) depuis
 - Statut dans la structure
 - Pourcentage de travail
 - Expériences dans le domaine de l'enfance
- Quelle est le type de clientèle accueilli dans votre structure d'accueil ?
- Approximativement, combien y a-t-il de nationalités différentes parmi les enfants ?
- Comment est composée votre équipe éducative ?
- En quelques mots, définissez votre ligne pédagogique ?
- Est-ce que votre ligne pédagogique traite de la thématique de l'adaptation plus spécifiquement ?
- Est-ce que cette thématique a déjà fait l'objet de réflexion au sein de l'équipe éducative ? Si oui, à quels sujets plus précisément ?
- Quelles sont vos connaissances linguistiques ?
- Quelles sont les compétences linguistiques de l'équipe éducative ?
- Est-ce qu'elles s'en servent ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?
- Que pensez-vous du fait qu'une EDE parle avec l'enfant allophone une autre langue que celle du groupe ? Est-ce que cela vous dérange ?
- Dans le cas où l'équipe éducative n'a aucune connaissance linguistique, comment faites-vous si l'enfant et/ou les parents ne parlent pas le français ? Avez-vous des ressources extérieures comme aide dans le cas de ces adaptations ?

- Possédez-vous un matériel pédagogique spécifique adapté aux enfants allophones ?
Si oui, lequel et pour quelle(s) raison(s) l'utilisez-vous ?
- Lors d'adaptation auprès d'enfants allophones, quelle est la façon d'agir et d'être de l'équipe éducative ? Et avec les parents également ?
- Parmi l'équipe éducative, êtes-vous en accord concernant la démarche à suivre face à ces enfants allophones ? Si oui ou non, pourquoi pouvez-vous affirmer cela ?
- Face à un enfant allophone, quelle est la première pensée qui vous vient en tête ?
- Est-ce que cette pensée influence votre manière d'accompagner l'enfant allophone ?
Si oui, en quoi ?
- Tenez-vous compte des dimensions culturelles lors de l'adaptation ?
- Pour vous, est-ce que la dimension culturelle et linguistique influence l'adaptation ?
Dans quel sens ?
- Comment se déroule l'adaptation de l'enfant allophone au sein du groupe d'enfants ?

Questions concernant *Signe Avec Moi*

- Quel/le sujet/situation vous a motivé à suivre la formation *Signe Avec Moi* ?
- Dans votre institution, à quel moment utilisez-vous cette méthode avec les enfants ?
- Utilisez-vous cette méthode avec les enfants parlant le français ?
- Les enfants parlant le français s'intéressent-ils à ces signes ?
- Utilisent-ils le signe accompagné de la parole à chaque fois ?
- Les adaptations d'enfants allophones semblent-elles être facilitées grâce aux signes ?
- L'équipe éducative peut-elle utiliser cette méthode ?

Entretien Structure D

➤ *Informations générales sur la personne interviewée :*

- *Nationalité(s)*

Française et Suisse

- *Formation*

Educatrice de la petite enfance

- *Diplômé(e) depuis*

1995

- *Statut dans la structure*

Responsable

- *Pourcentage de travail*

80% seulement au bureau

- *Expériences dans le domaine de l'enfance*

Environ 17 ans, tout le temps dans des garderies. J'ai commencé ma formation dans une structure en Valais. Donc après, j'ai fini ma formation, j'ai travaillé comme remplaçante sur Lausanne. J'ai fait une année et demi à Renens et après encore des remplacements. Ensuite, je suis venue à la ville de Vevey depuis 2001. Et ça fait 4 ans que je suis responsable d'ici.

➤ *Quelle est le type de clientèle accueilli dans votre structure d'accueil ?*

Alors de 3 mois jusqu'à, on va dire, juste avant qu'ils entrent à l'école.

➤ *Approximativement, combien y a-t-il de nationalités différentes parmi les enfants ?*

Plus ou moins dans chaque groupe, il doit y avoir 6 nationalités.

➤ *Comment est composée votre équipe éducative ?*

Alors on a les 2/3 de personnels formés, des éducatrices formées aussi bien à Sion qu'à Lausanne. Et puis, une assistante socio-éducative dans chaque groupe. Il y en a 3 : un groupe nurserie de 10 bébés par jour mais ils doivent être environ 17 en tout. Et le groupe de trotteurs, ils sont 14 sur la journée mais on doit en avoir 24 en tout. Et 20 moyens sur la journée, et 32-33 au total.

➤ *En quelques mots, définissez votre ligne pédagogique ?*

Alors ici, c'est beaucoup tourné sur le partenariat. Bon je vous cache pas, on est encore tout jeune. Ça fait que 4 ans que c'est ouvert. Et donc, on le fait avec les équipes éducatives. On est plus tourné sur les échanges, sur les partages, sur la discussion, sur le dialogue et puis bien sûr, tout ce qui a trait à l'enfant comme sa sécurité. Après on peut dire que ça devient du « classique » qu'on retrouve dans toutes les garderies. Mais on fait plutôt attention à l'accueil des parents. Je trouve que c'est hyper important. Même pour exemple, je peux vous donner en nurserie, quand on fait une adaptation, on a instauré un premier entretien avec le parent et une éducatrice pour raconter l'histoire de l'enfant. Tout ce qui a trait pour qu'il soit bien ici à la garderie. Et ensuite on invite le parent à venir donner ou le goûter ou le dîner, passer des moments avec lui ici. Et pour lui aussi, il voit que son parent est là. Et on utilise aussi le matériel de la garderie, c'est pas tout nouveau, le parent est là, il le voit. On a vu aussi que quand les parents amènent pour les adaptations, aussitôt qu'ils franchissent le coin du bâtiment, ils se mettent à pleurer parce que c'est les premières fois. On s'est dit qu'on adaptait d'abord le parent pour faciliter à l'enfant mais aux parents aussi. C'est beaucoup plus facile pour lui.

➤ *Est-ce que votre ligne pédagogique traite de la thématique de l'adaptation plus spécifiquement ?*

On peut dire que oui. Dans tous les groupes, on suit le rythme de l'enfant. Et je parle, lors du premier rendez-vous, aux parents qu'ils doivent être convaincus de ce placement sinon ça ne marche pas. Normalement, les adaptations sont sur 2-3 semaines. C'est eu arrivé qu'il y ait des placements d'urgence, donc parfois c'est court, par exemple quand c'est une demande du SPJ.

➤ *Est-ce que cette thématique a déjà fait l'objet de réflexion au sein de l'équipe éducative ? Si oui, à quels sujets plus précisément ?*

Non. Je vous dirais qu'on est plus dans la perspective de prendre les enfants tous comme ils sont. Il n'y a pas de différences entre eux. Bon, ça peut être mentionné qu'il ne comprend pas bien mais il n'y a jamais eu quelque chose de spécial là-dessus.

➤ *Quelles sont vos connaissances linguistiques ?*

Français. Allemand et Anglais à l'école mais j'étais vraiment pas forte. Seulement quelques bases. Par contre j'utilise les éducatrices que j'ai pour parler espagnol, portugais et italien. J'ai aussi une remplaçante qui parle albanais.

➤ *Quelles sont les compétences linguistiques de l'équipe éducative ?*

Cf. Question précédente

➤ *Est-ce qu'elles s'en servent ? Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?*

Elles s'en servent mais plutôt avec les parents. Avec l'enfant, on n'utilise pas trop à part vraiment les premiers jours au niveau de l'adaptation pour le rassurer.

➤ *Que pensez-vous du fait qu'une EDE parle avec l'enfant allophone une autre langue que celle du groupe ? Est-ce que cela vous dérange ?*

Ça ne me dérange pas dans la mesure où c'est dans un but de le sécuriser. Mais pas commencer à faire une discussion avec lui ou jouer avec lui dans sa langue.

➤ *Dans le cas où l'équipe éducative n'a aucune connaissance linguistique, comment faites-vous si l'enfant et/ou les parents ne parlent pas le français ? Avez-vous des ressources extérieures comme aide dans le cas de ces adaptations ?*

Oui je sais qu'au niveau des affaires sociales et familiales, il y'aurait la possibilité de faire traduire un texte. J'ai eu utilisé aussi des parents qui parlent donc bien le français et qui l'écrivent. Mais c'est pas arrivé souvent. Sinon, il y'a aussi Appartenance si on a un souci. Il y a eu des parents qui ont eu des soucis à la garderie, là on fait venir une traductrice, c'est faisable aussi.

➤ *Possédez-vous un matériel pédagogique spécifique adapté aux enfants allophones ? Si oui, lequel et pour quelle(s) raison(s) l'utilisez-vous ?*

Pas du tout.

- *Lors d'adaptation auprès d'enfants allophones, quelle est la façon d'agir et d'être de l'équipe éducative ? Et avec les parents également ?*

Ben je vous dirais qu'il y a une différence pas au niveau de la prise en charge de l'enfant, dans la mesure où il y a quand même un soin qui est pris au niveau de l'enfant. C'est-à-dire, comme on a des enfants étrangers, on va vraiment essayer aussi bien en lui montrant ou en demandant à un plus grand. On essaie plutôt avec ce qu'on a sous la main. Avec les parents, c'est la même chose sauf quand on voit que c'est trop difficile avec les parents, qu'on arrive pas à se faire comprendre et qu'il y a quelque chose d'important à savoir, là je ferais appel à une traductrice ou à quelqu'un d'autre.

- *Parmi l'équipe éducative, êtes-vous en accord concernant la démarche à suivre face à ces enfants allophones ? Si oui ou non, pourquoi pouvez-vous affirmer cela ?*

Oui, je pense. C'est vrai que quand j'ai reçu votre sujet, ça ne m'a pas surpris car c'est normal d'accueillir des enfants allophones. On se débrouille au mieux pour l'enfant et ses parents.

- *Face à un enfant allophone, quelle est la première pensée qui vous vient en tête ?*

Ben ça dépend des moments et des circonstances. Il y a des moments où je me mets à sa place avec un peu d'empathie. J'essaie de comprendre ce qui peut se passer dans sa tête. Et puis de me dire « moi si je connais pas les gens, les lieux, les jeux, je connais pas la langue et je sais pas ce qu'on me dit, je sais pas ce que je fais. » Donc à ce moment-là, on a quand même une approche un peu différente. Et puis même, moi j'ai eu expliqué aux enfants que tel enfant ne peut pas tout comprendre, il est tout nouveau alors pour eux, c'est pas grave. Même s'il se lève à table par exemple, il n'y a pas un moment où les autres enfants vont dire quelque chose. Il vaut mieux leur expliquer que de rien dire, ils ne vont pas comprendre pourquoi on lui dit rien. On est quand même plus souple aussi. Et l'empathie, je trouve que c'est vraiment important.

- *Est-ce que cette pensée influence votre manière d'accompagner l'enfant allophone ? Si oui, en quoi ?*

Cf. Question précédente

- *Tenez-vous compte des dimensions culturelles lors de l'adaptation ?*

Oui bien sûr, au niveau alimentaire on est obligé, mais sinon il n'y a rien de spécial.

➤ *Pour vous, est-ce que la dimension culturelle et linguistique influence l'adaptation ? Dans quel sens ?*

Je dirai oui quand même car on a eu juste un cas qui s'est passé dans une autre garderie avec une culture différente, des confessions religieuses différentes et ça convient pas du tout à une garderie par contre. En plus de ça, cette garderie a un stagiaire dans le groupe où va la petite fille. Et les parents ont dit que le stagiaire n'avait pas le droit de la toucher, il n'avait pas le droit de la voir en petite tenue. Et même de dire de faire les changes avec la main gauche parce que la main droite c'est la main où on mange donc elle est impure. Donc quand vous entendez ça, là on a un problème pour l'intégration. Mais c'est quand même très très rare.

➤ *Comment se déroule l'adaptation de l'enfant allophone au sein du groupe d'enfants ?*

Ils ne font pas de différences, surtout pas à cet âge-là. On a vu par contre des parents très mal intentionnés qui étaient plutôt pour la couleur de peau. Parce qu'il y a un petit garçon qui a réussi à dire à une petite fille « Ah mais je te prends pas la main parce qu'elle est sale ta main. » Et on sait très bien qu'à cet âge-là, ça ne vient pas d'eux, ils ont entendu. Mais c'est pas souvent. Ou même certains plaisantent aussi là-dessus. On avait une petite qui était prête à partir à l'école, elle disait qu'elle était pas blanche mais couleur chocolat. C'est plus sur la couleur de peau mais pas sur le langage.