

Responsabilités et pouvoir d'agir des enfants dans l'accueil parascolaire

Par Julie Hausammann et Marie-Christine Molinari, éducatrices sociales à l'APEMS Primaflora, Lausanne

Préambule

Alors que la *Revue [petite] enfance* interroge dans ce numéro l'évolution des enfants entre hier et aujourd'hui, nous aimerions avec cet article y faire écho en exposant, sans prétention, notre propre cheminement d'équipe éducative d'un APEMS (Accueil pour enfants en milieu scolaire). Notre propos s'inscrit également dans le sillage de deux précédents numéros de la revue, consacrés à la participation des enfants et à l'autorité.

Bien sûr, les temporalités sont différentes, puisque d'un côté, nous parlons de décennies en évoquant les enfants d'autrefois et, de l'autre, de plusieurs mois seulement lorsque nous revenons sur notre évolution pédago-éducative. Cela nous paraît néanmoins potentiellement pertinent de présenter l'expérience professionnelle que nous avons vécue, car elle nous a amenées à prendre conscience qu'il était largement possible de dépasser nos a priori éducatifs dans la réalité, sous réserve de faire confiance aux enfants et de les considérer comme

détenteurs d'une certaine expertise les concernant.

Parallèlement, les enfants sont capables d'exercer des responsabilités et de développer leur propre pouvoir d'agir, mais uniquement à la condition que les adultes jouent pleinement leur rôle de garantes d'un cadre. C'est la mise en place de ce cadre favorisant une responsabilisation des enfants constructive pour toutes et tous que souhaite illustrer cet article.

Nouveau lieu, nouvelle approche

Notre service, qui a été créé en 1998, se situait à l'origine dans l'école de La Barre, à Lausanne, et occupait une salle de classe. En 2018, nous avons déménagé dans de nouveaux locaux et, en fin d'année scolaire, l'équipe éducative s'est réunie afin d'organiser la rentrée scolaire dans ce lieu très différent de l'espace précédent.

L'architecture du nouvel APEMS, implanté dans un ancien bâtiment industriel du quartier du Vallon,

offrait de nouvelles possibilités par son côté atypique. L'architecte, en collaboration avec la cheffe de secteur de l'époque, a su profiter des opportunités proposées par ce volume pour créer un lieu qui présente «des espaces variés. Tantôt des zones généreuses pour les activités en groupes, tantôt des recoins plus calmes permettant aux enfants de trouver une diversité d'ambiances dont ils ont besoin.»¹

La responsable de notre équipe souhaitait profiter de ce changement pour remettre en discussion notre manière de travailler avec les enfants. Elle avait notamment pris connaissance du système de repas libre mis en place dans un autre APEMS². Trouvant celui-ci intéressant, elle a invité la coordinatrice pédagogique du secteur parascolaire à participer à un de nos colloques pour nous présenter ce projet. L'équipe a été sensibilisée à chercher une organisation qui permette aux enfants d'être plus acteurs et actrices de leur pause de midi, notamment en choisissant le moment où ils désirent passer à table. En vue de ce changement de fonctionnement, nous avons

commencé par partager chacune nos motivations, mais aussi nos craintes. Par exemple, qu'un enfant ne mange que du pain ou du dessert, qu'un autre oublie d'aller manger ou alors que le moment de repas se prolonge trop et empiète sur le moment d'activité. Le fait d'avoir pu dire nos inquiétudes et de les prendre en compte dans la réflexion a permis à l'équipe d'adhérer à cette nouvelle pédagogie du repas et de remettre également en question d'autres aspects de la prise en charge des enfants. Toutes et tous étaient motivés à vouloir commencer cette aventure.

Offrir des responsabilités aux enfants : point de départ de la réflexion

A l'APEMS Primaflora, l'enfant exerce des responsabilités qui sont proportionnellement liées à son âge et à ses capacités. Il est donc, à son niveau, réalisateur de sa journée. Cette volonté nous vient d'une prise de conscience de l'évolution de la place et des droits spécifiques donnés à l'enfant à travers les époques, que nous allons essayer de résumer ici. ▲

1-Consulté sur: https://issuu.com/espacescontemporains/docs/cb_no3-2023_complet_page_par_page-compresse_.

2-Cette expérience a été relatée dans un article de la *Revue [petite] enfance*: Bovey, Laurent et Matamoros, Eugénia (2020), «Pause de midi (presque) libre à l'APEMS», *Revue [petite] enfance* N° 133, pp. 63-70.

▲ De nos jours, tous les enfants bénéficient de droits³. Par exemple, le droit à une éducation, à une assistance médicale, à l'expression de ses opinions ou encore le droit de vivre en paix sont garantis dans la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE)⁴. Celle-ci est néanmoins récente. La place de l'enfant dans la société a beaucoup évolué à travers les époques, comme nous le schématisons ci-après.

Dans l'Antiquité, l'enfant est considéré comme un être dépourvu de réflexion, de logique, voire même d'intelligence. D'ailleurs, le mot latin *in-fans* («enfant») signifie «celui qui ne parle pas», ou «ne parlant pas». Cette société-là donnait l'autorité absolue au père sur ses enfants (Grégor, 2022).

Au Moyen Âge, l'enfant est vu comme un adulte miniature. Il travaille dès son plus jeune âge en apprenant le métier de son père (Arsever, 2008). Celui-ci garde encore la toute-puissance sur sa progéniture, mais est moins sévère et punitif (St-Amand et St-Denis, 2010).

Au XVIII^e siècle, l'idée de droits de la personne émerge. Cela dit, l'enfant n'existe pas encore comme

une personne à part entière. Il est soumis à l'autorité du père et travaille, du moins dans la majorité des familles (Bureau international des droits des enfants, 2020).

Au XIX^e siècle, une protection particulière pour les enfants commence à se développer. Certains Etats légifèrent sur la scolarisation, la justice et le travail des enfants (Bureau international des droits des enfants, 2020).

Au XX^e siècle, la Société des Nations adopte la Déclaration de Genève (1924). Celle-ci reconnaît, pour la première fois, l'existence de droits spécifiques aux enfants et, surtout, la responsabilité des adultes à leur égard. En 1959, l'ONU (Organisation des Nations Unies) édicte une charte relative aux droits des enfants et y inscrit le devoir de respect et de protection en ce qui les concerne (Vie publique, 2021).

Au début des années 1970, la psychologie entre progressivement dans les foyers, avec, comme porte-parole, la psychanalyste et pédiatre française Françoise Dolto. Elle met en avant que l'enfant est une personne à part entière: «Il ne s'agit pas de parler de l'enfant, c'est de lui parler à ▲

3-En intention du moins, puisque dans les faits, des lacunes subsistent encore en Suisse, comme le rappelle le réseau suisse des droits de l'enfant dans son dernier rapport consultable sur: <https://www.netzwerk-kinderrechte.ch/droits-de-lenfant-en-suisse/rapport-des-ong>.

4-Que l'on peut consulter par exemple sur: <https://www.unicef.ch/fr/lunicef/convention-relative-aux-droits-de-lenfant>.



La divinité féroce – Collectif CrrC

▲ lui et de lui demander son avis » (Vie publique, 2021). Et c'est en 1989 que naît la Convention internationale des droits de l'enfant, qui met en avant notamment un droit pour l'enfant d'être entendu sur tous les sujets qui le concerne, de s'exprimer et de participer.

Au XXI^e siècle, de nouvelles questions émergent : « L'enfant incarne (...) "une figure particulièrement complexe des paradoxes de l'identité démocratique" (Renaut, 2002, p. 27). D'un côté, les relations entre l'enfant et l'adulte se développent sur la base du concept d'égalité, d'un autre côté, "ce régime de similitude est impraticable jusqu'au bout, ne serait-ce que parce qu'il paraît difficilement compatible avec l'idée même d'éducation" (*ibid.*) » (Bony et Jung, 2021, pp. 88-89). Eduquer un enfant devient une tâche de plus en plus complexe, pour les professionnel·les comme pour les familles. Nombre de formations et de stages sont aujourd'hui proposés pour "apprendre" à être parents. Certains, comme Pleux⁵, s'inquiètent de l'érosion de la notion d'autorité. Ce dernier affirme que Dolto est responsable de ce qu'il nomme la dérive de « l'enfant roi ». Pour les partisans de Dolto, c'est une mauvaise interprétation. Celle-ci n'a jamais renié l'autorité, mais les

contraintes doivent être expliquées (France 2, 2018). Dans ce sens, comme l'indique le psychanalyste Winter dans une interview : « *Dire que l'enfant est une personne, c'est lui dire qu'il a des devoirs. Qu'il a des désirs, d'accord, mais qu'il a des devoirs en tant que personne. Être une personne, c'est être capable de reconnaître que tout n'est pas possible* » (France 2, *op. cit.*).

Ajoutons un autre paradoxe : si aujourd'hui les enfants ont un statut spécifique reconnu, ont le droit de s'exprimer et bénéficient de protection, ils participent beaucoup moins à la vie de la société qu'autrefois. « La modernité a consisté en une infantilisation des enfants et surtout des adolescents » (Youf, 2002, cité par Bony et Jung, *op. cit.*, p. 89). Ils ne participent plus aux tâches ni aux activités des adultes. Ils sont « placés » dans des espaces spécifiques pensés pour eux (l'APEMS est d'ailleurs l'un de ces lieux). Ils ont peu à peu perdu en autonomie et en responsabilités. Une recherche réalisée en Angleterre met en évidence que la distance qu'un enfant est autorisé à parcourir seul s'est réduite comme une peau de chagrin en l'espace de quatre générations, passant de neuf kilomètres à 300 mètres (Renson et Hullot Guillot, 2023).

5-Voir par exemple : Pleux, Didier (2002), *De l'enfant roi à l'enfant tyran*, Editions Odile Jacob, Paris.

Un équilibre est donc à trouver entre protection et autonomie, comme entre permissivité complète et rigidité disproportionnée, afin de « penser la capacité et la responsabilité propres à l'enfant » (Bony et Jung, *op. cit.*, p. 89). C'est autour de ces questions que nous avons cherché à adapter le type d'accompagnement proposé aux jeunes écoliers que nous accueillons.

Exemples de responsabilités que l'enfant exerce à l'APEMS Primaflora

Heure des repas

À la suite de la réflexion sur le temps de repas, qui a été le point de départ de cette nouvelle façon de travailler, nous avons déconstruit l'organisation habituelle de ce moment en structure d'accueil collectif. Nous avons remis en question l'idée que tous les enfants doivent se mettre à table forcément en même temps, qu'ils aient faim ou non.

Le repas de midi peut désormais se prendre entre 12h et 13h. Lors de l'arrivée échelonnée des enfants, nous leur demandons ce qu'ils souhaitent faire. Les enfants décidant d'aller manger montent à l'étage, tandis que ceux qui préfèrent jouer

restent en bas. Ces derniers sont libres de monter à tout moment lorsqu'ils ressentent le besoin de passer à table. La limite de la possibilité de jouer est fixée à 12h25. À ce moment-là, les enfants n'ayant pas encore mangé sont priés de monter, afin qu'ils aient le temps de prendre leur repas. Ici, la responsabilité de l'enfant repose sur l'écoute de ses besoins physiologiques, ainsi que sur sa gestion du temps.

Choix des activités

L'architecture particulière de l'APEMS nous a permis d'organiser l'aménagement en différents lieux d'activités : la salle de lecture, la salle de construction, le coin dinette et le foyer, lieu central de l'APEMS. C'est à cet endroit que l'on se retrouve pour transmettre des informations et organiser des activités en grand groupe. Un panneau est affiché chaque jour avec des propositions d'activités semi-dirigées⁶. Lorsque les enfants arrivent à l'APEMS, ils sont libres d'inscrire leur nom sur le panneau pour une activité ou, à l'inverse, de ne pas l'inscrire et donc de choisir un temps de jeux libres. L'enfant a la responsabilité de faire un choix. Lorsqu'il s'inscrit, il sait qu'il s'engage à participer à l'activité. ▲

6—Une activité semi-dirigée signifie que les adultes proposent une activité générale et qu'à l'intérieur de celle-ci existe une liberté d'orientation pour l'enfant. Par exemple : atelier dessin, mais pas de consigne sur la technique et le contenu final.

▲ Ce fonctionnement pose peu de problèmes. Nous gardons néanmoins une certaine souplesse et sommes ouvertes à la négociation lorsqu'un enfant s'approche de nous avec une demande de changement motivée. Ceux qui ont choisi de ne pas participer à une activité proposée déterminent librement leur espace de jeu dans un cadre qu'ils connaissent. En effet, lorsque les plus petits arrivent à l'APEMS, les plus grands ont la responsabilité de les accompagner dans la découverte de nos locaux et de les renseigner sur le fonctionnement de l'APEMS. Nous observons que les enfants intègrent ainsi facilement ces principes et se montrent responsables du lieu et des quelques règles établies, par exemple être calme et chuchoter à la salle de lecture, ou encore la responsabilité de ranger le matériel sorti à la fin de chaque activité, afin de laisser aux enfants qui vont investir à leur suite cet espace un lieu qui donne l'envie de jouer.

Une méthode : observer les enfants pour échanger avec eux

Permettre à l'enfant d'exercer des responsabilités qui soient proportionnellement liées à son âge et à ses capacités, afin qu'il soit acteur de sa journée à l'APEMS, d'accord, mais par où débiter ? Un point d'appui a été de commencer par observer les enfants. Comme

nous l'avons dit, l'architecte a imaginé une succession de petits espaces. L'équipe éducative, quant à elle, a installé les jeux dans ces différentes salles. Nous avons observé, par exemple, que les enfants s'appropriaient des jeux mis ailleurs pour les amener dans la salle de construction. Plutôt que de vouloir garder l'ordre imaginé par les adultes, nous avons laissé les enfants prendre possession des lieux et des espaces qui sont les leurs. Nous avons observé que leur jeu s'en trouvait enrichi. Partir de ce que font les enfants sans vouloir immédiatement imposer notre regard d'adulte, puis réajuster progressivement l'organisation en fonction de nos observations ou de nos questionnements est devenu la base de notre manière de travailler.

Voici un autre exemple lié au moment du repas. Nous repérons parfois des enfants qui ne parviennent pas à entendre leur besoin de s'alimenter, car ils écoutent davantage leur envie de jouer. L'adulte reste garant de ce moment où l'enfant doit reprendre des forces en mangeant. Mais afin de promouvoir l'autonomie et la responsabilisation des enfants durant cette heure de repas, la formulation et le choix des mots employés par les accompagnant·es joueront un rôle important. Notre objectif est alors de permettre aux enfants de s'arrêter un instant

pour qu'ils puissent apprendre à reconnaître leurs besoins physiologiques et les mettre en balance avec leurs désirs ou envies. Avant qu'elles ou ils choisissent une activité, nous leur posons la question suivante : *«As-tu besoin de jouer ou de manger maintenant?»* De la même manière, si l'adulte observe qu'un enfant prend du temps pour manger, il ou elle le stimulera à aller dîner plus tôt, afin qu'il ne se sente pas stressé pour terminer son repas. L'adulte et l'enfant trouvent donc un compromis tenant compte des particularités de ce dernier et des contraintes du contexte. C'est par l'échange et les transactions, plus que par l'imposition de règles prédéterminées qu'un cadre sécurisant et structurant se met ainsi en place.

Cette manière d'organiser le repas peut d'ailleurs ne pas convenir à certains enfants qui ne goûtent pas forcément l'autonomie décisionnelle. Lorsque l'équipe s'en aperçoit, elle adapte la prise en charge et les accompagne vers l'acquisition de cette indépendance à leur rythme.

La même manière de fonctionner se retrouve aussi lors des disputes entre enfants. Comme partout ailleurs, il se peut que ceux-ci entrent en conflit, que ce soit pour des jeux, des divergences d'avis, etc. C'est alors une occasion qui se présente de leur permettre

d'expérimenter la recherche de solutions par eux-mêmes. Cela nécessite que l'adulte observe d'abord plutôt que d'intervenir à tout va. Lorsqu'un enfant vient nous solliciter, nous l'incitons premièrement à réfléchir : *«A ton avis, qu'est-ce qui a déclenché ce conflit? Pourquoi? Et toi dans cette histoire, quelle est ta part de responsabilité?»* Nous l'encourageons également à aller par lui-même, si cela est proportionnel à la situation, régler ce conflit avec la personne concernée. Si cela n'est pas possible, nous l'accompagnons et l'aidons dans cette démarche, mais en veillant à lui laisser autant que possible le premier rôle. L'enfant devient donc acteur et responsable de ses actes, tout en ayant les professionnel·les comme appui.

L'équipe éducative de l'APEMS s'efforce de prendre le temps d'échanger avec les enfants quant aux diverses situations de la vie quotidienne à l'APEMS. Nous essayons de les inciter à réfléchir aux situations et aux conséquences que leurs actes et leurs paroles peuvent avoir. Pour prendre un exemple concret, il est arrivé qu'un enfant vienne de l'école à l'APEMS avec son ballon personnel et commence à jouer avec celui-ci sur le trottoir. Là aussi, c'est l'occasion de l'inciter à réfléchir à ce qui pourrait se passer si le ballon est projeté sur la route, mais aussi d'entendre son ▲

▲ envie de jouer et de discuter avec lui pour trouver un autre moment possible dans la journée.

Nous discutons, encourageons, félicitons, partageons nos attentes afin que les enfants puissent s'épanouir, mais aussi se responsabiliser. La relation basée sur la confiance, qui se construit entre les adultes et les enfants au fur et à mesure des événements et des situations rencontrées, nous permet de leur donner une autonomie, la possibilité de faire des choix et l'espace pour réfléchir aux effets de leurs actes et de leurs décisions. Permettre aux enfants d'être acteurs ou actrices de leur journée à l'APEMS ne signifie pas les laisser se débrouiller seuls. Le rôle des professionnel·les reste déterminant pour assurer la sécurité physique et affective des enfants. L'autorité des adultes n'est donc pas absente, seulement, elle est réfléchie et ajustée en fonction de chaque situation que peuvent traverser les enfants accueillis.

Un fonctionnement qui affecte aussi la posture et l'organisation des professionnel·les

Le fait d'avoir assoupli l'organisation du repas permet aux enfants, mais aussi aux adultes, de se sentir plus libres dans leurs actions. L'organisation nécessite de communiquer davantage. A midi, par exemple, nous regardons combien d'enfants montent à

l'étagère pour manger et combien restent en bas pour jouer. En fonction de cela, nous décidons entre adultes comment nous répartir dans l'espace. Cela permet un roulement assez fluide entre les enfants et les professionnel·les qui les accompagnent·les qui les accompagnent. En fait, les éducateurs et les éducatrices suivent le rythme des enfants et s'organisent en conséquence.

Le rôle de l'adulte a donc changé. Auparavant, il avait à charge une table d'écoliers et était plutôt dans une posture de surveillance, notamment sur ce que l'enfant mangeait ou ne mangeait pas. Avec ce nouveau système, la focalisation de l'adulte n'est plus centrée sur le contenu de l'assiette ou sur le fait de « diriger » le ballet du repas, mais devient plus large et se situe surtout dans le lien direct avec l'enfant. En somme, comme le dit M^{me} Matamoros, responsable de l'APEMS de Béthusy, à Lausanne : « C'est surtout une envie d'être moins dans le contrôle et de faire confiance aux enfants » (Bovey et Matamoros, 2020, p. 70).

Cette expérience nous a rendu·es sensibles à l'importance d'offrir un espace dans lequel les enfants ne soient pas entièrement dépendants et soumis à une organisation pensée par les adultes. Elle a également changé la relation que nous avons avec les enfants et notre manière ▲



Une corrosive nostalgie – Collectif CrrC



▲ d'envisager notre posture professionnelle. Plus souple, elle nécessite pour perdurer une équipe qui reste capable d'observer les enfants et de se remettre en question. Cette manière de travailler peut aussi parfois se révéler inconfortable pour ceux et celles qui ont comme moteur le contrôle, car cela demande un certain lâcher-prise, ainsi que le développement d'une confiance véritable envers les enfants et envers ses collègues. Mais le résultat en vaut la peine.

Conclusion

Il n'aurait certainement pas été possible de développer ce mode de fonctionnement, en tout cas sous sa forme actuelle, dans l'espace d'origine où a été créé notre APEMS. Il y a donc des conditions matérielles et notamment d'espace à prendre en compte. Nous n'avons par ailleurs pas évoqué l'engagement individuel et collectif qu'un tel changement nécessite, mais il

est clair qu'il faut une volonté et une disponibilité communes très réelles pour parvenir à concrétiser des évolutions significatives. Ces deux remarques pour dire que nous ne prétendons pas fournir de recette, mais, ayant été nous-mêmes inspirés par des collègues d'une autre structure d'accueil, nous souhaitons à notre tour partager une expérience concrète et collective positive.

Concernant l'intitulé de ce numéro qui distingue les enfants d'hier et ceux d'aujourd'hui, nous aimerions affirmer que notre attention professionnelle est entièrement consacrée aux enfants que nous accueillons et accompagnons, car ils disposent de qualités et de compétences qui ne demandent qu'à s'exprimer, pourvu que nous leur en donnions l'occasion.

Julie Hausammann
et Marie-Christine Molinari

Bibliographie

Arsever, Sylvie (2008, 1^{er} juillet), « L'enfance, invention d'un âge tendre », *Le Temps*. <https://www.letemps.ch/opinions/lenfance-invention-dun-age-tendre>

Bovey, Laurent et Matamoros, Eugénia (2020), « Pause de midi (presque) libre à l'APEMS », *Revue [petite] enfance* N°133, pp. 63-70. Bureau international des droits des enfants (2020, 22 janvier), *Une ligne du temps pour mieux comprendre l'évolution des droits de l'enfant*. <https://www.ibcr.org/fr/nouvelles/une-ligne-du-temps-pour-mieux-comprendre-levolution-des-droits-de-lenfant/>.

De Bony, Jacqueline et Jung, Céline (2021), « L'autorité, un point névralgique dans le choc des normes », in Berton, Fabienne (dir.), *Faire famille aujourd'hui. Normes, résistances et inventions*, PUR, Rennes, pp. 88-89.

France 2 (2018, 26 août), « Education: que reste-t-il de Françoise Dolto ? » *20 Heures* [Vidéo en ligne]. https://www.francetvinfo.fr/sante/enfant-ado/education-que-reste-t-il-de-francoise-dolto_2912273.html.

Franceinfo (2014, 6 novembre), « La place des enfants dans la société a bien changé

depuis les années 50. » *13 Heures* [Vidéo en ligne]. https://www.francetvinfo.fr/france/video-la-place-des-enfants-dans-la-societe-a-bien-change-depuis-les-annees-50_738451.html.

Grégor, Isabelle (2022), *Regards sur l'enfant. Antiquité: un souffre-douleur tout désigné*. https://www.herodote.net/Antiquite_un_souffre-douleur_tout_designe-synthese-2180.php.

Vie publique (2021, 15 novembre). *Défense des droits de l'enfant: des efforts à poursuivre*. Récupéré de <https://www.vie-publique.fr/eclairage/277093-defense-des-droits-de-lenfant-des-efforts-poursuivre>.

St-Denis, Josée et St-Amand, Nérée (2010), « Les pères dans l'histoire: un rôle en évolution », *Reflets*, 16(1), pp. 32-61. <https://doi.org/10.7202/044441ar>.

Renson, Julie et Hullot-Guillot, Kim (2023, 24 avril), « Selon une étude, pour les enfants, une liberté de circuler de plus en plus conditionnelle », *Libération*. https://www.liberation.fr/lifestyle/pour-les-enfants-une-liberte-de-circuler-de-plus-en-plus-conditionnelle-20230424_OM4JKNTSDVGWRCID4QXVVFKXSE/.