

**CONCOURS EXTERNE SUR TITRES AVEC EPREUVES
D'EDUCATEUR TERRITORIAL DE JEUNES ENFANTS**

SESSION 2005

**RAPPORT ETABLI A PARTIR D'UN DOSSIER
portant sur une situation en relation avec les missions du cadre d'emplois
et notamment la déontologie de la profession**

**Durée : 3 heures
Coefficient : 1**

Vous exercez les fonctions d'éducateur(trice) territorial(e) de jeunes enfants dans une crèche collective. Dans le cadre de la mise en œuvre du projet pédagogique de l'établissement, le (la) directeur(trice) vous demande de rédiger à son attention, exclusivement à l'aide des documents joints, un rapport sur l'observation en crèche.

- DOCUMENT 1 :** « L'observation en crèche : un outil professionnel, un outil qui se perfectionne et se partage » - A. M. Fontaine, Métiers de la petite enfance - Avril 1997 - 4 pages
- DOCUMENT 2 :** « L'observation, outil de travail » - C. SEYS, Recherche et petite enfance, une dynamique de l'éducateur - FNEJE - 8^{èmes} Journées de Perfectionnement des E.J.E. (1989) - 3 pages
- DOCUMENT 3 :** « Les enjeux de l'observation : un autre regard dans les structures d'accueil du jeune enfant » - H. Dubois, Cahiers de la puéricultrice - Septembre 2004 - n°179 - 3 pages
- DOCUMENT 4 :** « Quelle observation pour accompagner un jeune enfant en collectivité ? » - Extrait de « Les liens d'émerveillement et l'observation des nourrissons selon Esther Bick », Marie-Blanche Lacroix et Maguy Monmayrant, Editions Eres - 1995 - 3 pages
- DOCUMENT 5 :** « L'observation du nourrisson par la mère ou son substitut et ses effets sur l'image qu'ils se font de l'enfant ainsi que ce qui s'ensuit sur leurs attitudes » - Anna Tardos - Extrait de : « Lóczy : un nouveau paradigme ? » - 2002, Presses Universitaires de France - 3 pages

Ce dossier contient 17 pages.

**Vous ne devez faire apparaître aucun signe distinctif dans votre rapport,
ni votre nom, ni le nom d'une collectivité existante, ni signature, ni paraphe.
Les feuilles de brouillon ne seront en aucun cas prises en compte.**

DOCUMENT 1

L'observation en crèche un outil professionnel, un outil qui se perfectionne et se partage

Toutes nos connaissances sur la psychologie des très jeunes enfants viennent de l'observation. Il y a un siècle, les précurseurs (Darwin, Preyer) ont commencé par tenir un « journal » du développement de leurs propres enfants, ensuite l'observation systématique de grands nombres d'enfants a permis de mettre au point les échelles de développement (Gesell, Brunet et Lézine), puis on s'est intéressé aux interactions de l'enfant et de son milieu. Les recherches récentes ont en particulier considérablement affiné nos connaissances sur les compétences sensorielles et cognitives des bébés, sur les interactions adulte-bébé, et sur les interactions entre enfants.

Ces avancées très importantes doivent beaucoup à l'introduction de la vidéo comme outil d'observation. Elle seule permet l'analyse fine, et en continu, des comportements non verbaux, si importants dans la communication avec le jeune enfant et si difficiles à repérer du fait de la rapidité et du grand nombre des signaux échangés.

Ces recherches se sont développées grâce aux observations dites « en laboratoire » mais aussi, parallèlement, grâce aux observations sur le terrain, les crèches étant le lieu d'accueil privilégié des études sur les interactions entre enfants. C'est à travers cette collaboration « recherche-terrain » vécue

par l'auteur (lui-même enseignant-chercheur dans le domaine de la petite enfance) que s'est peu à peu dessiné un projet de formation à l'observation : développer l'observation méthodique chez les professionnels de la petite enfance en mettant à leur service des outils et une démarche qui ont fait leurs preuves dans la recherche en psychologie de l'enfant, et faire en sorte qu'ils puissent s'approprier ces savoir-faire.

En partant d'expériences d'observation telles qu'elles sont pratiquées en crèche, on essaiera de montrer concrètement comment des professionnels de la petite enfance peuvent se donner les moyens d'améliorer leurs pratiques et l'accueil des enfants, en donnant toute sa place à l'observation comme « outil professionnel ».

(...)

Les difficultés rencontrées

On n'a pas le temps, ou on ne le prend pas. Ce n'est pas facile. On ne peut pas être en même temps dans l'action et dans l'observation. On observe un peu tout le temps. On se sent un peu « voyeur ». On met des « étiquettes » aux enfants. Observer, c'est mal vécu par les collègues : « Elle ne fait rien pendant qu'on travaille », « Qu'est-ce qu'elle note? ». Quand la psychologue observe, c'est désagréable, on se sent regardé. On note des choses et puis on n'en fait rien.

Il en ressort une idée globale que l'observation n'est pas un acte professionnel en soi, reconnu comme tel et valorisé. Ou bien on n'a pas le temps de faire de l'observation, ou bien « on en fait tout le temps », ou bien on s'en méfie. Observer ne sert pas à grand chose, sinon à « juger » les enfants, voire le personnel.

Les trois niveaux de l'observation

A travers toutes ces expériences, différents types d'observation se dégagent, selon la définition plus ou moins claire de l'acte en jeu.

• L'observation - perception

C'est ce qui nous permet d'être en permanence vigilant et adapté à notre environnement, c'est ce qui nous permet de cibler nos actions. C'est donc la base de la pratique quotidienne des professionnels de la petite enfance, pour répondre aux besoins des enfants dont ils ont la charge, veiller à leur sécurité et à leur bien-être. Ce type d'observation permanente, distribuée sur tout un groupe d'enfants est indispensable, mais elle a forcément des limites : elle est « flottante », sur l'ensemble de la situation, et partielle. Elle est centrée sur l'activité du moment, suscitée par ce qui se voit le plus, ou s'entend le plus. Même si l'on est très disponible, on sait bien que certains enfants sont très

« visibles » et d'autres pas du tout, qu'on repère certains comportements (les conflits) et pas d'autres, plus discrets. L'observation-perception ne peut donc pas être systématique : les comportements observés varient sans cesse (les pleurs de X, la question que pose Y, les jeux bruyants de R et S...), et tous les enfants ne sont pas observés.

A quoi sert ce type d'observation qu'on fait effectivement tout le temps ? Principalement à agir, à s'adapter aux situations qui se présentent. Quel apport en tire-t-on pour la réflexion professionnelle, la connaissance des enfants ? Le bénéfice le plus clair est le partage d'informations avec les collègues : X a l'air fatigué, tiens je viens de voir Y faire telle chose... Ce qui peut être évoqué en réunion à partir de ces observations risque cependant d'être peu objectif : on est tributaire de sa mémoire et souvent, au lieu de comportements précis, ce sont des comportements déjà interprétés qu'on rapporte, sans s'en rendre compte, voire des jugements de valeur, des attributions au caractère de l'enfant, etc. Tous ces problèmes d'objectivité de la perception sont bien connus et ne sont pas propres aux professionnels de la petite enfance !

L'analyse a depuis longtemps été faite (Muchielli 1974) des limites et des filtres plus ou moins conscients qui agissent inmanquablement sur toute perception : on ne fait jamais attention à tout, on sélectionne sans s'en rendre compte, on « reconstruit » inconsciemment ce qu'on a

vu en fonction de son expérience personnelle, de ses motivations, on donne un sens à ce qu'on a vu, on interprète, et puis quand on restitue l'information à quelqu'un, on est tributaire du vocabulaire disponible, parfois des stéréotypes. C'est ce qui fait par exemple la fragilité des témoignages dans les procès, et la nécessité de les confronter : on a cru voir, on a pensé voir, et on dit j'ai vu.

Observer n'est pas percevoir, observer spontanément c'est se focaliser volontairement sur certains éléments de la perception. Observer méthodiquement, c'est, en plus, formuler un objectif, répondre à une question posée. Transposée à la situation de crèche, nous dénommerons ces deux niveaux par les termes d'observation-attention et d'observation-projet.

- L'observation-attention

Elle se caractérise précisément par une focalisation, soit sur un ou deux enfants particuliers, soit sur un petit groupe d'enfants. Lorsqu'il s'agit d'attention individuelle, elle se centre surtout sur les enfants nouveaux dans le groupe, ou les enfants en difficulté (en retrait, ou agressifs) auxquels on cherche à s'ajuster. On peut tout à fait rattacher à cette démarche les moments d'observation où l'adulte s'arrête pour regarder les bébés sur le tapis ou les petits groupes d'enfants en jeu libre. La plupart du temps il n'y a pas un objectif précis (observer tels comportements) mais il y a une volonté d'observer, primauté de l'observation sur l'action, et continuité dans l'observation. Cela se traduit

par un minimum de méthode : on s'arrête, on regarde, ou bien on suit des yeux le même enfant pendant un moment, parfois on prend des notes en différé. Ces temps d'observation apportent bien plus à la connaissance individuelle des enfants que l'observation-perception, car la continuité du regard permet de comprendre le sens des comportements des enfants, de leur point de vue et non plus interprété rapidement à partir de quelques éléments. L'observation-attention permet de parler vraiment des enfants, et non de soi à travers ce qu'on dit des enfants. Le thème général en est le développement des enfants (surtout chez les bébés) ou le repérage et l'évolution des signes de malaise chez les enfants en difficulté, et la contribution au travail d'équipe autour des enfants est indéniable. L'observation-attention est une démarche dont le statut professionnel n'est pas clairement affirmé : on la pratique, mais pas souvent, on n'en prend pas le temps, tout le monde ne la pratique pas, c'est parfois mal vu, la méthode est plutôt floue, et non concertée avec les collègues (on regarde seulement, ou bien on note pendant, ou après, on observe un peu tout). Dans certaines crèches, ces temps d'observation sont aidés par des outils « tout prêts » : les plus utilisés sont les feuilles de rythme, beaucoup plus rares sont les grilles d'observation (méthodes développées à Lóczy (1) par exemple), ou la rédaction régulière du journal de l'enfant. L'outil apporte à l'observation un objectif plus précis et une méthode, des questions systématiques à

se poser pour chaque enfant. Dès qu'il y a utilisation d'un outil, une grille d'observation par exemple, on a un ciblage plus précis des comportements à observer : le rythme de l'enfant, le développement psychomoteur, le langage, les interactions entre enfants, etc.

On est alors déjà dans la démarche de l'observation-projet.

- L'observation-projet

Trois exemples seulement en ont été évoqués dans le tour de table des participants aux stages sur l'observation.

En voici la démarche :

- Un projet d'équipe est formulé au départ, souvent lancé par l'éducatrice : observer les repas, observer le rôle de l'adulte dans les activités d'une halte-garderie, observer le fonctionnement des ateliers d'une crèche,

- Une réflexion est faite sur la méthode à adopter : chacun des membres de l'équipe sera observateur à tour de rôle, notera des choses (pas toujours précisées avant), parfois dans un « cahier d'atelier » prévu à cet effet,

- Un partage des observations est prévu : l'équipe se réunit pour rassembler les observations, réfléchir et faire des propositions de changement.

C'est donc une observation ciblée sur une question précise, méthodique, partagée, et évaluée, dont le but est de comprendre, donc d'analyser une situation, pour éventuellement la changer, ou modifier des attitudes de travail des adultes. Ce type d'observation permet

d'améliorer l'observation individuelle des enfants, mais surtout il permet l'observation des pratiques professionnelles.

C'est une observation qui vise l'ajustement de l'environnement (physique et humain) aux besoins des enfants.

COMMENT AMÉLIORER L'OBSERVATION EN CRÈCHE ?

L'amélioration de la qualité de l'observation en crèche passe par quatre prises de position

- Affirmer radicalement le statut de l'observation comme celui d'un outil professionnel, et même comme « l'outil professionnel de base » indispensable à un travail de qualité dans une collectivité qui assure le bien-être et le développement de jeunes enfants. Cette affirmation entraîne :

- que tous les professionnels pratiquent ces temps d'observation,
- que le temps consacré à l'observation soit considéré par tous les professionnels comme du travail à part entière.

- Affirmer que l'observation est une démarche, qu'il est nécessaire d'avoir une méthode pour observer, si l'on veut que les informations recueillies soient objectives. Cela entraîne :

- que l'objectif de chaque temps d'observation soit formulé,
- que le champ des comportements à observer soit précisé,
- qu'il y ait une réflexion sur l'outil qui peut faciliter l'observation,
- que l'observation soit faite de manière systématique.

- Affirmer que l'observation doit être évaluée pour être utile. Cela signifie que le temps de recueil des informations et le temps d'analyse soient nettement distingués et se fassent successivement : d'abord on prend un temps d'observation pour recueillir des informations, le plus objectivement possible, sur un thème qu'on a choisi, ensuite on prend un temps d'analyse, avec du recul, pour voir ce que ces informations apportent et leur donner du sens. On voit combien cette démarche est différente de ce qui se passe dans l'observation-perception où l'interprétation, souvent inconsciemment, se confond immédiatement avec ce qui est perçu.

- Affirmer que dans un travail d'équipe, l'observation doit être préparée, partagée et évaluée en commun.

Cela signifie que des temps de réunion d'équipe soient prévus, d'abord pour faire le projet d'observation et organiser la participation de chacun, ensuite pour mettre en commun les observations et les analyses que chacun peut en faire. Si des changements en découlent, dans l'attitude à avoir avec tel ou tel enfant, ou dans une situation mise en place, alors chacun saura sur quels arguments se fonde la proposition, et la cohérence du travail d'équipe s'en trouvera renforcée.

Améliorer l'observation en crèche, c'est donc développer la démarche de l'observation-projet, autant en ce qui concerne l'observation individuelle des enfants que celle du groupe d'enfants ou des pratiques professionnelles.

La démarche de l'observation-projet est, au fond, celle de l'observation scientifique, et en particulier celle que pratiquent tous les chercheurs en psychologie du jeune enfant depuis une vingtaine d'années. Elle consiste à se poser des questions, à formuler éventuellement des hypothèses, à cerner les situations et les indicateurs qui permettront de répondre aux questions posées. La démarche se veut la plus objective possible, sans interprétation au premier

niveau. L'analyse se fait ensuite, avec du recul. Dans la réalité de la pratique de l'observation en crèche, on s'aperçoit qu'il y a, plus ou moins, l'application de certaines parties de la démarche. Ce qui manque aux personnels de crèche, le plus souvent, c'est d'appliquer méthodiquement l'ensemble de la séquence, en particulier de donner un objectif clair à l'observation et de la préparer d'avance, de penser à préparer des outils adaptés et d'évaluer le résultat.

Note

1 • L'institut Lóczy est une pouponnière hongroise, où Emmi Pickler a conçu, dès 1946, un maternage original pour éviter les carences affectives qui menacent les enfants élevés en institution, soutenu par un travail continu d'observation de la part de tout le personnel.

Anne-Marie Fontaine
Métiers de la petite enfance,
Avril 1997

DOCUMENT 2

« L'observation, outil de travail »

Ce qui m'a été demandé aujourd'hui, c'est de parler de l'observation, et de parler de l'observation des professionnels. Peut-être qu'en préalable il est important de situer ce qu'est cette observation des professionnels. Ce n'est pas du tout l'observation du chercheur, c'est l'observation de quelqu'un qui est impliqué dans une relation directe avec un enfant, et ça veut dire que le regard qui va être porté sur cet enfant doit être le regard habituel, sinon on va obtenir quelque chose que vous connaissez sans doute et que vous avez pu en tout cas découvrir dans les émissions « Le, bébé est une personne », cet espèce de sentiment d'étrangeté qu'éprouve l'enfant quand le regard change, quand ce n'est plus le regard habituel qu'on a l'habitude de voir, et quand ce regard, d'un coup devient étrange, étranger, et les réactions d'angoisse que ça provoque.

Donc le regard d'un professionnel, c'est le regard de tous les jours. On ne va pas créer, pour observer un enfant quand on est professionnel, de situation expérimentale. On va travailler, on va observer des choses. Et ça commence par tout ce qui est l'observation quotidienne et de tous les jours. Vous travaillez tous auprès d'enfants, donc vous savez à quel point on est attentif, on observe, on emmagasine un certain nombre de connaissances concernant chaque enfant ; on sait par exemple ce qu'il aime manger, ce qu'il n'aime pas manger, on sait quelle est la couleur qui lui va bien au teint, quand on veut le rendre plus agréable parce qu'on sait son humeur un peu triste, on sait ce qu'on peut lui dire pour le consoler à certains moments.

Toutes ces petites observations, on les a, mais c'est une masse qui parfois n'est pas utilisable, donc on ne sait plus par quel bout les prendre ces informations. Alors ce qui est intéressant, par exemple quand on veut faire un travail de recherche un peu plus pointu, c'est de se centrer sur un point particulier, se dire : bon, je vais observer aujourd'hui comment Pierre s'endort à la sieste, quel est son petit rituel, tout ça parce que peut-être que Pierre, la veille, a mal dormi et a été ronchon toute la journée.

(...)

Cette observation-là, comment est-ce qu'on peut la construire et la communiquer à d'autres ? Il y a deux voies qui sont importantes. Il y a l'écriture : c'est-à-dire qu'il faut apprendre à utiliser des mots précis, à être précis dans son regard, à bien cibler ce qu'on veut dire pour que quelqu'un qui n'a pas assisté à la scène puisse, avec les mots que vous donnez, imaginer quelque chose de précis et qui corresponde à la réalité. Donc, essayer de faire tout un travail au niveau de l'écrit et du vocabulaire et qui va vous permettre de communiquer cette observation à d'autres. Il y a aussi ce qui peut être fait, toutes ces petites informations qu'on a recueillies... les écrire dans un cahier qui sera destiné à l'enfant.

Alors, ça, je crois que c'est quelque chose d'extrêmement important, surtout quand on travaille comme je l'ai fait dans une pouponnière où on a parfois des enfants qui n'ont pas de famille, qui sont des enfants confiés par la DDASS, qui sont des enfants qui, après, partent sur les traces de leur passé et n'ont aucun élément. Donc, c'est très important de noter ces petites choses, de les noter sur un cahier et de donner ce cahier à l'enfant quand il part.

C'est son histoire qu'on lui restitue, ce n'est pas une observation gratuite, c'est aussi une part de sa propre vie qui lui est rendue, et ça je crois que c'est très important. On peut joindre à ce travail des documents qui peuvent être par exemple des photos, qui peuvent être des dessins, qui peuvent être, comme dans une famille la première mèche de cheveux, la première petite dent qui est dans un petit sachet, collé aussi. Je crois que tout ce travail qu'on peut faire, qui nous permet de collecter le passé d'un enfant quand on sait qu'il n'appartient pas à une famille vraiment, qu'il va peut-être être adopté, qu'il va peut-être avoir

un destin chaotique plus tard, c'est aussi un facteur d'équilibre, et c'est aussi une observation qu'on doit lui rendre, ça lui appartient.

(...)

Alors ça, c'est l'observation directe des professionnels qui sont tout de suite en contact avec les enfants. Il y a aussi parmi vous des gens qui sont dans une position un petit peu différente et qui sont parfois responsables de structures. Et là, l'observation est un petit peu différente, je crois. Elle est différente parce qu'il y a donc cette position de responsabilité qui fait qu'effectivement on a besoin de connaître ce qui se passe dans le groupe, mais qu'on arrive dans un groupe qui est en train de vivre comme quelqu'un qui est quand même quelqu'un d'un peu extérieur. Donc il faut, avant de rentrer dans ce groupe, avoir établi une relation de grande confiance avec l'adulte qui s'occupe des enfants pour ne pas être vécu comme celui qui contrôle et celui qui est un peu intrusif, et il faut surtout être familier des enfants, être une personne que les enfants connaissent, donc il faut être souvent là et être une personne accessible, je dirais. Dans ces cas-là, l'observation est un petit peu différente. Elle peut être une observation directe dans le groupe et peut-être en précisant à l'adulte « aujourd'hui, je viens observer Pierre, ou bien observer Sophie qui est là »... préciser un petit peu ce qu'on vient faire dans le groupe. Ça peut être aussi de dire à la personne qui est la référence des enfants, je viens pour observer comment les enfants vivent dans ce cadre. Je crois que ça fait partie du travail d'un responsable de temps en temps de contrôler un peu ce qui a été mis en place, s'il y a besoin de matériel nouveau, s'il y a des choses qui peuvent se remarquer, s'il faut adapter certaines choses.

Ça peut être aussi d'observer les interactions entre l'adulte et l'enfant, s'il y a eu un petit problème et que par exemple la personne qui est la référence de l'enfant vous dit : -« je ne sais pas, j'arrive pas à m'en sortir avec Pascal, il fait un caprice aujourd'hui, je ne comprend pas ce qui se passe, est-ce que tu peux venir pour regarder un petit peu »... donc cette personne sollicite un regard extérieur pour comprendre ce qui se passe. Donc, dans ces cas-là, ce qui est important c'est d'avoir au préalable établi cette relation de confiance, parce que sinon ce n'est pas du tout la même chose qui est vécue, on a l'impression d'une inspection et ce n'est pas agréable. Il y a ensuite, quand on est responsable d'une institution, un rôle très important qui est celui de créer un cadre dans lequel les observations vont être travaillées ; parce que si on veut que l'observation continue, existe dans une institution, il faut qu'elle soit, quelque part, rapportée, entendue, écoutée, travaillée et qu'on puisse revenir là-dessus. Et c'est la personne responsable de l'institution qui est garante de ce cadre. Si ce cadre n'existe pas, ça ne se passera pas, ou ça se passera de façon informelle.

Qu'est-ce qui peut se passer dans ce cadre de travail ? Selon les institutions, on dit que c'est une réunion de groupe ou alors on dit que c'est une réunion de synthèse, ou alors on dit que c'est une réunion de semaine, enfin chaque institution a ses mots pour désigner ce cadre. Mais dans ce cadre, ce qui est important, c'est que toute personne puisse parler en confiance et qu'elle ne soit pas agressée par les autres.

(...)

Quand on observe des enfants, on arrive à ne pas intervenir trop, on arrive à contenir son envie d'agir, d'abord parce qu'on se rend compte que l'enfant est tout à fait capable de se sortir de situations, qu'en plus ça lui donne confiance en lui, et que c'est très important, et que finalement, si on était intervenu, on aurait empêché cet enfant de faire une expérience. Evidemment, s'il est en danger, on intervient, ne me faites pas dire ce que je ne dis pas, mais il y a des moments où c'est tout à fait possible de le laisser.

Alors, de travailler en groupe, comme ça, va permettre de réfléchir sur la structure, d'écouter parfois des gens qui sont complètement extérieurs, comme des stagiaires, par exemple. Tout le monde reçoit des stagiaires ; ces stagiaires ont plein d'observations, ont vu plein de choses, avec un regard complètement extérieur, bénéficiant en plus d'une formation qui est plus récente que la nôtre, donc avec d'autres apports parfois et ce sont des gens qu'il faut entendre et écouter, je crois que ce sont des personnes très très précieuses dans les

institutions et qui peuvent aussi participer à ces réunions de travail et apporter des éléments. Bon, c'est parfois un petit peu difficile à gérer, parce que comme toute personne très jeune et un peu impulsive, il y a parfois des mots un peu excessifs qui sortent, mais les autres sont là pour réguler et lui apprendre, ça fait partie des choses qu'on doit apprendre, à travailler en équipe. Et donc dans ces réunions il est possible qu'on travaille sur des choses qui sont notre quotidien de tous les jours et qu'on finit par ne plus voir.

(...)

Donc, le quatrième point que je voulais aborder, c'est l'observation, la théorisation, la recherche et la communication. Bien préciser que l'observation d'un professionnel est d'abord au service de l'enfant, mais que dans ce contexte-là on arrive à avoir une mine incroyable d'informations, parce qu'on est en position d'observateur permanent, et que c'est ce que n'ont pas les chercheurs, très souvent. Donc, cette masse est très importante, ce qu'il faut arriver à faire, c'est à la structurer et à construire des documents pour la communiquer, des documents audiovisuels, des photos. C'est aussi important de décrire ces observations, parce que c'est un travail d'arriver à écrire ça. Et c'est sur ces documents de base, et bruts, qu'on peut commencer à théoriser sur sa pratique. Et ça me semble quelque chose qui est notre voie de recherche à nous les professionnels, cette théorisation sur la pratique.

Là je vous renvoie à une équipe qui fait un travail que, personnellement je trouve vraiment extraordinaire, c'est l'équipe de la pouponnière de Lóczy en Hongrie, qui théorise sur sa pratique et qui communique beaucoup et on voit à quel point ils nous ont aidés, nous professionnels de la petite enfance, en faisant ça. Mais je veux dire que c'est le travail qu'on a tous à faire, à essayer de comprendre comment on travaille, pourquoi on travaille ; et alors une piste que je vous donne, qui permet de théoriser sur la pratique, c'est de réfléchir à tous les changements qu'on a introduits. Quand on a introduit un changement dans une institution, ça veut dire qu'on a théorisé quelque chose. Et il faut repartir de cette analyse pour comprendre ce qui s'est passé. Parfois, ça permet vraiment de voir ce qui a été théorisé, parce que parfois on théorise et on ne s'en rend même pas compte. Donc, partir de « quels changements on a introduits, pourquoi, comment, qu'est-ce qui s'est passé à ce moment-là dans notre réflexion, sur quoi on s'est appuyé ? ».

DOCUMENT 3

Les enjeux de l'observation : un autre regard dans les structures d'accueil du jeune enfant

Comment observer ? Qui et pour qui observe-t-on ? Quels sont les objectifs et les motivations en jeu dans l'observation ? En quoi ce procédé va-t-il apporter un éclairage essentiel à la prise en charge globale de l'enfant ? En quoi l'observation peut-elle participer au soutien de la parentalité ?

L'observation est une notion qui a fait couler beaucoup d'encre. Les principales controverses tournent autour de la méthodologie qu'un observateur va utiliser afin de mener à bien son projet. Dans cette dernière formulation sont condensés un certain nombre de concepts qu'il nous incombera de développer pour comprendre en quoi l'observation peut trouver une place essentielle dans les structures d'accueil du jeune enfant.

Or, force est de constater que le travail d'observation reste souvent une activité individuelle et informelle. Cet article a pour objectif de montrer en quoi la prise en compte des enjeux de l'observation va permettre un travail global autour de l'enfant et de son environnement. Comment observer ? Qui et pour qui ? Quel est le projet dans lequel s'inscrit cette démarche ?

Par ailleurs, l'observateur en tant que « recueillant les informations » va devoir traiter les informations et les restituer. Nous aborderons donc dans un second volet les temps qui suivent l'observation et qui demandent également une réflexion préalable. Que fait-on de ce que l'on a observé ? Ainsi réfléchi, l'observation va apporter des éléments déterminants pour comprendre l'enfant en développement et soutenir les parents dans leur rôle et leurs attentes.

Un cadre pour observer

Dans un premier temps interrogeons-nous sur les prémices de l'observation. Quand et pour quelle raison observe-t-on ? Répondre à cette question va permettre à l'observateur de faire le point sur les représentations liées à ce qu'il désire observer.

Pourquoi observer ?

En effet, peut-on observer un enfant sans but ou sans objectif préalablement précisé ? Quelles sont les attentes de l'observateur ? L'observation, dans la mesure où elle oriente les pratiques professionnelles et le projet de soin lié à l'enfant, ne peut se faire sans réfléchir aux étapes qui jalonnent sa réalisation. Observer un enfant sans objectif

paraît ne pas avoir de signification. Le sens d'une observation, c'est ce que l'on va en faire.

Il s'agit en général de comprendre l'enfant :

ses acquisitions, son développement (comportements avec ses pairs ou avec un adulte). Partant de cette généralité, il est possible d'exploiter plus en avant les avantages et les intérêts d'une observation de ce type et d'essayer de comprendre quels sont les moyens d'aménager l'espace et l'entourage de l'enfant afin de solliciter ces apprentissages. Les objectifs de l'observation, dans ce cadre-là, sont en définitive d'optimiser les possibilités d'éveil chez l'enfant. Les lieux, les temps et les supports de l'observation seront différents selon les buts recherchés. Si l'objectif de l'observateur est de promouvoir l'autonomie et le développement du sujet, observer son niveau développemental sera un outil essentiel pour penser l'espace et les situations de jeu les plus accessibles possibles pour l'enfant (favoriser les situations de jeu symbolique par exemple). Penser une observation c'est aussi réfléchir aux moyens de son évaluation. De quels outils disposons-nous pour exploiter les données recueillies ? Cette question est directement à relier avec ce que l'on désire observer et ce que l'on désire en faire. La question de l'évaluation fait partie prenante des étapes de l'observation.

Nous voyons donc qu'une observation doit faire partie d'un projet plus large, pensé en équipe avec un temps et un lieu de réunion prévus pour chaque étape de sa réalisation : de la mise en mot du projet à l'exploitation concrète des données.

Qu'observe-t-on ?

Poser les objectifs et le projet dans lequel l'observation s'inscrit c'est avant tout comprendre ce que l'on veut observer et les moyens que l'on se donne pour le faire.

En effet, **observer n'est pas regarder**. L'observateur aura pour mission de restituer ce qu'il a pu saisir d'une situation particulière, dans un temps et un lieu particuliers. Pour autant, une observation ne saurait être exhaustive. Nous ne pouvons pas tout voir de

ce qui se joue lors d'une séquence motrice, d'un jeu ou d'une interaction. Cette finesse perceptive sera d'autant plus prégnante et réductrice que l'on ne se sera pas doté de moyens, de techniques ou d'un cadre de références déterminées.

Les moyens

Il est possible de prendre des notes pendant ou après l'observation et/ou de réaliser, a posteriori un compte rendu écrit ou oral de ce que l'on aura perçu. Plusieurs grilles d'observation existent ou peuvent également être mises au point afin d'éviter certains biais liés à l'improbable neutralité de l'observateur. Selon les outils dont on se pare, selon les systèmes de référence qui sont les nôtres, selon le public auquel nous nous adressons, notre travail d'observation sera différent face à une même séquence comportementale. C'est pourquoi le choix des outils constitue une étape à ne pas négliger.

Le cadre de référence

Un cadre commun de référence est indispensable pour plusieurs raisons.

Il permet dans un premier temps d'inscrire un comportement, une action, une activité, une acquisition dans un continuum développemental afin de permettre un travail de détection et/ou de remédiation, (aménagement de l'espace et du matériel, mise en place d'activités spécifiques, etc). Il répond dans cet esprit aux besoins évaluatifs de l'observation. Penser un cadre de référence c'est déjà se doter d'un système d'inférences et de comparaisons. En effet, à partir du moment où l'on place l'enfant sur un axe développemental ou autre, on évalue ses capacités de quelque nature soient-elles. En outre, ce cadre commun permet de pouvoir tenir un discours cohérent et intelligible entre professionnels et auprès des parents. Nous reviendrons plus en détail sur ce dernier point qui nous semble essentiel.

Si un cadre de référence doit s'étayer sur des éléments formels issus d'un tissu scientifique commun, il doit également être suffisamment souple pour permettre de s'adapter à la réalité d'un lieu, d'un espace et de l'enfant lui-même.

Il s'agit de mettre en relief une action et de comprendre, nous y reviendrons, dans quelles conditions elle s'inscrit. Ainsi partagé, ce cadre de référence va limiter les écueils liés à la représentation que l'on se fait du « bon développement de l'enfant » et des nombreuses inférences que l'on est susceptible de mettre en place sur la base de comparaisons plus ou moins conscientes...

Les biais d'observation

En effet, nous devons toujours, en tant qu'observateur, nous poser la question de ce que l'on induit chez l'observé.

Observer un objet, c'est déjà en modifier la trajectoire se plaisait à penser Eric de Rosni. Il en va de même pour l'enfant : quelle est la nature des interactions passées entre l'observateur et l'observé ? En quoi les attentes de celui qui observe, son regard, son attention, ou son éventuelle participation peuvent induire un comportement particulier (sorte de contrat pédagogique entre observateur et observé) ou au contraire inhiber ce que d'ordinaire l'enfant parvient à faire facilement ?

Dans la même perspective, ne faut-il pas être prudent sur la représentativité d'une observation ? Une séquence comportementale peut-elle rendre compte à elle seule d'un niveau développemental ? Comment accorder à une action, à un geste ou à une réaction le terme d'« acquisition » ? Dans quel contexte a eu lieu cette observation ? Parvient-on à saisir réellement l'enfant dans sa quotidienneté lorsque l'on observe ce dernier pendant une activité dirigée ?

Pour qui observe-t-on ?

Une réponse à première vue naïve consisterait à dire que l'on observe pour l'enfant. Or, derrière cette idée apparaît nombre de dimensions liées à ce que l'on va faire de ce que l'on a observé. En effet, s'il est vrai que l'on observera pour améliorer le bien-être et promouvoir le développement de l'enfant, les termes de l'observation doivent pouvoir être entendus par l'ensemble de l'équipe et les familles. Pour qu'une réelle dynamique se mette en place autour de l'enfant en fonction de ses besoins, de ses envies et de ses capacités, l'observation doit se donner les objectifs et les moyens d'être accessible à l'ensemble des acteurs qui entourent l'enfant. Ainsi, observe-t-on ce dernier pour lui-même, mais aussi pour nous, professionnels (pour nous guider dans notre pratique et sans doute également nous rassurer) et pour les parents, anxieux du « bon développement » de leur enfant.

Et après... ? Qu'a-t-on observé ?

Nous évoquons, à travers la question « qu'a-t-on observé », le moment de l'évaluation et du danger qui consiste à décontextualiser une observation faite de manière ponctuelle ou répétée. L'observation d'une séquence comportementale ou d'une interaction doit rendre compte du contexte affectif, social et « institutionnel » dans lequel elle a été

effectuée. Un même comportement n'aura peut-être pas la même signification, d'un point de vue développemental, selon qu'il a été réalisé lors d'une activité dirigée, d'une activité libre, avec un adulte que l'enfant connaissait ou qu'il ne connaissait pas, avec un autre enfant, etc.

Par ailleurs, quel était le contexte émotionnel dans lequel a été faite l'observation ? Ce que j'observe est-il représentatif d'une attitude, d'une humeur ou d'un niveau développemental plus large, qui rendrait réellement compte de la quotidienneté de l'enfant ?

Comment et à qui le restituer ?

Tout l'enjeu de l'observation réside dans cette dernière étape : que faire de ce que l'on a pu observer ? Comment exploiter les données recueillies de manière à répondre aux attentes que l'on s'était fixées au départ ?

Ce travail sera d'autant plus naturel que le groupe aura pensé ensemble les tenants et les aboutissants du projet dans lequel s'inscrit l'action. Nous voyons qu'un cadre commun de référence pensé en amont va favoriser cet échange entre professionnels. En réunion, il est alors possible de partager ses points de vue, ses inquiétudes et mettre en place un certain nombre de réorganisations et d'aménagements afin de favoriser le développement affectif et cognitif de l'enfant en réponse à ses besoins, à ses choix spontanés (selon A.-M. Fontaine) et à son profil.

En revanche, les attentes des familles ne sont pas toujours exprimées et ressenties de la même manière que les professionnels. La mission de l'observateur va être d'informer le parent et surtout de le rassurer. Une observation éclairée devrait permettre dans ce cadre d'avoir toujours quelque chose à dire aux parents qui restent dans l'attente de performances et d'exploits de la part de leur enfant. Une activité libre, encore une fois, est riche de discours, car elle donne aux parents et aux professionnels la possibilité d'échanger sur la quotidienneté de l'enfant. Elle permet à un professionnel de raconter à un parent ces « petits récits quotidiens », selon l'expression de P. Mauvais, et par là de pointer avec lui des séquences comportementales dont il n'aurait peut-être pas perçu la dimension maturante. Par ailleurs, les vertus contenantes d'une observation réfléchie vont permettre un véritable travail sur la parentalité en offrant aux parents un regard professionnel sur la quotidienneté de leur enfant et par là même en les soutenant dans leur rôle éducatif. Nous voyons donc que pour promouvoir l'autonomie et le bien-être de l'enfant, l'observation peut être un outil précieux dans la mesure où elle

va avoir une résonance dans l'équipe, auprès des parents et de l'institution en général (adaptation de l'espace, des lieux et du mobilier qu'elle va pouvoir suggérer). Pour cela, il faut que cette démarche s'inscrive dans un réel projet autour de l'enfant sans quoi loin de lui porter bénéfice, elle risque au contraire d'être le vecteur de stigmatisation et d'exclusion.

H. Dubois

Cahiers de la puéricultrice, n° 179
Septembre 2004

DOCUMENT 4

« Quelle observation pour accompagner un jeune enfant en collectivité ? »

(...)

Tous les enfants, en tous cas le plus grand nombre, vont avoir à faire face à des alternances irrégulières de « séparations/retrouvailles » tant avec leurs parents qu'avec leurs soignants. Ce n'est pas facile pour un tout petit.

Les études sur les carences institutionnelles des années 50 et 60 ont montré qu'au-delà de conditions matérielles et organisationnelles défavorables, on butait sur des causes psychologiques propres aux soignants.

On comprend dès lors le désir de mettre en place, pour l'enfant, un accueil qui lui assure les éléments relationnels ainsi que les expériences indispensables à son développement et qui soit fondé sur d'autres bases que les conduites spontanées des adultes. Pour y parvenir, l'expérience montre la nécessité de créer une dynamique de soutien institutionnel qui permette aux adultes de développer d'autres positions émotionnelles que ces réactions défensives. Dans cette stratégie d'accueil de l'enfant et de soutien à l'adulte, l'observation tient une place de premier plan. On y trouve des points communs et des différences avec l'observation du nourrisson selon Esther Bick.

Quelle observation ?

Dans mon expérience, c'est toute l'institution qui est conduite à développer une « attitude observante ». L'objectif en est que tout adulte, ayant une fonction, quelle qu'elle soit, à l'égard d'un enfant, l'approche avec une réelle attention chaleureuse et le désir de le traiter en sujet participant. Il n'est nullement question de transformer ces bébés en « objets » d'observation. On constate que, comme dans l'observation mère-bébé, la présence, au sein du groupe, d'un tiers observateur, dans mon cas psychologue, joue un rôle de contenant. L'attitude y est la même, réservée, discrète, empathique, avec peu de paroles. La fréquence et la régularité dans la durée, la rythmicité y ont la même importance pour que cette fonction de contenant soit opérante.

La situation est différente : l'observateur est au sein du groupe et il m'a toujours paru nécessaire d'alterner des observations du groupe dans son ensemble et celles de chaque enfant pour lui-même en le suivant dans ses temps de proximité avec l'adulte et dans les temps où il est plus à distance, parmi les autres enfants. L'objectif lui aussi est différent, double, me semble-t-il :

- acquérir une bonne connaissance de chaque enfant et de la vie du groupe en vue d'apporter une contribution au meilleur bien-être physique et psychique recherché pour tous ;
- vivre une expérience partagée avec le soignant qui sous-tendra le travail de réflexion, de soutien et d'accompagnement conduit avec lui.

Ce double objectif conduit à une autre grande différence, à savoir, le partage des observations avec le soignant présent lors du temps d'observation. Il s'agit là d'une invitation faite au soignant de parler d'un enfant, de la vie du groupe, du déroulement des faits, comment il a perçu l'enfant, le groupe, ses propres émois et émotions, ce qu'il a tenté de faire, comment les enfants y ont répondu. Là peuvent être traitées les difficultés particulières de ce soignant avec un enfant donné. Une grande prudence est de rigueur mais beaucoup de soutien peut être apporté. L'idéal voudrait que ce travail ait lieu systématiquement et

rapidement après la séance d'observation. C'est une règle difficile à tenir dans une institution et qui exige beaucoup d'efforts. On ne peut prétendre y réussir toujours mais cela est à garder comme une exigence importante, à ne pas perdre de vue.

Ce tiers observateur est également présent lors des réunions où sont apportées les observations des différents membres de l'équipe. Celles des soignants de l'enfant (ceux qui ont le bébé dans les bras, ici les auxiliaires de puériculture et les éducateurs de jeunes enfants), et celles des autres personnes ayant à connaître l'enfant, puéricultrice, infirmières, pédiatre, avec un appel constant, venant de l'un ou de l'autre à plus de précisions, à une description détaillée. Cette importance donnée au détail est à mes yeux, un point commun avec l'observation de bébé selon Esther Bick. Viennent aussi les étonnements des uns et des autres, des désaccords surgissent, des discussions s'engagent. Tout cela est reçu par le tiers observateur qui, éventuellement, apporte sa part d'observations avec prudence et renvoie plutôt toujours à plus d'attention, plus de précision, plus de recherche de compréhension. C'est lors de ces réunions que sont prises des décisions organisationnelles pour le groupe ou concernant un enfant. Il peut y entrer aussi des temps d'enseignement. En effet, l'utilisation des observations s'appuie toujours sur des connaissances et sur des références théoriques.

Au fond, il est proposé aux adultes d'utiliser de façon plus consciente, plus réfléchie et partagée, ce qu'ils ont spontanément remarqué, souvent sans s'y arrêter. C'est aussi un travail sur soi-même, son ressenti, confronté à celui des autres. Ainsi s'accroît la capacité à prendre en compte, dans l'interaction, tout ce qui vient de l'enfant et à faire un travail sur ses propres émotions.

C'est exigeant, difficile, cela ne va pas de soi. Cela se fait lorsqu'il est clair qu'il s'agit d'une responsabilité partagée en vue du meilleur soin physique et du meilleur accompagnement possible de l'enfant pour soutenir sa vie psychique, pendant les temps où il n'est pas « tenu » par ses parents. Travail difficile mais aussi gratifiant, au cours duquel le sens et la valeur de la place de chacun auprès de l'enfant peuvent clairement émerger dans un mouvement soutenant, « contenant », pour tous.

Quand ce travail s'instaure dans l'institution, que voit-on ?

Quelques exemples :

- des modifications dans les interactions adulte-enfant, notamment le « tempo » change. L'adulte donne à l'enfant le temps de répondre et prend en compte cette réponse dans son action suivante : attendre la détente de la jambe pour enfiler le vêtement, l'ouverture de la bouche pour y mettre la cuillère, suivre l'amorce d'un changement de position. Un espace semble ouvert à l'enfant où il peut s'exprimer, où il est invité à s'exprimer. Il devient sujet présent à ce qui se passe, agissant, et n'est plus passif, soumis aux manipulations des adultes. Une vraie interaction-communication s'engage ;
- une meilleure gestion des microséparations et des ruptures, telle, un temps donné pour quitter son jeu avant d'être pris dans les bras, l'attente d'un signe de l'enfant montrant qu'il a compris qu'il allait être sorti de l'eau, un accompagnement plus long lors d'une remise dans le groupe ;
- les différents canaux de communications préverbaux et verbaux sont pris en compte et utilisés de façon de plus en plus riche : regards, sons, paroles et aussi les réactions toniques, les mimiques, celles du bébé comme celles de l'adulte ;
- plus de douceur dans les gestes, de prudence dans le portage et les changements de positions. La main, à travers laquelle le bébé perçoit tant de choses, qui peut être dure, douce, contenant, rejetante ; cette main devient plus attentive, plus sensible ;
- une meilleure harmonisation des messages adressés à l'enfant se développe. Par exemple, la main ne dément plus ce qu'énonce la parole. Ce que nous savons être si important pour un tout petit ;

- c'est toute l'attitude de l'adulte qui se trouve plus engagée, plus authentique, et, dans ce contexte peut advenir, alors dans un réel accompagnement de l'enfant, l'évocation de ses parents, de leur éloignement, de sa séparation d'avec eux.

Se développent également une plus grande attention aux jeux des bébés, avec recherche de matériel mieux adapté, repérage des jouets source d'intérêt pour eux, protection de l'objet aimé et une diminution des « mouvements de groupe », moins « d'embrigadement », avec plus de respect pour les rythmes et goûts individuels.

A tout cela, il est bouleversant de voir combien les bébés répondent rapidement, entraînant les adultes à aller plus loin, à condition qu'ils soient aidés à faire face à une certaine désorganisation qui ne manque pas d'apparaître dans un premier temps. Bref, la vie reprend, les émotions circulent, la pensée peut émerger et, pour l'adulte, revient le plaisir à être auprès des enfants avec une perception de la valeur de sa tâche auprès d'eux.

Cela va avoir de nombreuses conséquences, comme, par exemple, le désir de transmettre aux autres soignants ce qui a été vécu et le besoin d'harmoniser les soins pour créer autour du bébé un monde cohérent et fiable. Cet effort apportera une continuité dans la vie de l'enfant qui lui permettra d'élaborer sa propre continuité interne. L'écriture devient possible qui garantit une mémoire, partageable avec l'enfant au moment opportun.

Voilà, pour moi, le premier travail fondamental, essentiel. Dit comme cela, c'est simple, linéaire. Ceux qui connaissent la vie institutionnelle savent qu'il n'en est pas ainsi mais sa difficulté n'enlève rien à son efficacité.

Extrait de « Les liens d'émerveillement et l'observation des nourrissons selon
Esther Bick », Marie-Blanche Lacroix et Maguy Monmayrant,
Editions Eres - 1995

DOCUMENT 5

« L'observation par la mère ou son substitut et ses effets sur l'image qu'ils se font de l'enfant ainsi que ce qui s'ensuit sur leurs attitudes »

Je voudrais vous présenter quelques réflexions sur l'effet de l'observation du nourrisson réel lors de ses activités autonomes et de son interaction avec l'adulte qui s'occupe de lui. Mon expérience de plusieurs décennies m'a amenée à constater que si l'adulte prenant soin de l'enfant - fût-ce la mère ou la personne qui la remplace - bénéficie d'une incitation et d'une aide efficace lui permettant d'être de plus en plus attentive au nourrisson, à son comportement, aux signaux qu'il émet et à ses réactions, elle en retire une expérience qui est de nature à modifier profondément l'image intérieure qu'elle s'en est forgée - l'image du nourrisson reconstitué - incitation qui l'aide à voir dans celui-ci un partenaire « ambitieux » (et effectivement capable) d'acquérir des compétences et à le traiter en conséquence.

Emmi Pikler était pédiatre (1902-1984). Elle tira ses conceptions pionnières de ses propres observations des nourrissons ; en même temps elle a aidé les parents à accompagner avec intérêt, à observer leurs enfants pour mieux les comprendre, pour pouvoir mieux prendre soin d'eux en répondant mieux à leurs besoins.

Je n'ai pas l'intention de m'étendre ici sur les diverses tendances psychanalytiques d'observation des nourrissons. Mon but est de présenter la contribution d'Emmi Pikler à l'enrichissement de nos connaissances sur l'enfant, sur le nourrisson grâce à l'observation.

(...)

Les observations faites par Emmi Pikler des nourrissons et des interactions mère-enfant l'amènèrent à des découvertes qui, par bien des aspects, peuvent être considérées encore aujourd'hui, soixante ans plus tard, comme révolutionnaires.

Pikler observait des scènes de la vie de tous les jours entre la mère et le nourrisson. Elle a su voir que lorsque la mère retournait sur le ventre le nourrisson qui ne savait pas encore se retourner par lui-même, lorsqu'elle mettait l'enfant en position assise ou le mettait debout alors que celui-ci était encore incapable de s'asseoir ou de se lever seul, ces gestes n'étaient pas seulement l'expression de la gentillesse, de l'amour du parent, l'expression de son bonheur d'être avec son enfant et, de temps en temps, l'expression du plaisir de l'enfant à se laisser manipuler... Dans ces scènes apparemment si affectueuses, elle voyait également la part de l'impatience du parent, sa tendance à hâter l'enfant. Les parents dans ces cas attendent de l'enfant des performances pour lesquelles il n'est pas encore prêt, lui font faire des choses qu'il ne sait pas encore faire. Ils ne connaissent pas la capacité de l'enfant à expérimenter, à exercer ces diverses étapes du développement moteur par ses propres tentatives et par sa propre initiative.

Pikler a découvert que cela pouvait se passer autrement : ce qui l'amena à conceptualiser, à mettre en pratique et par là à étudier une approche radicalement nouvelle et encore aujourd'hui inhabituelle de la pratique éducative du tout-petit. Elle découvrit ainsi, dès les années 1930, le nourrisson compétent et partagea sa découverte avec les parents auprès desquels elle exerçait son métier de pédiatre.

Dans les familles dont elle était la pédiatre, elle suivait avec attention le développement global de l'enfant. Elle ne s'occupait pas exclusivement des maladies des nourrissons et de la prévention immédiate de celles-ci. Au cours de ses visites régulières dans les familles, en observant les enfants et les interactions entre les parents et leurs enfants, elle a aidé les parents à connaître, à apprendre à connaître leurs enfants et à vivre avec eux en harmonie. Pour ce faire, elle s'efforça de leur faire connaître leur « nourrisson réel ». Le soutien apporté aux parents pour amener ceux-ci à favoriser et à suivre avec attention l'épanouissement des capacités innées et généralement insoupçonnées, ignorées du

nourrisson, les aide à voir dans celui-ci une personne, et à se comporter avec lui en conséquence.

(...)

Les expériences de ces années ont fourni la matière du premier ouvrage d'Emmi Pikler, « Que sait faire votre bébé ? » (...)

Le livre attire l'attention des parents sur l'importance de l'observation :

« ... il faut avant tout observer l'enfant. Cela a l'air d'être très simple ; en fait ce n'est pas du tout une tâche facile (...) car les yeux ne suffisent pas pour voir. Il faut savoir observer ; sentir et penser à la place de l'enfant, pouvoir entrer dans son monde, s'identifier à lui ».

(...)

Dans l'imagination des parents, le nourrisson naît bien avant sa venue au monde effective. Le nourrisson imaginé en vient à occuper une place de choix dans le cœur de la mère, du parent déjà lors de la grossesse, voire même avant. Pour les parents, cette attitude observatrice, l'attention, l'observation de leur enfant, favorise une plus ample connaissance, une meilleure compréhension et une meilleure acceptation de leur enfant réel, une prise de conscience de ses capacités, et elle les aide dans leurs efforts tendant vers une relation fondée sur un partenariat.

Il en va tout autrement chez une nurse dont le métier est de remplacer le parent. Pour la nurse, observer n'est pas seulement un outil de plus ample connaissance et de meilleure compréhension de l'enfant, mais également une manière d'éveiller et d'entretenir son intérêt à l'égard de celui-ci. L'image de l'enfant dans l'imaginaire du professionnel est plus abstraite, plus ténue, plus impersonnelle que celle du parent portant un regard d'émerveillement sur son enfant et s'identifiant tout naturellement avec lui.

(...)

Une curiosité consciente envers l'enfant - au lieu d'une spontanéité débridée - se fonde sur l'attitude observatrice de la nurse. L'observation l'aide à apprendre à connaître le nourrisson jusque dans la plus ténue de ses manifestations, à parvenir à décoder, à comprendre ses réactions et ses signaux et la rend apte à se mettre « sur la même longueur d'onde » que le nourrisson dont elle s'occupe. Les mains de la nurse qui s'occupe de l'enfant sont « imprégnées » d'attention, c'est son touché qui la lui communique avant tout ; elle s'efforce aussi par un regard attentif à percevoir ce dont l'enfant a besoin. Elle développe une sensibilité susceptible de saisir le moindre signe par lequel le nourrisson manifeste s'il est bien ou si, au contraire, il ne se sent pas bien : alors elle s'efforce d'y remédier.

Ses gestes, la manière de soulever, de prendre le nourrisson dans ses bras, de le tenir sont agencés de telle manière que celui-ci puisse se blottir, satisfait, dans ses bras ; le contact physique est d'une délicatesse prudente afin qu'il soit agréable à l'enfant.

Le rythme des gestes et des actions de la nurse s'adapte aux signaux donnés par le nourrisson. La lenteur et des petits temps d'arrêt dans ses gestes donnent du champ au nourrisson pour lui permettre d'une part d'accorder son humeur à l'activité de l'adulte prenant soin de lui, d'autre part de devenir un participant actif par ses propres regards et gestes de ce temps passé ensemble. Sous l'effet d'un tel comportement, le nourrisson se sent bien avec la nurse que, par ailleurs, il connaît bien ; il s'efforce alors non seulement de participer aux diverses étapes des soins, mais aussi d'être actif dans cette création qui est la relation se tissant entre eux. Son regard, prêt à répondre, attend et appelle celui de la nurse ; par son toucher comme par ses appels de voix, par la manifestation du plaisir qu'il trouve à ce moment passé avec celle-ci, il conquiert encore et toujours l'adulte qui le traite avec autant d'attention. Pour la nurse, ces soins riches de communication et tissés d'interactions pleines de plaisir, ces moments passés avec un nourrisson actif, coopératif, exprimant son plaisir et son attirance vers la nurse, puis devenant à la fin de la première année de plus en plus ludiques par l'initiative même de l'enfant, sont la source d'un plaisir spontané qui va croissant. Ce plaisir est propre à l'adulte et c'est un plaisir qui laisse un champ à l'épanouissement du caractère du nourrisson, à ses besoins, à ses désirs et à ses ambitions.

(...)

L'intérêt que la nurse porte à l'ensemble du développement de l'enfant est dû en partie à son attitude observatrice, à son attention. Qu'elle assure les conditions adéquates d'environnement - afin que le nourrisson ne vive pas le temps passé sans elle comme une frustration, mais comme des moments riches où il peut se développer grâce à ses activités nées de sa propre initiative et se réjouir de ses propres découvertes quotidiennes - représente une partie très importante de cette attention.

Le nourrisson a besoin d'être vu, d'être compris. Ceci est particulièrement important pour des enfants « à risque ». En échange de l'attention portée à sa personne, le nourrisson nous offre toute une série de réponses non verbales, autant d'indicateurs qui nous servent à trouver notre chemin vers lui.

Anna Tardos,
Extrait de « Lóczy : un nouveau paradigme ? »,
2002, Presses Universitaires de France