

Participer à un lieu d'accueil enfants-parents: quelles socialisations?

Sylvie Rayna¹

Abstract

Cet article, qui porte sur les lieux d'accueil enfants-parents (LAEP), en France, interroge leur signification en terme de socialisation enfantine, parentale et professionnelle. Dans un premier temps, il rappelle le contexte d'émergence de ces lieux dans ce pays, leurs évolutions et leurs caractéristiques. Dans un second temps, il analyse la façon dont y participent les différents acteurs, enfants et adultes, à l'aide d'observations réalisées dans cinq lieux représentatifs et complétées par des entretiens collectifs de leurs «accueillant-e-s» (nom donné, en France, aux personnels qui travaillent dans les LAEP).

Mots-clé: accueil, rencontre, socialisation, participation, agentivité.

Abstract

This article on centres for young children and parents in France – which are named *lieux d'accueil enfants-parents (LAEP)* – aims to question their meaning in terms of practitioners', parents' and children's socializations. The article presents the context in which these centres appeared, their evolutions and their characteristics. Then, it analyses the participation of the different actors (children and adults) in the centres. This analyse is based on observations carried out in five centres and on focus groups with their staffs – practitioners of these centres which are named *accueillant-e-s* (literally, welcomers).

Keywords: welcome, meeting, socialization, participation, agency.

1. Histoire passée et présente²

1.1. A l'origine des LAEP: des initiatives de psychanalystes «dans la cité»

C'est à Paris, dans le contexte des années 1970, que sont créés en France les deux premiers lieux qui accueillent ensemble de jeunes en-

¹ IFE/ENS de Lyon – EXPERICE/Université Paris 13.

² Cette partie résume et réactualise des articles déjà parus (Hoshi-Watanabe *et al.*, 2012; Rayna, 2014).

fants avec leurs parents. Ce sont des initiatives d'équipes engagées dans l'élargissement du champ d'exercice de la psychanalyse et dans sa démocratisation. En 1976, «Le Club parents-enfants» est ainsi ouvert, dans le 18ème arrondissement, par l'Institut de Recherche Appliquée pour l'Enfant et le Couple (IRAEC, 1992). La «Maison Verte» est créée trois ans plus tard, dans le 15ème arrondissement, sur une idée de Françoise Dolto (Dolto, 1985).

Ces lieux associatifs s'adressent tout particulièrement aux enfants gardés à la maison (c'est-à-dire la majorité des enfants de moins de trois ans) avec le double objectif de prévention de l'isolement des mères et des difficultés précoces de la relation mère-enfant, et de socialisation de leurs enfants avant l'entrée à l'école maternelle. Pour ce faire, ils proposent un accueil anonyme (pour déjouer le contrôle social), sans inscription, à de jeunes enfants accompagnés d'un adulte (parents ou personnes familières) par des «accueillant-e-s» formé-e-s à l'écoute psychanalytique, celle de l'inconscient. Il s'agit de rencontres informelles et de jeu libre, sans proposition d'«activité» ni de collation.

Ces lieux, qui réaffirment aujourd'hui avec force leur fondement sur la psychanalyse (Malandrin, Schauder, 2009; De Gandt-Gauliard, Turcanu, 2013), vont inspirer la création, soutenue par la Fondation de France, d'autres lieux de ce type dans d'autres communes, plutôt en centre-ville (Bouland *et al.*, 1989; Neyrand, 1995).

1.2. L'apparition de «structures intermédiaires» et l'institutionnalisation progressive des LAEP

Un nouvel objectif, créer du lien social, va s'ajouter aux précédents, dès les années 1990, avec l'apparition de LAEP dans des quartiers plus périphériques, plus défavorisés, avec le soutien de la Fondation de France et du Fonds d'Action Sociale (Eme, 1994). Les équipes sont alors composées d'un personnel mixte, avec des «accueillant-e-s» formé-e-s à la psychanalyse et des «accueillant-e-s» formé-e-s au travail social. S'entremêlent ainsi des pratiques d'écoute et des propositions d'activités, par exemple des actions d'éveil culturel et artistique ou d'autres initiatives visant l'implication des habitants du quartier, comme à La Roche-sur-Yon ou à Roubaix (Baudelot, Rayna, 1997; Dupraz *et al.*, 1997).

A partir de 1989, la mise en œuvre au niveau local du «contrat-enfance», qui lie les villes et les Caisses d'Allocations Familiales (CAF)³ pour développer les modes d'accueil des jeunes enfants et leur qualité, va contribuer à la municipalisation des LAEP. Depuis 1996, le processus s'est intensifié avec la décision nationale de leur financement par la Caisse Nationale d'Allocations Familiale (CNAF), sous les conditions suivantes: enfants de moins de six ans accompagnés d'un adulte, «participation volontaire des familles», «respect de l'anonymat et de la confidentialité», «absence de visée thérapeutique», présence d'«au moins deux accueillants formés à l'écoute et supervisés» régulièrement par «un personnel compétent» (sans précision), identification (gestionnaire, espace, budget), évaluation (nombre et âge des enfants, lien de parenté avec l'adulte qui l'accompagne, liste des accueillant-e-s et leurs qualifications, longueur et fréquence des séances). Il n'existe pas de diplôme ni de formation pour les «accueillant-e-s», cependant, quelques organismes (le Centre National de la Fonction Publique Territoriale) et gestionnaires (comme la CAF du Val d'Oise) peuvent proposer des sessions de formation. Quoiqu'il en soit, en raison de la présence des parents, les LAEP ne relèvent pas de la même réglementation que les crèches ou les autres modes de garde financés par la CNAF. Pour la CNAF, ce sont des lieux d'«accompagnement précoce de la fonction parentale».

1.3. Une politique de «soutien à la parentalité»

Force est de constater que cette fonction parentale et que les liens familiaux sont affectés par la poursuite des transformations des formes familiales, l'augmentation du taux de divorcialité et de monoparentalité (Le Gall, Martin, 1987; De Singly *et al.*, 1996; Martin, 1997; Neyrand, Rossi, 2004; Neyrand *et al.*, 2006), par les difficultés économiques et sociales croissantes, et les phénomènes de «désaffiliation» qu'elles entraînent (Castel, 1994) et, plus généralement, par la «montée des incertitudes» (Castel, 2009), liée à la dérégulation et dé-collectivisation du travail et l'institutionnalisation du précarat.

³ Organisme qui finance, à l'échelle du département, les modes d'accueil des jeunes enfants, en mettant en œuvre les orientations nationales de la CNAF (Leprince, 2003; Rayna, 2007).

A partir de 1999, une politique interministérielle de «soutien à la parentalité»⁴ s'intensifie, autour des LAEP et d'autres dispositifs concernant les enfants plus âgés (Dauphin, 2014). Comme dans d'autres pays européens, on constate en 2000 un véritable «tournant» ou «virage» (Martin, 2014). Le financement des LAEP par la CNAF va augmenter à hauteur des 30% de leur coût de fonctionnement, comme pour les crèches et autres modes d'accueil de la petite enfance.

Un premier état des lieux, publié par la CNAF en 2000, indique 328 LAEP inégalement répartis sur le territoire français. Associatifs pour 72% d'entre eux, ils fonctionnent, en général, deux demi-journées par semaine. Se déclarant «lieux de parole» à 60% et «avec activités» à 40%, ils accueillent en majorité des mères (81%) et des enfants de moins de deux ans (51%). Les équipes comportent 31% de psychologues ou psychanalystes, 17% de travailleurs sociaux et 25% de personnels de la petite enfance (puéricultrices et éducatrices). 55% des personnels sont salarié(e)s du LAEP, 27% sont mis à la disposition (de crèche, de consultations médicales, etc.) et 18% sont bénévoles. Les supervisions sont confiées à des psychanalystes (87%).

Une seconde photographie, réalisée par la CNAF en 2004, indique une rapide évolution. Tout d'abord une augmentation quantitative significative des LAEP, avec une progression du maillage sur le territoire français et une poursuite de leur municipalisation: ils sont passés à 536, progressant dans les petites villes et en zone rurale, avec un secteur associatif qui baisse encore (55%). Leur fonctionnement évolue: diminution des «lieux de parole» (43%) et augmentation des LAEP «avec activités» (57%). Les personnels «accueillants» sont globalement les mêmes, toutefois apparaissent: des anciens parents (2,6%) et des «personnes-relais» dans le quartier (2%). Certains LAEP fonctionnent en réseau, au niveau départemental principalement (43%), comme dans le Val-d'Oise (Nayrolles, 2008). La CNAF poursuivra son soutien: les LAEP figureront dans la Convention 2005-2008 qui lie la CNAF à l'état.

Les politiques de soutien de la parentalité seront interrogées par un ensemble d'études sociologiques qui soulignent les tensions existant entre soutien et contrôle des parents (Martin, 2003; Pioli, 2006; Neyrand, 2011), au moment où, en France, des projets de diagnostic pré-

⁴ Ce néologisme a été rapidement intégré dans le «lexique» des décideurs et des professionnels (Martin, 2014).

coce de troubles du comportement⁵ entraînent des actions de résistance de la société civile⁶ contre ces entreprises de stigmatisation qui ciblent les «sauvageons» en herbe et leurs parents «défaillants» (Vandenbroeck, 2010; Geens, Vandenbroeck, sous presse).

1.4. Aujourd'hui: une multiplication et une diversification des LAEP

En 2008, l'association Le Furet entreprend, avec le soutien financier de la Fondation Bernard Van Leer et l'aide logistique de la CNAF, un nouvel état des lieux. Un questionnaire est envoyé à tous les LAEP financés par la CNAF et des entretiens collectifs avec les «accueillant-e-s» sont réalisés dans vingt LAEP situés dans différentes régions (Scheu, Fraïoli, 2010; Barbosa, Vérité, 2011). Cette étude, à laquelle nous avons contribué, indique la poursuite de la multiplication des LAEP: on en dénombre 850, 65 % ont moins de 10 ans (37% moins de 5 ans), leur progression est de + 49% sur la période 2005-2008 de la convention CNAF-état. Les autres tendances se confirment: à présent, 77% des LAEP se situent dans les quartiers moins favorisés, ils poursuivent leur développement en zone rurale, 50% des LAEP fonctionnent en réseau (au niveau départemental: 68%), la gestion par des associations continue de baisser (55%).

Le public commence à se diversifier: les mères représentent 60% du public adulte; davantage de pères, de grands-parents et d'assistantes maternelles participent. On relève aussi une diversification des personnels: les «psy» diminuent (20%) (Olivier, 2012), les professionnel-le-s de la petite enfance (puéricultrices et éducatrices) sont les plus nombreux (32%) aux côtés des personnels du travail social (13%) et de l'animation (9%). Leurs orientations se diversifient aussi: les «lieux de parole» diminuent encore au profit de lieux hybrides, aux références théoriques

⁵ Cf. le rapport du député Bénisti sur la prévention de la délinquance qui préconise, en 2004, le dépistage des comportements agressifs et asociaux des enfants de moins de six ans, établissant des liens avec les familles «à risque», et en particulier avec le bilinguisme dans les familles migrantes; et le rapport de l'INSERM, de 2005, sur les troubles des conduites chez l'enfant et l'adolescent, qui préconise également leur repérage dès la crèche et l'école maternelle et dont les conceptions, les méthodes et les conclusions sans parler de l'éthique (enjeux pharmaceutiques) ont été largement contestées.

⁶ Cf. notamment les actions et publications du Collectif «Pas de 0 de conduite pour les enfants de trois ans».

multiples; parmi leurs références figurent le «soutien à la parentalité» et l'«accompagnement», souvent associés aux noms de psychanalystes ou pédiatres médiatiques. Les structures qui peuvent partager leurs locaux avec un LAEP se diversifient aussi (relais assistante maternelle, ludothèques, maisons des jeunes et de la culture, etc.).

Schématiquement, trois types de LAEP se répartissent sur trois types de territoires: ceux qui fonctionnent avec des travailleurs sociaux et des personnels de la petite enfance, situés dans les quartiers d'habitat social et périphériques; ceux qui se définissent par une approche psychanalytique, dans les quartiers plus résidentiels en milieu urbain; et ceux dont les «accueillant-e-s» sont des personnels de l'animation, en milieu rural, principalement. Une constante: les LAEP sont le plus souvent ouverts quelques demi-journées par semaine seulement.

Les «accueillant-e-s» confirment les conséquences de la fréquentation de LAEP en termes de socialisation des enfants, évoquant les rencontres extrafamiliales, la confrontation aux règles, l'autonomisation et la séparation d'avec le parent – la mère –, la rupture de l'isolement des mères et le développement des solidarités. Elles soulignent la «pause dans le quotidien» qu'offrent le LAEP, considéré comme «un lieu des possibles».

1.5. *Perspectives*

Sans financement de la CNAF, bien d'autres LAEP et d'autres dispositifs de ce type réunissent jeunes enfants et leurs parents dans le fonctionnement même de divers services: consultations médicales de la PMI (Protection Maternelle et Infantile), centres sociaux, ludothèques, etc. Ces temps sont animés par les personnels de ces structures avec, souvent, la présence de partenaires, notamment des artistes et des professionnels de la lecture.

En écho au rapport *Aider les parents à être parents* (Lemoine *et al.*, 2012), la nouvelle convention entre la CNAF et l'état (2013-2017) réaffirme la politique de soutien de la fonction parentale, dans une visée plus large de renforcement des liens sociaux. Ainsi, «dans un contexte où les conditions d'exercice du rôle de parents ont fortement évolué, le renforcement du soutien à la parentalité constitue une priorité forte du gouvernement et de la branche Famille (de la CNAF)». Le budget alloué aux LAEP et à d'autres dispositifs de soutien à la parentalité est doublé, avec l'objectif d'«un Laep pour 3500 enfants de 0 à 5 ans [...] à l'horizon 2016». Il s'agit de «réduire les inégalités d'accès à ces lieux par un dé-

veloppement de l'offre et un renforcement du maillage territorial» et de faciliter le «développement des liens sociaux et de la cohésion sociale».

Un référentiel national est rendu public par la CNAF en 2015. Le LAEP est défini comme un «espace convivial», un «espace de jeu libre pour les enfant et lieu de parole pour les adultes». Espace de développement de la «sociabilité» des enfants et de leur «créativité», ainsi que de facilitation de la «conciliation entre vie familiale, vie professionnelle et vie sociale pour les parents». Les principes sont réaffirmés, certains sont précisés: jeunes enfants toujours accompagnés; jeux et activités «pour favoriser la relation entre adultes et enfants», sans mention de l'«entre-enfants» mais avec celle que ce n'est pas «un lieu d'animation; il ne propose pas un programme d'activités pré-établi»; participation volontaire, anonymat et confidentialité; gratuité ou participation modique; «accueillants [qui] ne sont pas positionnés dans des fonctions d'expertise ou de conseils». Les LAEP sont invités à rediriger les assistantes maternelles vers les relais assistantes maternelles afin d'accueillir davantage de parents, et à développer les partenariats avec les villes, la PMI, les structures de la petite enfance. Les activités complémentaires (conférences, ateliers, etc.) peuvent se faire en dehors des temps des séances. Les professionnels ou bénévoles (au moins deux en présence) doivent être «formés à l'écoute et à la posture d'accueillant» (sans précision). L'«analyse de la pratique» «ou/et» la «supervision» («8 heures par accueillant et par an minimum») avec des «professionnels extérieurs à l'équipe» (sans précision) est/sont exigée(s) pour garantir la «qualité des pratiques». Il s'agit, dans le premier cas, «d'expliciter dans un cadre collectif les relations établies et les difficultés rencontrées, de réfléchir au sens des attitudes (de qui?) en les confrontant à l'opinion des autres membres de l'équipe, de trouver enfin la bonne distance (un leitmotiv, en France, dans le secteur de la petite enfance) vis-à-vis des personnes accueillies». Et dans le second, de «réfléchir individuellement avec un superviseur sur ce qu'il (le professionnel) met en jeu en tant que personne dans sa pratique» (en référence à la supervision en psychanalyse?). Les LAEP sont invités à «la mixité» (origines professionnelles, références théoriques et genre; la diversité culturelle n'est pas mentionnée) et au respect de «la neutralité» («attitude discrète, compréhensive» et «absence de jugements et de questions intrusives»).

La même année, tandis que la production et la réception des normes de 'bonne' parentalité⁷ est interrogée, l'association Le Furet, soutenue

⁷ Titre du n. 118 de *Politiques sociales et familiales*.

par la Fondation de France et la CNAF, lance le projet d'un réseau national des LAEP pour échanger, confronter la diversité des pratiques et des références et soutenir la recherche et le développement de ces lieux. L'avenir dira quelle sera la participation de ces acteurs et si des nouveautés s'ensuivront.

2. La participation dans les LAEP d'aujourd'hui

Dans le cadre de l'étude TOGETHER⁸, nous avons recueilli dans cinq LAEP les discours des «accueillant-e-s» mais aussi des observations d'une séance entière, que nous avons pu effectuer grâce à la dimension internationale de l'étude, afin de préciser les modalités de participation des acteurs en présence et l'affordance de ces lieux. Ces LAEP ont accepté de nous ouvrir leurs portes et nous ont chaleureusement accueillie. Nous leur en sommes très reconnaissantes car, contrairement au Japon ou en Italie, l'accessibilité de ces lieux ne va pas de soi. Il est généralement opposé un refus aux chercheur-e-s⁹ au nom du principe d'anonymat et de confidentialité. Est évoqué le souci de protection de l'intimité des familles, sans que leur avis leur soit demandé. Or, comme lors d'enquêtes réalisées par M.P. Thollon Behar ou de visites de collègues étrangers (encore tout récemment), les parents tout à fait à l'aise, ont été touchés par l'intérêt porté sur eux et sur les lieux, parfois très enthousiastes et curieux de savoir, en fin de séance, si de tels lieux existaient dans d'autres pays. Tout ceci, à la grande surprise des «accueillant-e-s».

Les cinq LAEP, associatifs ou municipaux, sont situés dans des quartiers populaires de villes de la région parisienne, de la région lyonnaise et de Normandie: un dans un quartier en voie de gentrification et les quatre autres dans des zones urbaines périphériques à forte population migrante. Les équipes de trois personnes par séance pour quatre lieux (deux personnes pour le cinquième) sont composées de personnels aux divers profils professionnels et origines culturelles (travailleuse sociale,

⁸ Etude conjointe dans quatre pays (Flandres, France, Italie, Japon) des OKO (*Ontmoetingsplaatsen voor kinderen en ouders*) flamands, LAEP français, CBF (*Centri per Bambini e Famiglie*) italiens et CKSK (*Chiiki Kosodate Shien Kyoten*) japonais (Hoshi-Watanabe *et al.*, 2012).

⁹ Ils peuvent accepter mais sous des conditions éthiquement contestables: par deux fois, dans un passé récent, il nous a été proposé de «venir voir» non comme chercheure mais comme mère ou grand-mère, avec nos enfants ou petits-enfants!

éducatrice spécialisée, auxiliaire de puériculture, etc.; nées en Afrique de l'Ouest, Belgique, Algérie, etc.), mais un seul professionnel masculin.

Nos observations ont donné lieu à des «rapports d'observation» (Picchio *et al.*, 2013). Nous les avons interrogés à l'aide d'outils théoriques, issus de recherches portant sur l'éducation informelle, l'apprentissage par la participation et la construction de communautés de pratique (Lave, Wenger, 1991; Rogoff, 2003; Rogoff *et al.*, 2007; Wenger, 2005; Billett, 2008; Brougère, Ulman, 2009), afin de préciser la façon dont les adultes et les enfants participent à la vie sociale de ces LAEP et les prises que les LAEP donnent prise à cette participation. À partir des «performances» (Butler, 2005) réalisées, lors de l'arrivée dans ces lieux puis au cours des séances, par les divers acteurs, nous nous sommes intéressée aux processus entrecroisés de socialisation parentales, enfantines et professionnelles dans le quotidien de ces espaces-temps singuliers, et à leur affordance.

2.1. *À l'arrivée dans le LAEP...*

Partout, nous avons constaté un accueil chaleureux et individualisé des arrivant-e-s, un-e «accueillant-e» particulier-e se détachant du groupe et allant au-devant d'eux, en général la personne responsable du LAEP¹⁰. Là, l'adresse est double et distincte: l'une concerne l'enfant et l'autre la personne qui l'accompagne. Les adresses se démultiplient lorsqu'il y a plusieurs accompagnateurs-trices ou plusieurs enfants. Dans tous les cas, elles sont personnalisées et ajustées à la qualité des arrivant-e-s, comme le montre le langage verbal et corporel employé: les professionnel-le-s se baissent, s'accroupissent pour communiquer au niveau des enfants: «Bonjour X!», «Tu te rappelles de mon nom?», «Quelle belle surprise! (d'être venu avec le petit frère)», «Tu es venu comme un grand! En marchant!», etc. Aux mots et gestes de bienvenue

¹⁰ Dans une étude récente, nous avons observé cette pratique en crèche: une «personne d'accueil» est chargée pendant plus de deux heures d'accueillir les enfants qui arrivent, tandis que les autres membres de l'équipe, au fur et à mesure de leur arrivée, prennent en charge les enfants présents. À la différence qu'à la crèche, cette fonction est assurée à tour de rôle sur la semaine par les auxiliaires de puériculture (Rayna, Rupin, sous presse). Cette pratique prolonge, nous semble-t-il, le répertoire des pratiques de triangulation (enfant-parent-professionnelle), précédemment dégagée de l'analyse du «script» institutionnel de ce moment d'accueil du matin (Baudelot *et al.*, 2005).

peuvent s'adjoindre de l'aide si nécessaire, par exemple pour retirer un manteau dans le cas de mères venant avec un bébé et un autre enfant. Cela peut aussi être un moment d'écoute plus soutenue, par exemple d'une mère qui a exprimé divers soucis lors de séances précédentes et qui vient en reparler à ce moment-là. C'est l'occasion de faire connaissance avec des personnes qui viennent pour la première fois et qui font l'objet d'une attention toute particulière à leur arrivée qui se poursuit par une présentation des lieux. Les autres participant-e-s et leurs enfants leur sont présentés individuellement au fil des rencontres au cours de cette visite, comme nous l'avons vu faire avec une mère marocaine et sa fillette dans un LAEP, ou plus collectivement à un moment donné de la séance, dans un autre LAEP, pour une autre maman maghrébine et ses deux enfants et une maman arrivant d'un pays de l'Est avec son fils: «c'est le moment de faire les présentations, non?...»

Nous avons repéré divers scénarios, plus ou moins complexes, de l'arrivée, traduisant des styles et orientations différents des cinq lieux. Dans l'un d'eux, l'arrivée se déroule en deux temps et sous deux modalités: l'accueil personnalisé dans le hall d'entrée par la responsable du LAEP se prolonge par un accueil convivial autour d'une tasse de thé ou de café proposé au fond de la grande salle de ce lieu, par les deux autres «accueillantes». Les accueilli-e-s habitué-e-s du LAEP vont y prendre part joyeusement, saluant au passage les personnes présentes dans la salle (des petits gestes familiers témoignent de relations amicales ou du moins familières, comme cette mère enceinte qui salue chaleureusement une assistante maternelle avec une petite tape dans le dos), tandis que leurs enfants se dirigent d'eux-mêmes vers les matériels de jeux mis en scène par les professionnelles avant la séance ou vers d'autres enfants qui jouent déjà seuls, à plusieurs ou avec leurs accompagnatrices (mères et assistantes maternelles). L'atmosphère dégagée par les mères en train de discuter autour de cette collation matinale contribue à l'attractivité de cette zone pour les arrivantes. Un événement particulier peut rendre cette zone très animée, ainsi l'arrivée d'une mère quasi à terme de sa quatrième grossesse, qui occasionne une longue conversation entre mères et entre mères et professionnelles autour des fins de grossesse, des accouchements et de la vie quotidienne dans les familles nombreuses. Dans un autre LAEP, le script inclut un parcours pour les enfants, entre le hall et le couloir menant aux autres pièces: un parcours sensori-moteur a été installé le jour de notre observation et proposé aux enfants, transition ludique entre le dehors et le dedans qui a stimulé l'engagement des enfants dans la situation, y compris une nouvelle venue. Dans un troisième, après l'accueil dans le hall,

les prénoms des enfants et la qualité des accompagnatrices sont notées par l'«accueillante» avec les arrivant-e-s, sur un grand panneau visible de tout le monde (des variations existent dans cette notation, qui peut être effectuée par la personne qui a accueilli ou par une autre accueillante, sur un panneau ou dans ou dans un cahier, avec ou sans les accueilli-e-s, au fur et à mesure des arrivées ou à d'autres moments).

Dans les autres LAEP, l'accueil à la porte ou dans le hall, se prolonge par l'accueil par les autres accueillantes dans les diverses zones des lieux, aux configurations très variables¹¹, de diverses façons selon la dynamique interactive particulière du moment, et/ou par les personnes accueillies déjà présentes (n'avons observé qu'un père, nouveau, et un grand-père, très populaire dans le lieu). Nous avons observé que des habituées prennent le relais pour l'accueil des nouvelles. Ainsi deux mères africaines amies, venues chacune avec leurs deux enfants et se conduisant «comme à la maison» dans ce LAEP qu'elles fréquentent très régulièrement, prennent spontanément l'initiative d'inclure immédiatement dans leurs échanges une nouvelle arrivante, maghrébine, qui paraît un peu intimidée, mais pas sa fille qui explore aussitôt activement les lieux. Elles engagent la conversation à partir de l'enfant: «Quel âge a-t-elle?» «Qu'elle est mignonne!», etc. Il s'ensuivra une longue discussion entre les trois mères sur la question du genre dans l'éducation et bien d'autres sujets tandis que la fillette poursuit son exploration et investit plus particulièrement certaines zones de jeu.

Partout, les «accueillantes» veillent à l'agentivité des enfants comme de leurs accompagnateur-trices, dès leur arrivée et tout au long de la séance, et interviennent en cas d'entrave à leur pouvoir d'agir. Ainsi, dans un lieu, la responsable intervient pour soutenir les initiatives d'une grand-mère qui vient pour la première fois avec sa petite fille et l'assistante maternelle de celle-ci (venue avec un autre bébé dont elle a la garde) qui connaît bien le lieu et tend à «régimenter» sa façon de se conduire. «Vous pouvez aller où vous le désirez», etc. lui corrige-t-elle, en re-précisant le fonctionnement du lieu.

Outre ces scripts et ces pratiques, la culture matérielle (Garnier, 2010) des lieux contribue à l'accueil des arrivant-e-s comme tout au long

¹¹ Un LAEP ouvert tous les jours dispose, dans ses locaux propres, de plusieurs petites salles équipées de différents types de matériel (symbolique, moteur, etc.). Les autres fonctionnent à temps partiel dans des locaux partagés, selon diverses modalités, avec des structures accueillant des jeunes enfants (par exemple un relais assistante maternelle) ou pas (par exemple une salle polyvalente d'une maison des jeunes et de la culture).

des séances: l'équipement (fauteuils, canapés, chaises, tables, etc. et leur taille), son confort et sa disposition dans l'espace, pouvant susciter rencontres et retrouvailles entre enfants, entre adultes et enfants ou entre adultes; le matériel ludique choisi, son attractivité, son accessibilité, sa mise en scène, voire son animation, comme les albums lus sur le coin tapis d'un des LAEP.

2.2. Pendant que les enfants jouent...

Partout ces aménagements spatiaux et la diversité du matériel offert en jeu libre (matériel installé avant le début des séances ou pas, fixe pour toute la séance ou se diversifiant au fil de la séance, à la demande des enfants, comme dans un des Laep où des briques en cartons enrichiront les jeux moteurs et symboliques d'enfants entre eux) donnent lieu au développement de multiples activités ludiques qui témoignent d'un engagement réel des enfants, de tout âge, selon des styles interactifs divers. La plupart des enfants, y compris les nouveaux, nous ont donné à voir, ainsi qu'aux différents protagonistes présents, leur curiosité et ténacité au cours de leurs explorations, expérimentations et jeux divers (il serait trop long d'en donner des exemples ici). Nous y avons constaté des imitations et coopérations, dans l'entre-enfants comme avec les adultes (professionnel-le-s, accompagnateurs-trices ou celles-ceux des autres enfants) et les constructions affectivo-socio-cognitives qui s'ensuivent¹². Tout ceci confirme la fonction socialisatrice de ces lieux par une configuration complexe d'agents socialisateurs, à la fois matériels et humains, pour les enfants en train de jouer mais aussi pour les adultes, jouant avec eux ou les observant en train de jouer, accompagnateurs-trices ou professionnel-les. C'est une source de nouveaux regards: sur son enfant se comportant autrement dans un autre contexte, pour les accompagnateurs-trices; et pour tout le monde, sur les jeunes enfants et leur éducation, face à la multiplicité des petites enfances qui se donnent à voir et des façons de les «accommoder»¹³ sur ce «théâtre» qu'offre le LAEP (Musatti, sous presse) pour jouer son rôle et improviser des variantes au gré de la dynamique sociale en cours.

¹² Nous nous appuyons sur les nombreuses études publiées sur ce sujet depuis trente ans.

¹³ Nous nous référons, pour ce terme, à la définition expliquée dans le texte *L'art d'accommoder les bébés* (Lallemand, Delaisi de Parceval, 1998).

Cette socialisation passe aussi par l'appropriation des règles énoncées par les lieux et qui sont rappelées en cours de séances par les accueillant-e-s lorsqu'elles ne sont pas observées. Elles sont présentées dès la première fois aux enfants et aux personnes qui l'accompagnent. Elles sont de différente nature et peuvent varier d'un lieu à l'autre, selon le matériel mis à disposition notamment. «Ici, on ne tape pas» est énoncé à une nouvelle mère lorsque celle-ci, frappe la main de son fils au cours d'un jeu, règle commune pour les enfants comme pour les adultes, ou «on ne jette pas des jouets dans la piscine à balle» adressé plus tard à ce petit garçon et à d'autres ainsi qu'à leurs accompagnatrices.

Pour autant, les professionnelles sont attentives à l'agentivité des enfants pendant les jeux libres et les temps ludiques collectifs que certains lieux proposent: dans deux lieux, un temps de lecture collective d'albums qui annoncent et marquent, de façon rituelle, la fin de la séance. Dans l'un d'eux, face aux ordres d'une nouvelle mère donnés à sa fille de s'asseoir comme les autres enfants (craignant probablement un jugement de «mauvaise conduite» de son enfant, arrivée endimanchée), la responsable explicite le fonctionnement de ce moment: «vous savez, ce n'est pas obligé de s'asseoir...», soutenant les initiatives de la petite fille qui se déplace avec grand plaisir dans le vaste espace du lieu et, attentive, danse au fil des histoires et comptines. Dans un autre lieu où un père indien est accueilli pour la première fois – c'est la seconde pour sa fille –, la responsable a passé un bon moment avec eux à leur arrivée puis, comme l'un et l'autre semblent vouloir découvrir les lieux d'eux-mêmes et rester entre eux, pour l'instant en tous cas, l'équipe veillera à ce que ce duo puisse apprivoiser à leur rythme et à leur propre façon ce nouvel espace.

Nous avons entendu parler d'autres langues que le français uniquement dans ce lieu où ce duo parlait dans sa langue et où une nouvelle mère s'est par un moment adressée en russe à son jeune fils, et dans un autre lieu (qui affiche un accueil de la diversité à travers ses actions dans le lieu et dans le quartier, multiculturel et enclavé) où un groupe de mères parlaient en turc. Les «accueillant-e-s» parlant d'autres langues, notamment l'arabe, nous ont dit l'utiliser seulement en cas de nécessité, mais laissant s'exprimer les parents dans la langue qu'ils souhaitent. Généralement le français. Dans un lieu, une nouvelle mère qui a commencé à jouer en parlant en arabe à sa fille est invitée, avec délicatesse, par la responsable à lui parler, ici, en français car «... elle va entrer bientôt à l'école maternelle...». Le LAEP peut ainsi être également vu comme un lieu de socialisation linguistique, entendu comme lieu d'apprentissage de la langue du pays d'accueil. Nous n'avons pas observé de situations d'insécurité linguiste du côté des

enfants, ceux-ci étant en présence d'un-e accompagnant-e proche. Pour autant, nous pouvons interroger un accueil plutôt timide de la diversité des langues au regard des enjeux du double processus de socialisation culturelle de nombre d'enfants accueillis comme des occasions de rencontre avec l'altérité pour les autres. Il entre probablement une tension avec le monolinguisme dominant dans les autres services de la petite enfance et de l'enfance dans lesquelles les «accueillant-e-s» travaillent par ailleurs ou avec lesquelles leur LAEP collabore.

Revenons pour finir d'une part sur l'«observatoire» que ces situations de jeu libre mais aussi d'activité plus collectives (lectures d'albums évoquées plus haut mais aussi goûter partagé dans l'un des lieux) offre pour la socialisation enfantine, parentale et professionnelle: l'observation mutuelle des pratiques des enfants mais aussi des pratiques des adultes, et leur possible confrontation font la spécificité de ces lieux où peuvent se travailler et se transformer conjointement les répertoires des pratiques enfantines, parentales et professionnelles au gré des rencontres imprévues. Et d'autre part sur la pratique de «facilitateur-trice», chez les professionnel-le-s (lors de ces moments avec les enfants comme à d'autres entre adultes), des échanges entre participant-e-s, en y prenant part de temps à autre, souvent pour inviter certain-e-s à donner leur point de vue, leur expérience. La parentalité se socialise ainsi par le biais d'une multiplicité d'approches, au contact des enfants, entre parents, et plus spécifiquement avec les «accueillant-e-s» auxquelles certains parents s'adressent plus spécifiquement lors moments d'arrivée ou de départ.

3. En conclusion

nous voudrions souligner qu'en position de participation périphérique ou plus centrale, tout comme les enfants et leurs accompagnateur-trice-s, les professionnel-le-s peuvent trouver dans les LAEP une situation sociale particulièrement affordante pour développer des pratiques inédites et socialiser ainsi leur professionnalité, au-delà des discours convenu et parfois stéréotypés pouvant circuler dans le secteur de la petite enfance. Les accueillant-e-s sont, en effet, tout aussi sensibles au climat social des séances et à ces occasions de rencontres démultipliées.

On pourrait donc avancer l'idée d'un «compagnonnage» multidirectionnel qui, de par le caractère équilibré des relations entre les différents acteurs en présence, la convivialité du lieu et les apprentissages informels qui s'y développent, peut soutenir un processus simultané de

reconfiguration des socialités enfantines, parentales et professionnelles. Chacun peut apprendre dans et par sa participation à des interactions plurielles, que la légèreté d'un cadre néanmoins pensé pour ce «hors temps», cet «ici et maintenant», autorise.

Si l'affordance matérielle et sociale de ces lieux permet la «performance» de scénarios multiples dans lesquels les rôles de chacun ne sont pas pré-définis, nous pouvons penser que les LAEP peuvent contribuer à déjouer la rhétorique dominante des «parents défaillants» ainsi que les «risques de la prévention» (Vandenbroeck, 2010) au profit de l'option de l'*empowerment* des parents (Martin, 2014), mais aussi des professionnelles et des jeunes enfants. Leur portée émancipatrice, individuelle et collective, tient à la construction locale de significations, ouverte à une multiplicité de sources théoriques et à la confrontation avec d'autres expériences. D'autres études s'avèrent nécessaires pour approfondir nos connaissances de ces lieux.

Bibliographie

- Barbosa C., Vérité C. (2011): Les Laep et l'appui à la parentalité. *Politiques sociales et familiales*, 105, pp. 102-105.
- Baudelot O. et al. (2005): L'arrivée des bébés, le matin, dans les crèches françaises et japonaises. In: S. Rayna, G. Brougère (edited by) *Accueillir et éduquer la petite enfance. Les relations entre parents et professionnels*. Lyon: INRP/Editions de l'ENS de Lyon.
- Baudelot O., Rayna S. (éd.) (1997): *Les bébés et la culture. Eveil culturel et lutte contre les exclusions*. Paris: INRP-L'Harmattan (éditions de l'ENS de Lyon).
- Billett S. (2008): Les pratiques participatives sur le lieu de travail: apprentissage et remaniement de pratiques culturelles. *Pratiques de Formation – Analyses*, n° 54, pp. 149-164.
- Bouland R. et al. (1989): *Maisons Vertes. Dix ans après quel avenir? Des lieux d'accueil parents-enfants*. Paris: Fondation de France.
- Brougère G., Ulmann A.L. (2009): *Apprendre de la vie quotidienne*. Paris: PUF.
- Butler J. (2005): *Trouble dans le genre*. Paris: La Découverte.
- Castel R. (1994): La dynamique des processus de marginalisation: de la vulnérabilité à la désaffiliation. *Cahiers de recherche sociologique*. DOI: 10.7202/1002206ar
- Castel R. (2009): *La montée des incertitudes*. Paris: Seuil.
- De Gandt-Gauliard F., Turcanu R. (éd.) (2013): *Freud s'invite dans les lieux d'accueil enfants-parents*. Toulouse: érès.
- De Singly F. et al. (éd.) (1996): *La famille en question. Etat de la recherche*. Paris: Syros.

- Dauphin D. (2014): Introduction, *Politiques sociales et familiales*, n. 118, pp. 3-5.
- Dolto F. (1985): *La cause des enfants*. Paris: R. Laffont.
- Dupraz L. et al. (1997): Lieux intermédiaires, propositions culturelles et lien social. In: O. Baudelot, S. Rayna (edited by) *Les bébés et la culture. Eveil culturel et lutte contre les exclusions*. Paris: INRP-L'Harmattan (éditions de l'ENS de Lyon), pp. 207-226.
- Eme B. (1993): *Des structures intermédiaires en émergence*. Paris: CRIDA-Fondation de France-Fas.
- Garnier P. (2010): La culture matérielle enfantine. *Strenae*, n. 3 (en ligne).
- Geens N., Vandebroek M. (sous presse): Le 'social support', une notion à explorer dans les domaines du *care* et de la parentalité. In: S. Rayna, G. Brougère (edited by) *Le care dans l'éducation préscolaire*. Bruxelles: P. Lang.
- Hoshi-Watanabe M. et al. (2012): Origins and rationales of centers for parents and young children together. *Child & Family Social Work*. DOI: 10.1111/cfs.12056.
- IRAEC (1992): *Entrez donc, des psychanalystes accueillent*. Paris: ESF.
- Lallemand S., Delaisi de Parseval G. (1998): *L'art d'accommoder les bébés*. Paris: O. Jacob.
- Lave, J. Wenger E. (1991): *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lemoine S., Hamel M.-P., Martin C. (2012): *Aider les parents à être parents. Le soutien à la parentalité, une perspective internationale*. Paris: Centre d'Analyse Stratégique.
- Le Gall D., Martin C. (1987): *Les familles monoparentales. Evolution et traitement social*. Paris: Editions sociales françaises.
- Leprince F. (2003): *L'accueil des jeunes enfants en France. Etat des lieux et pistes d'améliorations*. Paris: Haut Commissariat de la population et de la Famille.
- Malandrin M.H., Schauder C. (2009): *Dolto. Une psychanalyste dans la cité*. Paris: Gallimard.
- Martin C. (1997): *L'après-divorce. Lien familial et vulnérabilité*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Martin C. (2003): *La parentalité en question, perspectives sociologiques*. Rapport pour le Haut Conseil de la Population et de la Famille.
- Martin C. (2014): Le soutien à la parentalité: une nouvelle politique en Europe? *Politiques sociales et familiales*, pp. 9-22.
- Musatti, T. (sous presse): Care et éducation des plus petits dans la modernité: les centres pour enfants et parents en Italie. In: S. Rayna, G. Brougère (edited by) *Le care dans l'éducation préscolaire*. Bruxelles: P. Lang.
- Nayrolles F. (2008): L'accompagnement de la CAF du Val d'Oise dans la création et la professionnalisation des lieux d'accueil enfants/parents. *Le Furet*, n. 56, pp. 46-48.
- Neyrand, G. (1995): *Sur les pas de la maison verte*. Paris: Syros.
- Neyrand, G. (2011): *Soutenir ou contrôler les parents*. Toulouse: érès.

- Neyrand G., Rossi P. (2004): *Monoparentalité précaire et femme sujet*. Toulouse: érès.
- Neyrand G. *et al.* (2006): *Familles et petite enfance*. Toulouse: érès.
- Olivier D. (2012): *De plus en plus de lieux d'accueil, de moins en moins de psychanalyse?* Toulouse: érès.
- Picchio M., Di Giandomenico I., Musatti T. (2014): The use of documentation in a participatory system of evaluation. *Early Years: An International Research Journal*, 34, 2, pp. 133-145.
- Pioli D. (2006): Le soutien à la parentalité: entre émancipation et contrôle. *Sociétés et jeunesses en difficulté*, n. 1.
- Rayna S. (2007): Financing. In: R. News, M. Cochran (edited by) *Early Childhood Education. An international Encyclopedia*. West port, CT: Praeger Publishers, pp. 1001-1004.
- Rayna S. (2014): I lieux d'accueil enfants-parents in Francia: evoluzione e prospettive. *Gift*, n. 20, pp. 39-45.
- Rayna S., Rupin P. (sous presse): Les grands à la crèche: «faut qu'il(s) en profite(nt)!». In: P. Garnier *et al.* *Regards croisés sur le vie collectives des enfants de 2-3 ans*. Toulouse: érès.
- Rogoff B. (2003): *Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Rogoff B. *et al.* (2007): Développement des répertoires culturels et participation des enfants. In: G. Brougère, M. Vandenbroeck (edited by) *Repenser l'éducation des jeunes enfants*. Bruxelles: P. Lang.
- Scheu H., Fraïoli N. (2010): *LAEP et socialisation(s)*. Dossier d'Etudes CNAF, n. 133.
- Vandenbroeck M. (2010): La construction des savoirs sur l'enfance et sur la parentalité dans l'Etat-providence actif. La prévention précoce comme cas emblématique. In: G. Brougère (éd.) *Parents, pratiques et savoirs au préscolaires*. Bruxelles: P. Lang, pp. 93-113.
- Wenger E. (2005): *La théorie de la communautés de pratique: apprentissage, sens et identité*. Sainte Foy: Presses de l'Université de Laval.