

Magali Charlet et Myriam Gremion

« Pour que ça soit dans la normalité la différence ! » : sensibiliser dès la petite enfance

Résumé

Trois équipes éducatives de crèches du Valais romand ont testé un dispositif de sensibilisation à la différence par le biais de livres, auprès d'enfants âgés de 2 ans et demi à 5 ans. Les résultats mettent en évidence la nécessité d'inclure la reconnaissance et la valorisation de la diversité des enfants dans les projets institutionnels et pédagogiques de chaque structure d'accueil de la petite enfance et l'importance de travailler « en cascade » : outiller les professionnels pour accompagner chaque enfant dans l'accueil des différences.

Zusammenfassung

In drei Kinderkrippen im französischsprachigen Teil des Wallis testeten die Betreuungsteams ein Vorgehen, um Kinder zwischen zweieinhalb und fünf Jahren mithilfe von Büchern für das Thema Diversität zu sensibilisieren. Die Resultate zeigen die Notwendigkeit, das Thema in allen Kindertagesstätten einzubeziehen, damit die Kinder Diversität erkennen und positiv bewerten lernen. Ebenso zentral ist es, einen Dominoeffekt anzustreben in dem Sinne, die Fachpersonen mit dem nötigen Rüstzeug auszustatten, damit jedes Kind individuell im Umgang mit Diversität begleitet werden kann.

Permalink: www.szh-csps.ch/r2022-06-01

Encourager l'ouverture à la différence

Dans la Convention relative aux droits des personnes handicapées (CDPH ; ONU, 2006), entrée en vigueur en Suisse en 2014, il est inscrit que :

Les États Parties : a) lancent et mènent des campagnes efficaces de sensibilisation du public en vue de [...] promouvoir une perception positive des personnes handicapées et une conscience sociale plus poussée à leur égard [...] ; b) encouragent à tous les niveaux du système éducatif, notamment chez tous les enfants dès leur plus jeune âge, une attitude de respect pour les droits des personnes handicapées ; [...] d) encouragent l'organisation de programmes de formation en sen-

sibilisation aux personnes handicapées et aux droits des personnes handicapées (art. 8, al. 2).

La petite enfance est une période au cours de laquelle se créent les premières représentations et attitudes à l'égard de l'autre. Très tôt dans leur développement, les jeunes enfants sont capables de percevoir des différences par rapport à eux-mêmes (il est/fait comme moi ou il n'est/ne fait pas comme moi) sans que cela impacte leur jugement ou leurs actions, mais dès l'âge de trois-quatre ans, des attitudes négatives envers les pairs « différents » peuvent émerger et donner lieu à des comportements de mises à l'écart et de rejet (Dyson, 2005 ; Favazza et al., 2000 ; Han et al., 2006).

Certains auteurs (Diamond & Hong, 2010 ; Dyson, 2005 ; Solovyeva & Gremion 2015) ont mis en évidence une compréhension restreinte de la déficience chez les jeunes enfants et des connaissances limitées sur les causes et conséquences des différences qu'ils perçoivent chez leurs pairs à besoins éducatifs particuliers (BEP). Ils relèvent que la valence de leurs attitudes varie selon différents facteurs, notamment, le type de déficience présenté par leurs camarades, les possibilités de contact, d'expériences et d'interactions avec des pairs présentant des BEP, ainsi que l'écosystème social et familial de l'enfant (Diamond, 2001 ; Favazza et al., 2016). Favazza et al. (2016), se référant au schéma conceptuel pour la formation des attitudes discuté par Triandis dès 1971, indiquent que les attitudes se développent à partir de trois composantes : cognitive (connaissances, croyances, attributs), affective (sentiments), et comportementale (tendance à agir). Ils précisent que ces attitudes peuvent être modulées en agissant sur l'une ou l'autre des composantes. Or, comme le concluent Nasatir et Horn (2003), il est plus aisé de modifier les attitudes négatives émergentes tôt dans l'enfance que plus tard.

La petite enfance est une période au cours de laquelle se créent les premières représentations et attitudes à l'égard de l'autre.

Le rôle des adultes dans cette modulation est prépondérant, car la formation des attitudes est notamment tributaire des actions, réactions, explications, interventions des adultes qui accompagnent les enfants au quotidien. En effet, « les enfants seront plus susceptibles d'être influencés par les attitudes des enseignants, par exemple, lorsqu'ils ont l'occasion d'observer directement

les interactions des adultes avec des personnes à besoins particuliers ou lorsqu'ils discutent explicitement des personnes à besoins particuliers entre adultes » (Kwon et al., 2017, p. 15 [trad. libre]).

Pourtant, des études (Balaz et al., 2020 ; Kwon et al., 2017) relèvent que l'aisance des adultes dans l'implémentation d'une démarche de valorisation des différences est très variable, selon, entre autres, leurs expériences précédentes, leur formation et leur conception de l'inclusion dans la petite enfance. Les collaborations et les observations menées dans des structures de la petite enfance en Suisse romande, par le biais de nos ancrages professionnels, arrivent au même constat de malaise, chez certaines éducatrices et certains éducateurs, à aborder les notions de déficience et de différence avec les enfants de leurs groupes : que dire ? Comment le dire ? Que peuvent comprendre les jeunes enfants ? Comment les accompagner vers plus de tolérance envers la différence ?

Encourager, dès le plus jeune âge, une attitude de respect envers la différence est donc légitime. C'est pourquoi nous avons mis en place une recherche exploratoire, afin de récolter l'avis de professionnels sur un dispositif de sensibilisation à la différence qui utilise des livres permettant d'ouvrir le dialogue avec les enfants. Les objectifs étaient d'examiner :

- a) le sentiment d'aisance et de compétence des professionnels dans le dialogue sur la différence avec de jeunes enfants avant et après l'intervention ;
- b) les attitudes d'ouverture à la différence, de rejet ou encore d'évitement présents chez des enfants âgés de 2 ans et demi à 5 ans et leur évolution, selon les observations de leurs éducatrices et éducateurs.

Des ouvrages pour sensibiliser les jeunes enfants en contexte inclusif

De nombreux programmes ou dispositifs pour développer et promouvoir des attitudes positives, encourager le respect et la tolérance, dès le plus jeune âge, ont fait l'objet d'attention et d'évaluation des chercheurs (p. ex. Balaz et al., 2020 ; Ostrosky et al., 2013). Il en ressort qu'une approche multidimensionnelle s'avère efficace. Sensibiliser les enfants à la différence devrait consister en la compilation d'expériences indirectes (histoires, photos, vidéos, scénarii sociaux, etc.) et d'expériences directes, organisées à travers des activités collectives structurées (Brown et al., 2001 ; Favazza et al., 2000 ; Ostrosky et al., 2013).

Les enfants sont plus semblables que différents, tel est le leitmotiv de *The Making Friends Program : supporting acceptance in your K-2 classroom* (Favazza et al., 2016). Ce programme comprend, parmi d'autres, des moments de lecture d'histoires sélectionnées spécifiquement pour reconnaître et valoriser tout un chacun dans ses particularités et ses points communs avec les autres. Ces auteurs considèrent que « si une personne n'est pas représentée du tout dans les conversations, les livres ou les médias populaires, cela envoie un message fort et silencieux selon lequel cette personne est exclue, invisible ou n'appartient pas à la société » (p. 14 [trad. libre]).

À la suite d'une recherche signalant la pauvreté du matériel ou de livres représentant des enfants avec des déficiences dans les structures de la petite enfance, Nasatir et Horn (2003) ont développé un outil permettant aux professionnels de sélectionner des ouvrages appropriés. Cette checklist (Figure 1) se base sur la trame d'un outil réalisé en 1989 par Derman-Sparks et la *Anti-Bias Curriculum Task Force*. Elle s'intitule

« *Ten Quick Ways to Analyze Children's Books for Sexism and Racism* » et comprend neuf points auxquels l'intervenant devrait prêter une attention particulière lorsqu'il sélectionne un ouvrage à lire aux enfants.

Aspects méthodologiques principaux

Profitant du statut de pédagogue en éducation précoce spécialisée à l'Office Éducatif Itinérant, et de collaborations régulières avec les crèches de la région, nous avons mis en place cette recherche avec huit éducatrices et un éducateur de trois crèches du Valais romand, ayant entre 1,5 et 39 années d'expérience professionnelle.

Une première étape du processus de recherche a été la sélection, par les chercheuses, de livres pour enfants abordant la thématique de la différence et/ou de la déficience de manière accessible à de très jeunes enfants, en s'appuyant sur la checklist de Nasatir et Horn (2003). Pour chacun des 16 ouvrages sélectionnés, nous avons conçu une fiche de lecture qui pouvait servir de guide aux professionnels lors de l'animation des séquences de lecture (comment présenter le livre, comment interrompre la lecture et quelles questions poser, comment ouvrir la discussion avec les enfants en fin de séquence).

Le dispositif de sensibilisation prévoyait que les participant-e-s sélectionnent 6 à 8 livres (fournis par les chercheuses¹) et qu'ils animent environ 12 séquences de lecture suivies de discussions sur 4 semaines. En raison de la COVID-19, les modalités d'intervention ont été présentées soit directement aux équipes, soit aux directrices qui ont pris la responsabilité de les relayer aux participant-e-s.

¹ Liste des ouvrages sélectionnés disponible ici (pp. 127 à 131) : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:145233>

1. Vérifiez les illustrations

- ✓ Recherchez les stéréotypes : il n'y a pas de stéréotypes promus dans ce livre
- ✓ Recherchez les représentations caricaturales : les personnages sont représentés avec des caractéristiques personnelles et distinctives
- ✓ Qui fait quoi ? Les personnages à besoins éducatifs particuliers (BEP) ont des rôles variés, d'acteurs, de leader et pas uniquement d'observateurs

2. Vérifiez le scénario

- ✓ Normes de réussite : le personnage à BEP est accepté tel qu'il est, il n'a pas besoin de montrer de qualités extraordinaires pour obtenir l'acceptation et l'approbation
- ✓ Résolution des problèmes : les personnages à BEP aident à résoudre le problème et ne sont pas considérés comme le problème
- ✓ Rôle du personnage à BEP : l'histoire pourrait également se produire si le personnage principal n'avait pas de BEP

3. Examinez la description de la vie quotidienne

- ✓ Le texte et les illustrations offrent un aperçu réaliste de la vie quotidienne du personnage à BEP et ne focalisent pas uniquement sur les situations de handicap ou limitations vécues, mais également sur les activités réalisées et les stratégies utilisées au quotidien

4. Évaluez les relations entre les personnages

- ✓ Les rôles sont présentés de manière équilibrée entre les personnages à BEP et les personnages neurotypiques (pouvoir d'action, de décision, prise d'initiative, leadership, etc.)

5. Considérez les effets sur l'image de soi d'un enfant

- ✓ L'ouvrage contient au moins un personnage avec lequel un enfant à BEP peut s'identifier comme un modèle positif et constructif

6. Tenez compte du parcours de l'auteur et de l'illustrateur

- ✓ Le parcours de l'auteur ou de l'illustrateur renforce la valeur du travail (thèmes des publications précédentes, formation, connaissances du sujet traité)

7. Explorez la perspective de l'auteur

- ✓ La perspective de l'auteur renforce la valeur de son travail écrit ; son ancrage culturel ou personnel valide une expérience ou connaissance du sujet traité

8. Surveillez le vocabulaire employé

- ✓ Le livre ne recourt pas à des expressions ou à des termes péjoratifs ou désuets (p. ex. « handicapé mental », « trisomique », « invalide », « confiné à un fauteuil roulant », « souffrant de ... », etc.)

9. Regardez la date de publication et l'âge du public cible

- ✓ Le contenu du livre est encore d'actualité et adapté à l'âge du public visé

Figure 1 : Checklist de Nasatir et Horn (2003, p. 5 [trad. libre, complétée par les auteurs]).

La récolte des données a été réalisée par le biais de questionnaires remplis en amont puis en aval du cycle des lectures, nous permettant de recueillir la perception des participant-e-s sur le dispositif proposé ainsi que sur l'évolution de leur sentiment d'aisance à aborder la thématique de la différence avec les jeunes enfants. Finalement, des données complémentaires ont été collectées par des *focus groups* d'environ une heure. Durant ceux-ci, les participant-e-s ont pu revenir sur leur expérience, leur vécu, leurs perceptions en présence d'une chercheuse et de collègues ayant également participé à la recherche.

Résultats principaux

Mener des moments de lecture-discussion au sein de la crèche a développé une plus grande conscience de la part d'une majorité de participant-e-s de l'importance d'une sensibilisation à la différence. Au-delà des différences liées à des manifestations comportementales ou à des équipements spécialisés associés à une déficience, aborder la question de la différence dans ses différents aspects (couleur de peau, culture, genre, etc.) est apparu comme très pertinent dans leur contexte professionnel, étant donné la présence de réactions négatives ou normatives dans le quotidien de la crèche dès un très jeune âge. À titre illustratif, une éducatrice dit :

« Je n'y pensais pas trop avant et maintenant je réalise qu'il faudrait en parler ».

Une autre participante explique :

« Ça m'a sensibilisée beaucoup plus au thème de la différence ».

Plusieurs participant-e-s relèvent l'apport du dispositif qui invite à se questionner :

« Il [l'outil] permet de sensibiliser les enfants, mais aussi l'équipe éducative, ce qui est souvent oublié ».

L'outil a également été perçu comme formateur, puisqu'il a été l'occasion pour plusieurs participant-e-s de découvrir l'existence d'ouvrages abordant le thème de la différence et adaptés à un public de jeunes enfants. D'autre part, l'intervention a augmenté la conscience que les équipes éducatives ont des perceptions et des attitudes des enfants vis-à-vis de la différence.

Si la majorité des participant-e-s indiquait d'emblée se sentir plutôt à l'aise dans le dialogue sur la différence, ce sentiment était nuancé par le fait de se sentir parfois inconfortable par rapport aux réponses à donner à certaines interrogations des enfants, notamment concernant les comportements atypiques de camarades. Les séquences de lecture amènent un petit plus à ce sentiment d'aisance.

Bien que menée sur une courte durée, les participant-e-s ont indiqué que l'intervention a favorisé le questionnement chez les enfants, développé leur curiosité et permis de les sensibiliser. Il ressort de leur propos que les enfants se sont montrés intéressés par les thématiques, à hauteur de leurs possibilités. Bien que vécu parfois comme compliqué d'impliquer les plus jeunes enfants et de les faire participer aux échanges, les adultes considèrent *in fine* que la simple écoute permet déjà une possibilité d'appropriation.

Il semble par ailleurs tout à fait pertinent pour les participant-e-s d'intervenir précocement auprès des enfants pour *« ouvrir leur esprit dans ce sens-là, parce que*

sinon on voit que leur esprit il se ferme, déjà très jeune ». La dimension préventive du dispositif est valorisée « *pour que ça soit dans la normalité... la différence* ».

Considérée comme une stratégie utile ajoutant une corde à leur arc, l'ensemble des équipes éducatives a indiqué qu'il souhaitait réitérer l'expérience et mener des séquences de lecture tout au long de l'année, pour en augmenter l'impact positif sur les enfants et sur les professionnels. D'autres ajoutent qu'ils trouveraient pertinent que cela fasse partie du projet pédagogique de la structure.

Discussion et conclusion

Étant donné la courte durée de mise à l'essai d'un dispositif de formation, les résultats positifs récoltés sont très encourageants.

Il convient de dispenser au groupe d'enfants des informations ludiques, adaptées à leur âge et à leur niveau de compréhension.

Les échanges-discussions avec les enfants témoignent de la difficulté de compréhension de notions trop abstraites, telles que le concept de déficience (Dyson, 2005). En revanche, ils sont réceptifs aux conséquences potentielles, telles que l'exclusion ou le rejet, la tristesse ou la colère. En facilitant l'accès des enfants à leurs émotions, ce sont bien leurs compétences sociales qui sont stimulées, ainsi que la régulation de ces émotions (Gentaz, 2017). Ce lien avec les compétences émotionnelles est très intéressant, car il montre que l'accès aux émotions participe au développement des attitudes d'empathie, et que cet accès aux émotions est à la portée des enfants en bas âge. Il convient ainsi de dispenser au groupe d'enfants des informations ludiques, adaptées à

leur âge et à leur niveau de compréhension afin d'améliorer la compréhension des difficultés des pairs à BEP et favoriser des attitudes d'ouverture et d'acceptation (Balaz et al. 2020 ; Ostrosky et al., 2013 ; Solovyeva & Gremion, 2015).

Il est intéressant par ailleurs de relever que certaines équipes ont couplé de façon spontanée les lectures-discussions avec des activités de dessin ou de marionnettes pour prolonger la discussion et l'expérience. Ces initiatives vont dans le sens de l'approche multidimensionnelle actuellement valorisée (Favazza et al., 2015) et permettent une influence positive plus importante sur les attitudes (Brown et al., 2001).

Les possibilités d'interactions et de contact offertes par des contextes inclusifs participent grandement à la sensibilisation à la différence de tous les enfants. Toutefois :

les décideurs politiques et les professionnels de l'éducation de la petite enfance doivent être conscients que l'inclusion seule ne suffit pas à développer la compréhension et à créer des attitudes positives – des mesures supplémentaires doivent être prises pour améliorer la compréhension des jeunes enfants sur la nature du handicap et pour augmenter les attitudes positives et la volonté d'interagir avec des pairs en situation de handicap (Van Hooser, 2009, p. 66 [trad. libre]).

Nous invitons donc chacun et chacune à diffuser ce type d'outil plus largement, en structure petite enfance ainsi que dans les contextes scolaires, notamment dans les classes des premiers degrés primaires.

Références

- Balaz, L., Byrne, M. K., & Miellet, S. (2020). « Understanding our peers »: a naturalistic program to facilitate social inclusion for children with autism in mainstream early childhood services. *International Journal of Disability, Development and Education*, [En ligne]. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1821872>
- Brown, W. H., Odom, S. L., & Conroy, M. A. (2001). An intervention hierarchy for promoting young children's peer interactions in natural environments. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(3), 162-175. <https://doi.org/10.1177%2F02711-2140102100304>
- Diamond, K. E. (2001). Relationships Among Young Children's Ideas, Emotional Understanding, and Social Contact with Classmates with Disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(2), 104-113. <https://doi.org/10.1177%2F02711-2140102100204>
- Diamond, K. E., & Hong, S.-Y. (2010). Young Children's decisions to include peers with physical disabilities in play. *Journal of Early Intervention*, 32(3), 163-177. <http://dx.doi.org/10.1177/1053815110371332>
- Dyson, L. L. (2005). Kindergarten children's understanding of and attitudes toward people with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 25(2), 95-105. <https://doi.org/10.1177%2F02711-214050250020601>
- Favazza, P. C., Ostrosky, M. M., & Mouzourou, C. (2016). *The Making Friends Program : supporting acceptance in your K-2 classroom*. Brookes Publishing.
- Favazza, P. C., Phillipsen, L., & Kumar, P. (2000). Measuring and Promoting Acceptance of Young Children with Disabilities. *Exceptional Children*, 66(4), 491-508. <https://doi:10.1177/001440290006600404>
- Gentaz, E. (2017). Compétences émotionnelles chez l'enfant : Comment les développer ? *Les Cahiers Dynamiques*, (71), 24-32. <https://doi.org/10.3917/lcd.071.0024>
- Han, J., Ostrosky, M. M., & Diamond, K. E. (2006). Children's attitudes toward peers with disabilities: supporting positive attitude development. *Young Exceptional Children*, 10(1), 2-11. <https://doi.org/10.1177%2F109625060601000101>
- Kwon, K. A., Hong, S. Y., & Jeon, H. J. (2017). Classroom readiness for successful inclusion: teacher factors and preschool children's experience with and attitudes toward peers with disabilities. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(3), 360-378. <https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1309480>
- Nasatir, D., & Horn, E. (2003). Addressing disability as a part of diversity through classroom children's literature. *Young Exceptional Children*, 6(4), 2-10. <https://doi.org/10.1177%2F109625060300600401>
- Organisation des Nations Unies (ONU). (2006). *Convention relative au droit des personnes handicapées*. <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2014/245/fr>
- Ostrosky, M., Mouzourou, C., & Dorsey, E. A. (2013). Pick a book, any book: using children's books to support positive attitudes toward peers with disabilities. *Young Exceptional Children*, 18(1), 30-43. <http://doi.org/10.1177/1096250613512666>
- Solovyeva, O., & Gremion, M. (2015). Perception de la déficience intellectuelle par de très jeunes élèves. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*, 5(1), 51-57.
- Van Hooser, K. N. (2009). *An investigation of preschool-aged children's perceptions of their peers with a disability* [Thèse de doctorat, Iowa State University]. <https://dr.lib.iastate.edu/entities/publication/8a274939-6a13-4a0e-aa0f-f47bf3ec1914>

**Pour toute information
complémentaire**

Charlet, M. (2020). « *Pour que ce soit dans la normalité, la différence !* » *Regard d'éducateur.trice.s de l'enfance sur les effets d'une sensibilisation à la différence par le biais de séquences de lectures-discussions en crèche* [Travail de Master, Université de Genève et Haute école pédagogique de Vaud]. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:145233>



Magali Charlet
*Pédagogue en éducation précoce
spécialisée*
Service éducatif itinérant – Fribourg
Magali.Charlet@edufr.ch



Myriam Gremion
Chargée d'enseignement
Université de Genève
Myriam.Gremion@unige.ch