



EVEIL CULTUREL (2) Un levier de premier plan pour l'inclusion sociale

Sandrine de Borman, juin 2014



L'éveil culturel ouvre différentes possibilités d'expressions, de mises en forme, de langages aux jeunes enfants. Le développement progressif des activités d'éveil culturel dans notre société depuis quelques décennies va de pair avec une prise en compte du bébé comme une personne, et donc aussi comme un partenaire potentiel actif de la culture.

Notre intérêt porte sur le lien entre l'éveil culturel et l'inclusion sociale ; l'éveil culturel accessible à tous permet de manière précoce à chaque enfant d'être récepteur d'autres langages créatifs que ceux de la maison et de les expérimenter, de considérer qu'il a une place dans la culture véhiculée. Cela renforce ses points d'appui personnels et sociaux et lui donne davantage de cartes en main pour développer son pouvoir d'agir et sa participation. Cela lui ouvre la possibilité de se poser comme acteur de la culture dans laquelle il vit. Nous développerons ici les liens entre éveil culturel et inclusion sociale.

Qu'est-ce que l'éveil culturel ? Attendons-nous d'un jeune enfant qu'il crée des œuvres d'art ? D'où vient cet intérêt à éveiller les bébés à la culture ? Quels sont les effets recherchés ? Qu'en est-il de l'éveil culturel des bébés et jeunes enfants comme point d'appui pour l'inclusion sociale ? Et qu'est-ce que l'inclusion sociale ? Les enfants sont-ils égaux devant les activités d'éveil culturel ? Ou les activités d'éveil culturel rendent-elles les bébés plus égaux ? Dans une précédente analyse (de Borman, 2013), nous avons vu comment l'enfant est réceptacle d'un patrimoine qui lui vient des générations précédentes, mais également comment il devient acteur de ce réservoir en mouvement. Cela se produit entre autres par les biais du jeu interactif où le bébé est partenaire, et de la narration d'histoires que l'enfant s'approprie et transforme à sa sauce... Cette genèse de la culture est une prémisse de tout acte à portée culturelle, origine du pouvoir d'agir de l'enfant.

Mais la même tension réception-participation, présente dans la culture, n'existe-t-elle pas dans les espaces proposés par l'artiste ou l'animateur qui transmet l'éveil culturel ? N'y a-t-il pas là un continuum d'activités d'éveil culturel possibles ? Avec aussi des dérives potentielles ? L'animateur transmet-il un kit de culture dominante avec l'injonction plus ou moins consciente que c'est ça qu'il est bon de savoir ou de « créer » pour les jeunes enfants ? Ou est-ce qu'il co-construit un éveil culturel vivant, ancré dans le quotidien et l'histoire de chaque enfant présent, qui le rend alors acteur-créateur au sein de la collectivité ? N'y a-t-il pas là une place pour les parents et la famille ?



1. L'éveil culturel

L'éveil culturel : art ou langage ?

Commençons par définir l'éveil culturel par ce qu'il n'est pas. **L'éveil culturel n'est pas création artistique.** Il nous semble que parfois la confusion existe...

Comme le reprennent très bien Caroline Boudry et Herwig De Weerd (2008, p.110-112), «*L'art c'est une affaire d'adultes qui peuvent convaincre d'autres adultes qu'un produit n'est pas du lard mais de l'art.*», ce que l'enfant produit n'est pas de l'art. L'art suppose la confrontation à un public de l'univers personnel plus ou moins conceptualisé (et dans un certain art contemporain, c'est plutôt plus conceptuel que moins...) d'un artiste ou d'un groupe d'artistes. Les auteurs préfèrent parler de «*taal*» en néerlandais, de langue ou langage. Avec le parallèle avec le fait que l'apprentissage d'une nouvelle "langue" permet d'apprendre sur soi, sur sa propre langue, autant que d'exprimer ses émotions, de communiquer avec l'autre. Mais avec en plus pour un "*langage d'éveil culturel*" la jubilation quelque peu "divine" de créer des formes nouvelles, étonnantes, surprenantes...

Nous avons parlé, dans une précédente analyse sur la genèse de la culture (de Borman, 2013), des éclats de rire que peut provoquer chez le bébé la surprise qui vient faire effraction dans la répétition des jeux interactifs. Hue hue à dada...Atchoum ! L'enfant peut maintenant lui-même se laisser surprendre par ses propres productions et y retrouver cette même jubilation de créer de l'inattendu dans un **nouveau langage interactif**.

Dans le cadre de l'éveil culturel des enfants, nous pourrions parler de **découvertes et d'explorations de nouveaux langages, le langage plastique, musical, poétique**...plutôt que d'apprendre à "créer des œuvres d'art".

Éveiller est un verbe transitif et intransitif. Je peux m'éveiller tout seul mais quelqu'un d'autre peut aussi m'éveiller. «*Le dictionnaire Larousse propose une double définition, relative à une action endogène ou exogène: l'action de s'éveiller (sortir de son sommeil, naître, se révéler) ou celle d'éveiller autrui avec, dans ce cas, la double modalité, celle de révéler le latent, le potentiel, ou celle de stimuler, avec toutes les variantes possibles, selon la position d'activité ou de passivité dans laquelle le destinataire de cette action est placé.*» (Baudelot et Rayna, 1999, p.110)

L'éveil culturel comporte selon nous les deux mêmes composantes que la culture : l'enfant est réceptacle et acteur du nouveau langage qui lui est proposé. Nous proposons donc la définition suivante :

Eveil culturel : processus d'ouverture du bébé et du jeune enfant, à ce qui fait culture pour sa famille et les milieux dans lesquels il évolue. Ouverture aux langages - dans le sens de langages culturels amenant surprises et trouvailles (voir plus haut)- liés à différentes possibilités de mises en formes culturelles :

- sensori-motrice : gestes, rythmique, danse, mimiques, mouvements, cuisine...
- sonore : chants, musiques, rythmes...
- graphique et tactile : couleurs, formes et matières, argile...
- littéraire : livres, contes, narrations, théâtre...

Ce processus d'ouverture est proposé d'emblée par la famille et les milieux de vie de l'enfant, où l'enfant est réceptacle, éponge de ce qui l'entoure ; il peut être aussi amplifié par des propositions actives de la famille et des milieux de vie à ce que l'enfant découvre et/ou expérimente activement des langages diversifiés.

Ces amplifications par les milieux d'accueil de l'enfant peuvent avoir comme conséquence individuelle d'enrichir l'espace transitionnel du jeune enfant (voir analyse précédente) et son

estime de soi en valorisant la culture familiale, et comme conséquence collective de renforcer la cohésion sociale et de favoriser l'inclusion sociale en luttant contre les inégalités socio-culturelles.

Des effets positifs : développement de l'enfant, partenariat avec les familles, cohésion sociale

Selon Rateau, (2005, p. 15-17) les premières initiatives d'éveil culturel de la petite enfance en France émergent durant les années 70. Ces initiatives s'organiseront plus avant dans les années 80 avec la création de projets forts comme les associations "Enfance et musique" et "ACCES" (Actions Culturelles Contre les Exclusions et les Ségrégations), les premiers salons des bébés lecteurs... Dans le même élan qu'est diffusé le documentaire télévisé *Le bébé est une personne*, un protocole d'accord ministériel français, signé en 1989 par Jack Lang entre autres, affirme alors : « Les activités d'éveil culturel et artistique sont reconnues comme facteur du développement de l'enfant. Elles permettent d'enrichir et de diversifier la palette des expressions émotives du jeune enfant, et de lui offrir dès la fin de la première année des capacités nouvelles d'exploration du monde. Elles facilitent l'intégration et la maîtrise progressives des émotions, premiers modes de relation et d'échange à l'environnement, dans et par les activités psychiques supérieures. » (Rateau, 2005).

Mais ce protocole audacieux met également l'accent sur les lieux d'accueil du jeune enfant et la place des familles, précisant « la nécessité d'intégrer au projet éducatif des lieux d'accueil du jeune enfant, des activités d'éveil culturel et artistique et d'impliquer les familles dans leur élaboration et leur mise en œuvre. »

Enfin est souligné l'effet de cohésion sociale que ces projets permettent : « Tout projet d'éveil culturel et artistique du jeune enfant inséré dans un projet global de développement dans un quartier, une ville ou un groupement de communes, et mené conjointement avec les familles, contribue à faire d'un lieu d'accueil un espace de rencontre ouvert sur le quartier. Il renforce les liens de voisinage et de solidarité entre les habitants et joue donc un rôle important dans la dynamique de recomposition du tissu social du territoire concerné ».

En Belgique, les initiatives d'éveil culturel ont émergé de manière plus timide et plus tardive qu'en France, mais n'ont pas fait l'objet d'un décret spécifique. Elles sont pourtant à présent incontournables et se sont multipliées en particulier ces dix dernières années.

Les bibliothèques, les musées, les centres culturels...proposent des activités parents-bébés. Et les formations à l'éveil culturel se multiplient pour les professionnels de l'enfance. Cette année 2014-15 par exemple, le RIEPP propose des formations agréées et subsidiées par l'ONE pour les professionnels de la petite enfance (0-3 ans) et les animateurs de l'Accueil Temps Libre (3-12 ans) autour des comptines, des jeux et des livres, sous l'angle de la diversité et de l'inclusion sociale¹.

- A petits pas sur le sentier de la diversité, des livres et histoires à conter ou raconter ;
- Quand une poule sur un mur rencontre un petit cochon pendu au plafond ... Des comptines comme outil de valorisation des cultures familiales ;
- Livres, jeux et jouets à l'assaut des stéréotypes.

1 Pour plus d'informations, voir www.riep.be/formations

2. L'inclusion sociale

Les effets recherchés par le développement d'actions d'éveil culturel selon le décret en France rejoignent nos propres préoccupations : ils se situent à trois niveaux, **développement du jeune enfant, participation de sa famille et cohésion sociale locale**. Nous ajoutons à ces deux derniers effets une dimension **d'inclusion sociale**.

Il y a en effet selon nous une attention essentielle à porter aux activités d'éveil culturel "inclusives", dans ce qu'elles permettent l'inclusion sociale. Pour ce faire, il est crucial de penser ces activités de manière à ce qu'elles soient largement accessibles à tous, et non pas uniquement à un petit nombre de familles favorisées, déjà sensibilisées. Cela nécessite notamment de veiller à ce que la forme et le contenu de ces activités ne viennent pas conforter une culture dominante, ce qui aurait pour effet de renforcer les inégalités sociales face à l'accès à la culture.

Penchons-nous un instant sur cette notion d'inclusion sociale.

Nous définissons l'inclusion sociale comme le processus permettant à chaque individu et à chaque famille (parents et enfants) de disposer des ressources nécessaires pour participer activement à la vie économique, sociale et culturelle de la communauté et/ou de la société dans laquelle ils vivent, de participer aux processus décisionnels qui ont un impact sur leur existence, de pouvoir exercer leurs droits fondamentaux, et de parvenir à des conditions de vie de qualité. Le terme « inclusion sociale » comprend les notions de lutte contre l'exclusion, de lutte contre la pauvreté et d'accessibilité, dans une approche multifactorielle : économique, financière, sociale, culturelle, géographique, organisationnelle, institutionnelle, ...

Nous nous attacherons ici aux ressources nécessaires aux enfants et à leurs parents (position réceptive) afin de participer activement à la vie culturelle de la société (position participative).

Chaque famille transmet sa culture. Pourtant, certaines familles paraissent « riches » culturellement, tandis que d'autres peuvent sembler plus démunies. Et la transmission dépend largement de ce que Bouteloup nomme "*le rapport de sa famille aux biens culturels* (2001, p.11)". L'accès aux lieux et aux occasions d'éveil culturel dépendent aussi de ce même rapport.

Parfois, des circonstances particulières (migrations, maladie mentale, misère...) mais aussi un climat sociétal particulier (racisme, exclusion, productivisme...) fragilisent cette transmission. Nous avons déjà développé la fragilisation de la transmission intergénérationnelle de la culture dans une analyse précédente (de Borman, 2013), et les risques de rupture des liens que cela entraîne. Nous développerons les autres points plus loin dans ce texte.

Il appartient dès lors à la collectivité de rendre accessible à tous un environnement culturel de qualité, en commençant par tout faire pour revalider la transmission familiale, la valoriser, la nourrir à nouveau, le cas échéant, lui proposer des formes nouvelles d'accès. Tony Lainé (cité sur le site Passerelles-EJE, 2006) l'affirme : « *Là se pose la question du rejet de l'exclusion qui risque de frapper un bébé dès l'abord, si on ne lui donne pas les assises nécessaires marquées par un nom, un désir, une reconnaissance, un respect de lui-même et un droit à l'accès culturel* ».

L'éveil culturel : au-delà des ruptures, renouer avec la transmission familiale

La rupture est une séparation, une perte, qui n'a pu être élaborée psychiquement, donc qui est difficilement assimilée, voire pas du tout, par l'individu ou la famille qui la vit. Nous avons vu dans l'analyse précédente combien la narration était essentielle pour l'appropriation par chacun de son histoire, individuelle, familiale, narration des "moments héroïques" par exemple. Mais quand une séparation est non-racontable, par honte, par douleur, par manque d'intérêt ou par

disqualification des autres, elle reste une rupture, et souvent fragilise la sécurité de base d'un individu, qui devient alors plus difficilement créatif et acteur.

Quelles sont les ruptures dans le fil de la transmission familiale qui empêcheraient de donner les assises nécessaires au jeune enfant ?

L'immigration est une rupture possible, mais n'est bien sûr pas synonyme de pauvreté culturelle, loin s'en faut ! Pourtant certaines situations, parfois concomitantes à l'immigration, peuvent être liées à un phénomène d'appauvrissement culturel (Daubigny, 1994, p.110-111):

- L'exode, la suite violente d'une catastrophe, qui opère un trauma et une rupture dans l'urgence, trauma qui traverse souvent les générations et doit retrouver un contenant culturel pour pouvoir s'élaborer;
- La déprivation culturelle et la misère, résultant d'une perte de repères au sein de populations traumatisées, de familles dispersées, exposées à la misère, c'est-à-dire à un régime de simple survie. Des familles du quart monde n'ont pas migré mais rencontrent parfois aussi de telles difficultés, leur «sécurité de base» familiale n'étant pas toujours établie.
- Mais c'est parfois aussi le racisme de la culture d'accueil-et-de-rejet, selon l'expression de Corinne Daubigny, et le déni des souffrances des «accueillis» qui rendent compliqués l'investissement d'une nouvelle culture : «*La méconnaissance sociale de la souffrance infligée aggrave la situation traumatique* » (1994, p.113)

Au-delà de quelques clichés folkloriques, la culture dominante laisse la plupart du temps peu de place aux richesses culturelles des minorités culturelles. « *Peut-être aussi leur propre culture est-elle si loin de "notre" culture dominante que cet éloignement conduit, pour leurs petits, à un grand risque d'inadaptation sociale* » (Laroque, 1994, p.51).

Pour ces familles-là encore bien davantage que pour les autres, il nous semble essentiel de restaurer une sécurité de base, une confiance dans leurs compétences, une valorisation de leurs richesses culturelles.

Pour des familles n'ayant pas vécu de ruptures due à une migration, mais prises dans les injonctions d'une société productiviste et commerciale, qui valorise le « self made man » soustrait à l'emprise des générations précédentes et de l'autorité, la transmission peut aussi être fragilisée, et les parents se trouvent alors en recherche de nouveaux points d'appui.

Dans un cas comme dans l'autre, des activités d'éveil culturel enfants-parents peuvent pallier cette fragilisation de la transmission en validant les ressources parentales mises à mal, en ravivant des savoirs rangés au placard car jugés inadéquats, honteux ou désuets pour diverses raisons dont les ruptures.

L'éveil culturel, puissant moyen d'inclusion sociale pour les enfants...et leurs parents

Michel Vandebroek (2008, p.1) insiste sur le puissant moyen que sont les activités d'éveil culturel pour aborder le respect de la diversité et l'inclusion sociale. Il précise pourquoi:

- Les activités permettent aux enfants de s'exprimer de différentes manières:
 - Les enfants moins verbaux ou parlant à la maison une langue différente se servent d'autres moyens d'expression, ce qui les renforce dans une image plus positive vis à vis d'eux-mêmes et des autres ;
 - L'enfant explore différents aspects de son identité et de ses appartenances multiples ;
 - La communication verbale et non verbale facilite l'échange entre les enfants. Les

jeunes enfants apprennent beaucoup l'un de l'autre pendant ce type d'activités. Quand ils dessinent ensemble, par exemple, ils s'observent et s'inspirent mutuellement, alors que quand un adulte dessine avec de jeunes enfants, fort souvent, l'adulte involontairement leur donne le message que « je ne sais pas faire cela ».

- Ces activités d'éveil culturel permettent d'impliquer les parents, en les invitant à transmettre aux structures d'accueil des informations sur la vie des enfants et entamer ainsi le dialogue... en passant par d'autres biais que la langue dominante parfois mal maîtrisée.

3. Pratiques d'éveil culturel

Objectifs d'un **espace d'éveil culturel «inclusif»**

Concrètement, quels seraient les objectifs possibles de telles pratiques ?

- Offrir des langages culturels variés, musical, plastique, sensorimoteur, littéraire... Cela permet d'ouvrir à d'autres langages que ceux privilégiés par la famille.
- Offrir «un lieu pour mettre ce que nous trouvons» (voir analyse précédente), un espace-temps accessible où (jeunes) enfants -et si possible parents- peuvent expérimenter par un jeu libre un espace où ils sont acteurs de ce qui se passe, sans peur du jugement, de l'interprétation, un «espace potentiel» ouvert à l'émerveillement, à la surprise et aux «accidents», aux «trouvailles» mais aussi à l'ennui.
- Valider les transmissions culturelles familiales, énoncées parfois timidement, ou niées, par les protagonistes eux-mêmes. La disqualification par la culture dominante des minorités est parfois tellement prégnante que les minorités en arrivent à douter de ce qu'elles transmettent : «*Je ne sais pas si c'est bien de chanter des berceuses en berbère à mon bébé, alors je muse l'air mais je ne lui dis pas les paroles*».

Devenir passeur de cultures. Afin de soutenir les enfants de familles immigrés à faire le travail de passage entre le monde émotionnel, familial, intérieur, protégé et le monde de l'école ou la crèche, extérieur, Moro propose aux professionnels de servir de passeurs aux enfants, de «leur donner envie d'atteindre une rive en s'appuyant sur celle qu'ils connaissent et qu'ils doivent apprendre à valoriser(Moro, 2004, p.63)».

Entre réceptivité et participation : quelques pistes

La diversité des activités d'éveil peuvent être représentées sur un continuum qui va de la simple réceptivité de l'enfant à la participation de celui-ci.

Valoriser la réceptivité de l'enfant: mise en présence de langages culturels différents

Écouter un concert, des histoires, regarder un tableau, une sculpture, une danse...

Ces activités tablent sur la réceptivité de l'enfant, ce qui ne veut pas dire passivité :

- l'imaginaire est stimulé ;
- cela permet aux enfants de ressentir des émotions, de les prendre en compte, surtout si un moment est prévu pour cela ;
- l'observation ou l'écoute affûte le regard, l'oreille et ouvre à une panoplie d'expressions.

Même si nous avons vu dans l'analyse précédente d'ailleurs combien il pouvait être de manière

précoce un partenaire actif, il est clair que le bébé est également fort réceptif à son environnement : «*L'enfant comprend sa langue maternelle avant de pouvoir s'exprimer par les mots. Bien avant de dessiner, il est sensible aux couleurs qui l'entourent, aux matières, aux formes* (Bouteloup, 2001, p.10)».

Ces activités peuvent être plus participatives si l'enfant est invité à

- participer au choix des livres lus, des morceaux de musique à écouter, des mouvements de danse à effectuer ;
- participer à certains moments : rituels de début, de fin ; répétition de ritournelles, de rondes de séance en séance ou au sein de la même séance ; toucher des matières, manipuler des instruments...

Ces activités peuvent inclure les parents qui assistent alors à la séance. Cela peut leur donner des pistes d'activités d'éveil culturel à reproduire dans le cadre familial. Mais les parents peuvent être invités eux aussi à amener un livre à raconter de la maison, à partager une comptine que l'enfant aime bien, à venir jouer un instrument de musique à la crèche...



Mettre en oeuvre la participation de l'enfant: mise en forme de la matière

Inviter l'enfant à mettre en forme la matière, qu'elle soit sonore (instruments, voix, rythme...), tactile (terre, peinture, sable, matières végétales...), corporelle (danse, théâtre...), littéraire (poème, histoire)...

Ici encore quelques questions à se poser :

- L'accent est-il mis sur le processus ou sur le résultat ? Le résultat va-t-il être montré ou non ?
- De quelle manière l'adulte intervient-il ? Comme garant d'un cadre sécurisant ? Comme facilitateur de l'expression créatrice ? Individuelle ou collective ? Comme transmetteur d'un langage artistique particulier ?
- L'enfant peut-il être là sans "rien faire" ? Peut-il prendre le temps de réaliser ses propres découvertes à son rythme ?
- L'adulte pose-t-il un jugement sur les productions ? "C'est beau !" "Bravo, c'est bien !"

Tout cela va influencer bien sûr le type d'activités proposées et l'effet recherché. Voici quelques possibilités d'activités qui demandent la participation des enfants.

- Manipuler la matière brute sans consigne de l'adulte : la matière peut être mise à disposition des enfants, sans intervention directe de l'adulte si ce n'est dans la mise en place d'un cadre sécurisant et l'attitude d'observation bienveillante. Ce point rejoint en partie l'activité libre spontanée développée par Pikler dans l'idée d'une mise en forme

proto-symbolique qui donne une force de résilience au jeune enfant.

Par exemple, des pains d'argile sont mis sur de grandes bâches dans la crèche, mais ce que l'enfant produit n'est pas gardé : ce qui est important est le processus, au sein d'une séance et d'une séance à l'autre, mais non le produit.

C'est la même chose qui est proposé avec les bacs à sable et à matières en classe maternelle.

- Mettre en forme la matière en gardant une trace individuelle : l'adulte met à disposition le matériel et consigne les traces de l'enfant.

Par exemple, des palettes de peintures sont posées à côté des chevalets dans la classe où l'enfant peut mettre en forme ce qu'il veut. Les peintures produites sont gardées, datées, dans une farde.

- Mettre en forme la matière avec des consignes qui permettent une production collective : l'adulte est garant d'une production collective.

Par exemple, des percussions sont mises à disposition des enfants qui les expérimentent, et avec l'aide de l'adulte, conjuguent les rythmes individuels en une production collective.

Les parents peuvent aussi être inclus dans des activités d'éveil plus participatives. Par exemple, des dessins libres des enfants peuvent donner lieu à une histoire collective écrite par les parents.

Entre ces deux pôles, des multitudes de possibilités et de conjugaisons...



Eviter des écueils

Différents pièges sont toutefois à éviter.

- L'éveil culturel comme valorisation de la culture dominante.

Il y a risque de valoriser la culture collective dominante et de disqualifier les cultures familiales non dominantes. Pour se prémunir de ce risque, il est sage que les professionnels de la petite enfance, les élus, les associations... «soient convaincus que la **fonction parentale de transmission est essentielle, reconnaissent la nécessité de la préserver -voire de la faire sourdre, de la mettre en valeur et de s'y alimenter** (Dupraz, 1994, p.77)».

- L'éveil culturel comme outil de performance

Un autre piège serait de faire de l'éveil culturel un outil de performance et de compétition, activités préparatoires à la réussite scolaire. Alors que c'est l'opposé de la performance qui est visé! Nous souhaitons attirer l'attention sur les dangers de la surévaluation de la performance, et en particulier de la performance intellectuelle par les parents comme par certains enseignants, au détriment de l'imagination, du sensoriel, du moteur, des codes sociaux... «Il sait déjà lire !» «Comme il est intelligent, il n'y a pas un sujet sur lequel il n'a rien à dire». Diane Drory (2011, p.94) explique ainsi le nombre croissant d'enfants diagnostiqués intellectuels précoces ou HP (Haut Potentiel) : «Or, c'est l'imagination qui nous permet d'étayer et d'organiser toutes les contradictions du psychisme humain». «L'intelligence n'est pas ce que l'on sait, mais ce que l'on fait lorsqu'on ne sait pas» écrit Piaget, cité par Drory (2011, p.97), et cela, c'est par le jeu, le lien avec les autres... bref c'est grâce à la richesse de l'expérience culturelle que cela va être possible.

- L'éveil culturel comme nouveau champ commercial

Un écueil à éviter pour les artistes engagés dans l'éveil culturel serait de «n'être que des agents de développement d'un marché porteur » (Dupraz, 1994, p.77), car dans notre culture dominée par l'économie, l'éveil culturel du jeune enfant est aussi un produit de consommation, et après l'adolescence et l'enfance, la petite enfance devient un groupe cible pour certaines activités commerciales. L'éveil culturel devient un conditionnement culturel, uniformisé, d'autant plus dangereux car s'exerçant sur des parents et de jeunes enfants en recherche d'identité. Nous pensons aux télévisions destinées aux bébés et très jeunes enfants.

Pour éviter cela, nous avons à nous soucier de garder la part d'irréductible particulier de chaque individu et de la valoriser. L'animateur n'a pas à chercher à transmettre une technique, une bonne manière de chanter, dessiner... mais de «reconnaître et donner "corps" au désir d'expression et de communication de l'enfant» (Bouteloup, 2001, p.12)».



Un adulte bienveillant, à l'écoute, confiant...et prêt à rebondir

Michel Vandebroek (2008, p.1) décrit quelques qualités requises pour les adultes impliqués dans les activités d'éveil culturel :

- la confiance dans les potentialités de chaque enfant, dans son intérêt pour son environnement et la conscience que l'enfant n'apprend pas que par le biais de l'adulte ;
- l'écoute attentive de chaque enfant, une capacité d'observation de son langage non verbal ;
- la capacité de s'émerveiller et de susciter l'émerveillement chez l'enfant ;
- le dynamisme pour proposer des activités et rebondir sur le quotidien.

Et nous ajoutons également la capacité à tenir un cadre sécurisant, à s'appuyer sur la dynamique collective des enfants entre eux, à inclure les parents, à porter attention à l'environnement du lieu et la cohésion sociale du quartier éventuel...

Les activités d'éveil culturel inclusif, levier potentiel de revalidation de la culture familiale ?

L'éveil culturel commence dans le milieu familial et s'appuie sur lui mais se poursuit dorénavant dans les lieux collectifs comme la crèche ou l'école.

C'est l'occasion de porter une attention particulière à l'accessibilité des activités d'éveil culturel pour tous. Que chaque enfant puisse explorer de nouveaux langages visuels, sonores, sensori-moteurs...pour favoriser son développement émotionnel, sa curiosité vers l'autre et le monde qui l'entoure, sa participation au collectif. Mais cela peut également être l'occasion de proposer aux familles de participer aux activités, et de créer des liens entre les familles.

Ces participations et liens augmentent l'effet d'inclusion sociale que peuvent jouer les activités d'éveil culturel. Ce rôle est d'autant plus intéressant quand ces activités permettent de renouer avec, de nourrir ou d'élargir une transmission familiale fragilisée, tant par des ruptures que par un contexte sociétal qui évolue.

Reste un risque d'imposer une culture dominante ou performante plutôt que de permettre à l'enfant d'explorer des langages culturels, d'expérimenter une matière, un espace où il devient acteur de ce qui se passe. Certaines attitudes positives des professionnels aident à éviter ce risque : tout d'abord proposer des lieux d'éveil culturel qui valorisent l'expression créative de chaque enfant, mais aussi la culture familiale, le jeu libre, l'émerveillement... et qui offre des langages culturels variés ; et ensuite proposer de servir de passeur entre la culture familiale et la culture collective.

Les photos sont issues du projet « Le végétal s'installe ! », avec les enfants, institutrices et parents de l'école des Petits Moineaux à Ixelles, le groupe Z'arbs, projet de l'asbl Ateliers de l'Insu en partenariat avec Le Maître Mot asbl, dans le cadre du Contrat de Quartier Sceptre - Commune d'Ixelles/Région Bruxelles-Capitale.

Références

Association Pikler/Loczy-France, www.pikler.fr

Baudelot, O., Rayna, S., Les actions culturelles en direction de la petite enfance : un moyen d'intégration ? in Baudelot, O. et Rayna, S. (éds), Les bébés et la culture -Eveil culturel et lutte contre les exclusions, coordination O.Baudelot, S. Rayna, Editions L'Harmattan, Collection CRESAS, 1999

Bordeaux, Chr., La politique culturelle en direction des jeunes enfants et ses relais, in Baudelot, O. et Rayna, S. (éds), Les bébés et la culture -Eveil culturel et lutte contre les exclusions, coordination O.Baudelot, S. Rayna, Ed. L'Harmattan, Collection CRESAS, 1999

Boudry, C., De Weerd H. ,ontvlambare vingers - een handleiding om te verdwalen, VBJK expertisecentrum voor opvoeding en kinderopvang, 2008

Bouteloup, Ph. , La culture des bébés, in Cultiver, Ed.Erès, Coll. Mille et un bébés, 2001

Caillard, M., Attali-Marot, Chr., Des pratiques culturelles et artistiques pour le jeune enfant et sa famille : quinze ans d'expérience, in Baudelot, O. et Rayna, S. (éds), Les bébés et la culture -Eveil culturel et lutte contre les exclusions, coordination O.Baudelot, S. Rayna, Ed. L'Harmattan, 1999, Collection CRESAS

Daubigny, C., Immigration, exode, guerre sociale ?, in Le petit enfant et l'éveil culturel - rôles des familles, rôles des institutions, Institut de l'enfance et de la famille, Ed. Syros, Paris, 1994

de Borman, S., Eveil culturel. Partie 1 : La genèse de la culture : Le jeune enfant, réceptacle et acteur , Analyse n° 16/2013 du RIEPP, Bruxelles-Louvain-la-Neuve, avril 2013. Téléchargeable sur www.riepp.be/publications

Decreux, Cl., Action sociale, culture et petite enfance, in Baudelot, O. et Rayna, S. (éds), Les bébés et la culture -Eveil culturel et lutte contre les exclusions, coordination O.Baudelot, S. Rayna, Ed. L'Harmattan, 1999, Collection CRESAS

Delpy, C-J., L'enfant passeur d'une culture à l'autre, in Baudelot, O. et Rayna, S. (éds), Les bébés et la culture -Eveil culturel et lutte contre les exclusions, coordination O.Baudelot, S. Rayna, Ed. L'Harmattan, 1999, Collection CRESAS

Drory, D., Au secours ! je manque de manques ! Aimer n'est pas tout offrir, Ed. De Boeck, 2011

Dupraz, L., La fonction parentale de transmission ou la quête de sens, *in* Le petit enfant et l'éveil culturel - rôles des familles, rôles des institutions - Institut de l'enfance et de la famille, Ed. Syros, Paris, 1994

Gallo, M., Le petit enfant et l'éveil culturel - rôles des familles, rôles des institutions, Ed. Syros, Paris, 1994

Laroque, G., L'ancrage culturel des petits enfants, *in* Le petit enfant et l'éveil culturel - rôles des familles, rôles des institutions, Institut de l'enfance et de la famille, Ed. Syros, Paris, 1994

Mazet, Ph., Les premières interactions du bébé, entrée dans la culture, *in* Baudelot, O. et Rayna, S. (éds), Les bébés et la culture -Eveil culturel et lutte contre les exclusions, coordination O.Baudelot, S. Rayna, Editions L'Harmattan, 1999, Collection CRESAS

Moro, M.-R., Enfants d'ici venus d'ailleurs, Ed. Hachette Littératures, 2004

Passerelles-EJE, les enjeux de l'éveil culture, 2006 http://www.passerelles-eje.info/dossiers/dossier_suite_49_46_identite+professionnelle++eveil+culturel.html

RIEPP, www.riepp.be : inclusion sociale <http://www.riepp.be/spip.php?mot12>

Rateau, D., De l'éveil culturel des tout-petits à... , Spirale 3/2005 (no 35), p. 15-20. ou www.cairn.info/revue-spirale-2005-3-page-15.htm.

Vandenbroeck, M., De multiples langages pour de multiples identités - L'éveil culturel, facteur de respect *in* Grandir à Bruxelles, Cahiers de l'Observatoire de l'enfant n°20, été 2008, pp.6-7 ou http://www.vbjk.be/files/art_DeMultiplesLangages.pdf

Tout dans ce texte peut être cité ou mentionné librement, à condition d'en citer la source de la façon suivante :

de Borman, S, Éveil culturel (2). Un levier de premier plan pour l'inclusion sociale, Analyse n° 1/2014 du RIEPP, Bruxelles-Louvain-la-Neuve, juin 2014.

Ce texte est téléchargeable gratuitement sur www.riepp.be