

*Modes d'accueil
pour la petite enfance*

*Modes d'accueil
pour la petite enfance*

Collection Mille et un bébés

dirigée par Patrick Ben Soussan

Des bébés en mouvements, des bébés naissant à la pensée, des bébés bien portés, bien-portants, compétents, des bébés malades, des bébés handicapés, des bébés morts, remplacés, des bébés violents, agressés, exilés, des bébés observés, des bébés d'ici ou d'ailleurs, carencés ou éveillés culturellement, des bébés placés, abandonnés, adoptés ou avec d'autres bébés, des bébés et leurs parents, les parents de leurs parents, dans tous ces liens transgénérationnels qui se tissent, des bébés et leur fratrie, des bébés imaginaires aux bébés merveilleux...

Voici les mille et un bébés que nous vous invitons à retrouver dans les ouvrages de cette collection, tout entière consacrée au bébé, dans sa famille et ses différents lieux d'accueil et de soins. Une collection ouverte à toutes les disciplines et à tous les courants de pensée, constituée de petits livres – dans leur pagination, leur taille et leur prix – qui ont de grandes ambitions : celle en tout cas de proposer des textes d'auteurs, reconnus ou à découvrir, écrits dans un langage clair et partageable, qui nous diront, à leur façon, singulière, ce monde magique et déroutant de la petite enfance et leur rencontre, unique, avec les tout-petits.

Mille et un bébés pour une collection qui, nous l'espérons, vous donnera envie de penser, de rêver, de chercher, de comprendre, d'aimer.

Retrouvez tous les titres parus sur

www.editions-eres.com

Collection Mille et un bébés

dirigée par Patrick Ben Soussan

Des bébés en mouvements, des bébés naissant à la pensée, des bébés bien portés, bien-portants, compétents, des bébés malades, des bébés handicapés, des bébés morts, remplacés, des bébés violents, agressés, exilés, des bébés observés, des bébés d'ici ou d'ailleurs, carencés ou éveillés culturellement, des bébés placés, abandonnés, adoptés ou avec d'autres bébés, des bébés et leurs parents, les parents de leurs parents, dans tous ces liens transgénérationnels qui se tissent, des bébés et leur fratrie, des bébés imaginaires aux bébés merveilleux...

Voici les mille et un bébés que nous vous invitons à retrouver dans les ouvrages de cette collection, tout entière consacrée au bébé, dans sa famille et ses différents lieux d'accueil et de soins. Une collection ouverte à toutes les disciplines et à tous les courants de pensée, constituée de petits livres – dans leur pagination, leur taille et leur prix – qui ont de grandes ambitions : celle en tout cas de proposer des textes d'auteurs, reconnus ou à découvrir, écrits dans un langage clair et partageable, qui nous diront, à leur façon, singulière, ce monde magique et déroutant de la petite enfance et leur rencontre, unique, avec les tout-petits.

Mille et un bébés pour une collection qui, nous l'espérons, vous donnera envie de penser, de rêver, de chercher, de comprendre, d'aimer.

Retrouvez tous les titres parus sur

www.editions-eres.com

Modes d'accueil pour la petite enfance

*Qu'en dit
la recherche internationale ?*

Agnès Florin

1001 BB - Bébés au quotidien

Extrait de la publication
ères

Modes d'accueil pour la petite enfance

*Qu'en dit
la recherche internationale ?*

Agnès Florin

1001 BB - Bébés au quotidien

Extrait de la publication
ères

Conception de la couverture :
Corinne Dreyfuss
Réalisation :
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012
ME - ISBNPDF : 978-2-7492-2170-0
Première édition © Éditions érès 2007
33 avenue Marcel Dassault, 31500 Toulouse
www.editions-eres.com

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. : 01 44 07 47 70 / Fax : 01 46 34 67 19

Extrait de la publication

Conception de la couverture :
Corinne Dreyfuss
Réalisation :
Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2012
ME - ISBNPDF : 978-2-7492-2170-0
Première édition © Éditions érès 2007
33 avenue Marcel Dassault, 31500 Toulouse
www.editions-eres.com

Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. : 01 44 07 47 70 / Fax : 01 46 34 67 19

Extrait de la publication

Table des matières

INTRODUCTION	7
L'ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE :	
UNE QUESTION ACTUELLE	9
Modes de garde, modes d'accueil ou préscolarisation, accueil de la petite enfance.....	9
Les enjeux de l'éducation de la petite enfance	10
Les différents modes d'accueil	14
L'intérêt pour le développement des jeunes enfants.....	17
MODES D'ACCUEIL ET DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT	
DANS LE CONTEXTE FRANÇAIS	19
Les modes d'accueil : différences et similitudes théoriques ..	20
La gestion du temps dans trois modes d'accueil (assistantes maternelles, crèches, écoles maternelles)	26
Les interactions sociales et les apprentissages dans les différents modes d'accueil	34
Qualité de l'attachement et modes d'accueil.....	41
Les différences et les similitudes entre les modes d'accueil : discussion	46
Développement social et cognitif et début de la scolarisation : apports comparés de différents modes d'accueil	50

Table des matières

INTRODUCTION	7
L'ÉDUCATION DE LA PETITE ENFANCE :	
UNE QUESTION ACTUELLE	9
Modes de garde, modes d'accueil ou préscolarisation, accueil de la petite enfance.....	9
Les enjeux de l'éducation de la petite enfance	10
Les différents modes d'accueil	14
L'intérêt pour le développement des jeunes enfants.....	17
MODES D'ACCUEIL ET DÉVELOPPEMENT DE L'ENFANT	
DANS LE CONTEXTE FRANÇAIS	19
Les modes d'accueil : différences et similitudes théoriques ..	20
La gestion du temps dans trois modes d'accueil (assistantes maternelles, crèches, écoles maternelles)	26
Les interactions sociales et les apprentissages dans les différents modes d'accueil	34
Qualité de l'attachement et modes d'accueil.....	41
Les différences et les similitudes entre les modes d'accueil : discussion	46
Développement social et cognitif et début de la scolarisation : apports comparés de différents modes d'accueil	50

LA SCOLARISATION À 2 ANS ET SES EFFETS	53
La fréquentation de l'école maternelle par les enfants de 2 à 3 ans	53
Les effets de la scolarisation avant 3 ans sur la suite de la scolarité	58
Discussion	68
 MODES D'ACCUEIL DES JEUNES ENFANTS DANS LE CONTEXTE INTERNATIONAL.....	73
Les modes d'accueil et les taux de fréquentation pour les moins de 3 ans	74
Les modes d'accueil des enfants de plus de 3 ans	76
L'encadrement pédagogique et la formation des personnels	78
L'évaluation de la qualité des modes d'accueil	81
L'importance des programmes	88
Le ratio adulte/enfants.....	90
La combinaison de plusieurs facteurs	93
 L'IMPACT DES MODES D'ACCUEIL SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ENFANTS	95
L'impact des modes d'accueil sur le développement cognitif..	95
L'impact des modes d'accueil sur les compétences sociales ..	98
L'impact sur le développement émotionnel et affectif des enfants	105
La complexité des variables en jeu	110
 CONCLUSION ET PERSPECTIVES.....	113
 BIBLIOGRAPHIE.....	120

LA SCOLARISATION À 2 ANS ET SES EFFETS	53
La fréquentation de l'école maternelle par les enfants de 2 à 3 ans	53
Les effets de la scolarisation avant 3 ans sur la suite de la scolarité	58
Discussion	68
 MODES D'ACCUEIL DES JEUNES ENFANTS DANS LE CONTEXTE INTERNATIONAL.....	73
Les modes d'accueil et les taux de fréquentation pour les moins de 3 ans	74
Les modes d'accueil des enfants de plus de 3 ans	76
L'encadrement pédagogique et la formation des personnels	78
L'évaluation de la qualité des modes d'accueil	81
L'importance des programmes	88
Le ratio adulte/enfants.....	90
La combinaison de plusieurs facteurs	93
 L'IMPACT DES MODES D'ACCUEIL SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ENFANTS	95
L'impact des modes d'accueil sur le développement cognitif..	95
L'impact des modes d'accueil sur les compétences sociales ..	98
L'impact sur le développement émotionnel et affectif des enfants	105
La complexité des variables en jeu	110
 CONCLUSION ET PERSPECTIVES.....	113
 BIBLIOGRAPHIE.....	120

Introduction

Les modes d'accueil des jeunes enfants, et notamment des enfants de 2 ans, sont très divers et variables selon les pays : accueil individualisé, au domicile familial ou à l'extérieur, ou accueil collectif. Seuls pays dans le monde, la France et la Belgique partagent la particularité de pouvoir scolariser les enfants dès l'âge de 2 ans, ce qui conduit régulièrement à des polémiques dans les médias français sur le thème : « Faut-il ou non scolariser les enfants de 2 ans ? » Ainsi, en France, les enfants de 2 ans peuvent soit être accueillis dans un mode de garde de la petite enfance (pour les enfants de 0 à 3 ans ou plus), soit être scolarisés à l'école maternelle.

Cet ouvrage a été conçu à partir d'une commande en 2004 de la direction de la Recherche (PIREF : Programme incitatif de recherche en éducation et formation) – les modes de garde à 2 ans – sur un thème typiquement français (sinon pourquoi les modes de garde à 2 ans plutôt qu'à 1 an et demi ou 3 ans ?). Mais la piste de réflexion suggérée – ce qu'en dit la recherche internationale – permet de s'éloigner de la polémique pour examiner l'impact de différents modes d'accueil sur le développement des jeunes enfants.

Introduction

Les modes d'accueil des jeunes enfants, et notamment des enfants de 2 ans, sont très divers et variables selon les pays : accueil individualisé, au domicile familial ou à l'extérieur, ou accueil collectif. Seuls pays dans le monde, la France et la Belgique partagent la particularité de pouvoir scolariser les enfants dès l'âge de 2 ans, ce qui conduit régulièrement à des polémiques dans les médias français sur le thème : « Faut-il ou non scolariser les enfants de 2 ans ? » Ainsi, en France, les enfants de 2 ans peuvent soit être accueillis dans un mode de garde de la petite enfance (pour les enfants de 0 à 3 ans ou plus), soit être scolarisés à l'école maternelle.

Cet ouvrage a été conçu à partir d'une commande en 2004 de la direction de la Recherche (PIREF : Programme incitatif de recherche en éducation et formation) – les modes de garde à 2 ans – sur un thème typiquement français (sinon pourquoi les modes de garde à 2 ans plutôt qu'à 1 an et demi ou 3 ans ?). Mais la piste de réflexion suggérée – ce qu'en dit la recherche internationale – permet de s'éloigner de la polémique pour examiner l'impact de différents modes d'accueil sur le développement des jeunes enfants.

L'analyse proposée est construite autour des éléments suivants : l'actualité de la question de l'éducation de la petite enfance ; les modes d'accueil et le développement de l'enfant dans le contexte français ; la scolarisation à 2 ans et ses effets ; les modes d'accueil des jeunes enfants dans le contexte international ; l'impact des modes d'accueil sur le développement des enfants.

Elle doit beaucoup aux échanges avec les professionnels de la petite enfance, dans leurs différents secteurs d'intervention : crèches, haltes d'enfants, assistantes maternelles, écoles, associations, collectivités territoriales, services du ministère de l'Éducation nationale.

Elle est le résultat des travaux réalisés avec mes collègues et mes étudiants de l'université de Nantes, au sein du laboratoire de psychologie « Éducation, cognition, développement » (Labécd, EA 3259), sur le développement psychologique des enfants dans différents contextes éducatifs.

Parmi les étudiants qui ont réalisé leur doctorat avec moi, plusieurs sont devenus enseignants-chercheurs dans différentes universités : Caroline Giraudeau (université de Tours), Céline Lanoe (université de Caen), Karen Martinaud (université de Brest). Fabien Bacro (doctorant) et Solène Mace (docteur), actuellement attachés temporaires d'enseignement et de recherche à l'UFR de psychologie de l'université de Nantes, ainsi que plusieurs étudiantes en master de psychologie, contribuent aussi au développement de cette thématique de recherche. Qu'ils en soient ici remerciés.

L'analyse proposée est construite autour des éléments suivants : l'actualité de la question de l'éducation de la petite enfance ; les modes d'accueil et le développement de l'enfant dans le contexte français ; la scolarisation à 2 ans et ses effets ; les modes d'accueil des jeunes enfants dans le contexte international ; l'impact des modes d'accueil sur le développement des enfants.

Elle doit beaucoup aux échanges avec les professionnels de la petite enfance, dans leurs différents secteurs d'intervention : crèches, haltes d'enfants, assistantes maternelles, écoles, associations, collectivités territoriales, services du ministère de l'Éducation nationale.

Elle est le résultat des travaux réalisés avec mes collègues et mes étudiants de l'université de Nantes, au sein du laboratoire de psychologie « Éducation, cognition, développement » (Labécd, EA 3259), sur le développement psychologique des enfants dans différents contextes éducatifs.

Parmi les étudiants qui ont réalisé leur doctorat avec moi, plusieurs sont devenus enseignants-chercheurs dans différentes universités : Caroline Giraudeau (université de Tours), Céline Lanoe (université de Caen), Karen Martinaud (université de Brest). Fabien Bacro (doctorant) et Solène Mace (docteur), actuellement attachés temporaires d'enseignement et de recherche à l'UFR de psychologie de l'université de Nantes, ainsi que plusieurs étudiantes en master de psychologie, contribuent aussi au développement de cette thématique de recherche. Qu'ils en soient ici remerciés.

L'éducation de la petite enfance : une question actuelle

Modes de garde, modes d'accueil ou préscolarisation, accueil de la petite enfance

Selon les études et les pays, on parle de modes d'accueil ou de garde, sans que les deux appellations recouvrent des réalités différenciées. Le terme généralement utilisé dans la littérature internationale est celui d'éducation préscolaire ou de préscolarisation, qui recouvre l'ensemble des modes d'accueil avant la scolarité obligatoire, lorsque celle-ci existe en tant que telle, pour les enfants à partir de 5 à 7 ans, selon les pays (cf. Vaniscotte, 1989). Le terme présente l'inconvénient dans le contexte français d'inclure l'école maternelle qui est évidemment une forme de scolarisation. Elle est fréquentée actuellement par près de 100 % des enfants à partir de 3 ans et par 25 % des 2-3 ans, d'après les statistiques du ministère de l'Éducation nationale. Le terme de « modes de garde » est res-

L'éducation de la petite enfance : une question actuelle

Modes de garde, modes d'accueil ou préscolarisation, accueil de la petite enfance

Selon les études et les pays, on parle de modes d'accueil ou de garde, sans que les deux appellations recouvrent des réalités différenciées. Le terme généralement utilisé dans la littérature internationale est celui d'éducation préscolaire ou de préscolarisation, qui recouvre l'ensemble des modes d'accueil avant la scolarité obligatoire, lorsque celle-ci existe en tant que telle, pour les enfants à partir de 5 à 7 ans, selon les pays (cf. Vaniscotte, 1989). Le terme présente l'inconvénient dans le contexte français d'inclure l'école maternelle qui est évidemment une forme de scolarisation. Elle est fréquentée actuellement par près de 100 % des enfants à partir de 3 ans et par 25 % des 2-3 ans, d'après les statistiques du ministère de l'Éducation nationale. Le terme de « modes de garde » est res-

trictif par rapport à la réalité de l'accueil des enfants et de la démarche éducative des diverses structures et professionnels concernés, mais il est utilisé dans de nombreux travaux, sans correspondre à un sens différent de celui de « modes d'accueil ». Le terme d'accueil de la petite enfance est surtout utilisé en référence à une politique dans ce domaine, plus qu'à des structures d'accueil en particulier.

Les enjeux de l'éducation de la petite enfance

Au niveau international, plusieurs groupes de recherches travaillent sur la problématique de l'impact des modes d'accueil des jeunes enfants sur leur développement : il en est ainsi, par exemple, du « NICHD Early Child Care Research Network », aux États-Unis, ou de la Commission européenne de la « Task Force Ressources humaines, Éducation, Formation et Jeunesse ». Cette dernière, aidée par l'unité européenne d'EURYDICE, a mené une étude en 1995 sur « l'importance de l'éducation préscolaire dans l'Union européenne ».

Depuis lors, un *Examen thématique de la politique d'éducation et de garde des jeunes enfants* a été lancé par le Comité de l'éducation de l'OCDE en mars 1998. Une réunion ministérielle de 1996 sur le thème *Faire de l'apprentissage à vie une réalité pour tous* a impulsé ce projet. Dans leur communiqué, les ministres de l'Éducation font de l'amélioration de l'accès à l'éducation préscolaire et de sa qualité l'un des objectifs à atteindre en priorité, en association avec les familles, pour renforcer les fondements de l'apprentissage à vie (OCDE, 1996). Cet examen a pour but de fournir une information trans-

trictif par rapport à la réalité de l'accueil des enfants et de la démarche éducative des diverses structures et professionnels concernés, mais il est utilisé dans de nombreux travaux, sans correspondre à un sens différent de celui de « modes d'accueil ». Le terme d'accueil de la petite enfance est surtout utilisé en référence à une politique dans ce domaine, plus qu'à des structures d'accueil en particulier.

Les enjeux de l'éducation de la petite enfance

Au niveau international, plusieurs groupes de recherches travaillent sur la problématique de l'impact des modes d'accueil des jeunes enfants sur leur développement : il en est ainsi, par exemple, du « NICHD Early Child Care Research Network », aux États-Unis, ou de la Commission européenne de la « Task Force Ressources humaines, Éducation, Formation et Jeunesse ». Cette dernière, aidée par l'unité européenne d'EURYDICE, a mené une étude en 1995 sur « l'importance de l'éducation préscolaire dans l'Union européenne ».

Depuis lors, un *Examen thématique de la politique d'éducation et de garde des jeunes enfants* a été lancé par le Comité de l'éducation de l'OCDE en mars 1998. Une réunion ministérielle de 1996 sur le thème *Faire de l'apprentissage à vie une réalité pour tous* a impulsé ce projet. Dans leur communiqué, les ministres de l'Éducation font de l'amélioration de l'accès à l'éducation préscolaire et de sa qualité l'un des objectifs à atteindre en priorité, en association avec les familles, pour renforcer les fondements de l'apprentissage à vie (OCDE, 1996). Cet examen a pour but de fournir une information trans-

nationale qui permette à tous les pays de l'OCDE d'affiner leurs politiques d'éducation et d'accueil des jeunes enfants. Douze pays se sont prêtés à l'examen entre 1998 et 2000 (Australie, Belgique, Danemark, États-Unis, Finlande, Italie, Norvège, Pays-Bas, Portugal, République tchèque, Royaume-Uni et Suède). Un rapport comparatif – *Petite enfance, grands défis* – a été publié par l'OCDE en 2001. La France est l'un des neuf pays qui ont participé à une deuxième série d'examens commencés en 2002. Les autres sont l'Allemagne, l'Autriche, le Canada, la Corée, l'Espagne, la Hongrie, l'Irlande et le Mexique. Ces pays offrent une grande diversité de contextes sociaux, économiques et politiques, et de conceptions de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants. L'examen couvre la période qui va de la naissance de l'enfant à l'âge de la scolarité obligatoire, ainsi que le passage à l'enseignement primaire ¹.

Afin de couvrir la totalité de l'expérience vécue par les enfants au cours des premières années de leur vie, l'examen de la politique de la petite enfance et de sa mise en œuvre se situe dans une optique vaste et globale. Il prend donc en compte le rôle de la famille, de la collectivité et d'autres influences de l'environnement sur l'apprentissage et le développement dans les premières années de la vie. Il s'intéresse particulièrement aux préoccupations de *qualité*, d'*accès* et d'*équité*, et met l'accent sur les aspects suivants des politiques : réglementation, dotation en personnel, contenu et mise en œuvre des pro-

1. Le rapport issu de cette deuxième série d'examens – *Petite enfance, grands défis II* – est paru en 2007 (OCDE).

nationale qui permette à tous les pays de l'OCDE d'affiner leurs politiques d'éducation et d'accueil des jeunes enfants. Douze pays se sont prêtés à l'examen entre 1998 et 2000 (Australie, Belgique, Danemark, États-Unis, Finlande, Italie, Norvège, Pays-Bas, Portugal, République tchèque, Royaume-Uni et Suède). Un rapport comparatif – *Petite enfance, grands défis* – a été publié par l'OCDE en 2001. La France est l'un des neuf pays qui ont participé à une deuxième série d'examens commencés en 2002. Les autres sont l'Allemagne, l'Autriche, le Canada, la Corée, l'Espagne, la Hongrie, l'Irlande et le Mexique. Ces pays offrent une grande diversité de contextes sociaux, économiques et politiques, et de conceptions de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants. L'examen couvre la période qui va de la naissance de l'enfant à l'âge de la scolarité obligatoire, ainsi que le passage à l'enseignement primaire ¹.

Afin de couvrir la totalité de l'expérience vécue par les enfants au cours des premières années de leur vie, l'examen de la politique de la petite enfance et de sa mise en œuvre se situe dans une optique vaste et globale. Il prend donc en compte le rôle de la famille, de la collectivité et d'autres influences de l'environnement sur l'apprentissage et le développement dans les premières années de la vie. Il s'intéresse particulièrement aux préoccupations de *qualité*, d'*accès* et d'*équité*, et met l'accent sur les aspects suivants des politiques : réglementation, dotation en personnel, contenu et mise en œuvre des pro-

1. Le rapport issu de cette deuxième série d'examens – *Petite enfance, grands défis II* – est paru en 2007 (OCDE).

grammes, engagement et soutien des familles, financement. Au titre de l'examen, chaque pays accueille une équipe d'examineurs qui procède à une mission d'étude approfondie. À l'issue de cette mission, l'OCDE établit une « Note par pays » qui regroupe les données de base et les observations de l'équipe d'examineurs.

L'enjeu de cette question est évidemment la conviction, pour les parents, les professionnels et les chercheurs, de l'importance des expériences des premières années de vie pour le développement ultérieur des enfants, et notamment de la qualité de l'éducation préscolaire. Quels sont les effets des interventions précoces sur le développement de l'enfant ? Quel est l'impact des divers modes de garde préscolaires ?

La question de l'accueil des jeunes enfants était déjà étudiée dans les années 1960 ; elle a suscité moins d'intérêt ensuite (la libération des mœurs aurait-elle pris le devant de la scène des débats et des études au détriment de thèmes relevant de la politique familiale ?). Elle suscite de nouveau de l'intérêt vers la fin des années 1980 et au début des années 1990, du fait des pressions économiques et démographiques, et en lien avec les problèmes scolaires qu'on espère prévenir par une meilleure éducation dans les premières années, question particulièrement posée en France, mais aussi aux États-Unis (Geneix et Chartier, 2007). Les demandes de structures d'accueil préscolaires sont en augmentation dans de nombreux pays, mais pas uniquement sous l'effet souvent relevé de l'augmentation du taux d'activité des femmes dans les différents pays industrialisés (1,8 % par an depuis 1980), puisque la demande d'accueil des jeunes enfants continue d'augmenter

grammes, engagement et soutien des familles, financement. Au titre de l'examen, chaque pays accueille une équipe d'examineurs qui procède à une mission d'étude approfondie. À l'issue de cette mission, l'OCDE établit une « Note par pays » qui regroupe les données de base et les observations de l'équipe d'examineurs.

L'enjeu de cette question est évidemment la conviction, pour les parents, les professionnels et les chercheurs, de l'importance des expériences des premières années de vie pour le développement ultérieur des enfants, et notamment de la qualité de l'éducation préscolaire. Quels sont les effets des interventions précoces sur le développement de l'enfant ? Quel est l'impact des divers modes de garde préscolaires ?

La question de l'accueil des jeunes enfants était déjà étudiée dans les années 1960 ; elle a suscité moins d'intérêt ensuite (la libération des mœurs aurait-elle pris le devant de la scène des débats et des études au détriment de thèmes relevant de la politique familiale ?). Elle suscite de nouveau de l'intérêt vers la fin des années 1980 et au début des années 1990, du fait des pressions économiques et démographiques, et en lien avec les problèmes scolaires qu'on espère prévenir par une meilleure éducation dans les premières années, question particulièrement posée en France, mais aussi aux États-Unis (Geneix et Chartier, 2007). Les demandes de structures d'accueil préscolaires sont en augmentation dans de nombreux pays, mais pas uniquement sous l'effet souvent relevé de l'augmentation du taux d'activité des femmes dans les différents pays industrialisés (1,8 % par an depuis 1980), puisque la demande d'accueil des jeunes enfants continue d'augmenter

dans des pays où ce taux est faible. En France, à l'occasion de la campagne pour les élections présidentielles de 2007, plusieurs partis politiques ont inscrit le thème de la petite enfance dans leurs propositions.

Depuis les années 1990, la recherche sur l'éducation préscolaire s'est beaucoup développée et organisée : existence depuis 1991 du « Congrès européen sur la qualité de l'éducation des jeunes enfants ² » ; création de l'EECERA (European Early Childhood Education Research Association) et de sa revue *European Early Childhood Education Research Journal* ; publication de numéros spéciaux de revues sur ce thème. Les professionnels de différents pays participent à de tels réseaux. Il existe également une fédération mondiale de syndicats d'enseignants et professionnels de l'éducation, l'Internationale de l'éducation, qui intègre l'éducation de la petite enfance dans ses préoccupations ³. En France, les secteurs professionnels concernés échangent avec les chercheurs dans des manifestations et des associations spécifiques à leur domaine d'intervention. Depuis 2006, l'Observatoire de l'enfance en France ⁴ a développé la communication entre chercheurs et professionnels des différents secteurs de la petite enfance (préscolaire, scolaire, périscolaire) : colloque annuel et séminaires réguliers, publications, etc.

2. Voir par exemple, en français, Rayna, Laevers et Deleau (1996) pour un ouvrage issu du Cinquième Congrès européen sur la qualité de l'éducation des jeunes enfants, Paris, La Sorbonne, 7, 8, 9 septembre 1995.

3. Site de l'Internationale de l'éducation : www.ei-ie.org/fr

4. Contact : contact@observatoire-enfance.org Site : www.observatoire-delenfance.org

dans des pays où ce taux est faible. En France, à l'occasion de la campagne pour les élections présidentielles de 2007, plusieurs partis politiques ont inscrit le thème de la petite enfance dans leurs propositions.

Depuis les années 1990, la recherche sur l'éducation préscolaire s'est beaucoup développée et organisée : existence depuis 1991 du « Congrès européen sur la qualité de l'éducation des jeunes enfants ² » ; création de l'EECERA (European Early Childhood Education Research Association) et de sa revue *European Early Childhood Education Research Journal* ; publication de numéros spéciaux de revues sur ce thème. Les professionnels de différents pays participent à de tels réseaux. Il existe également une fédération mondiale de syndicats d'enseignants et professionnels de l'éducation, l'Internationale de l'éducation, qui intègre l'éducation de la petite enfance dans ses préoccupations ³. En France, les secteurs professionnels concernés échangent avec les chercheurs dans des manifestations et des associations spécifiques à leur domaine d'intervention. Depuis 2006, l'Observatoire de l'enfance en France ⁴ a développé la communication entre chercheurs et professionnels des différents secteurs de la petite enfance (préscolaire, scolaire, périscolaire) : colloque annuel et séminaires réguliers, publications, etc.

2. Voir par exemple, en français, Rayna, Laevers et Deleau (1996) pour un ouvrage issu du Cinquième Congrès européen sur la qualité de l'éducation des jeunes enfants, Paris, La Sorbonne, 7, 8, 9 septembre 1995.

3. Site de l'Internationale de l'éducation : www.ei-ie.org/fr

4. Contact : contact@observatoire-enfance.org Site : www.observatoire-delenfance.org

Aujourd'hui encore il existe dans de nombreux pays un décalage considérable entre l'offre de structures d'accueil préscolaires et les demandes des parents. Mais la question de l'impact des modes d'accueil sur le développement de l'enfant reste très travaillée car elle est complexe : elle nécessite de tenir compte des disparités importantes entre les pays et à l'intérieur de ceux-ci, différences qui s'expliquent par l'histoire, la culture et la politique menée à l'égard de l'éducation par les différents gouvernements (Pierrehumbert, 1992). Mais la complexité de la question vient également de la multitude des facteurs en jeu, qui agissent en interaction et rendent très difficile toute conclusion simpliste quant à l'effet positif ou négatif d'un mode d'accueil en tant que tel sur le développement des enfants.

Les différents modes d'accueil

Une proportion importante des jeunes enfants est gardée par les parents, et principalement par la mère. On peut ensuite distinguer dans les modes de garde non parentale deux systèmes, selon la prise en charge des enfants et la formation des adultes : un système de garde et un système préscolaire.

Dans le premier, on considère les nourrices (assistantes maternelles agréées, assistantes maternelles travaillant pour les crèches familiales et nourrices non déclarées) et la garde par un membre de la famille. La garde de l'enfant peut se faire au domicile de l'enfant par une nourrice, un membre de la famille ou une jeune fille au pair, ou à l'extérieur, au domicile de la personne assurant la garde.

Aujourd'hui encore il existe dans de nombreux pays un décalage considérable entre l'offre de structures d'accueil préscolaires et les demandes des parents. Mais la question de l'impact des modes d'accueil sur le développement de l'enfant reste très travaillée car elle est complexe : elle nécessite de tenir compte des disparités importantes entre les pays et à l'intérieur de ceux-ci, différences qui s'expliquent par l'histoire, la culture et la politique menée à l'égard de l'éducation par les différents gouvernements (Pierrehumbert, 1992). Mais la complexité de la question vient également de la multitude des facteurs en jeu, qui agissent en interaction et rendent très difficile toute conclusion simpliste quant à l'effet positif ou négatif d'un mode d'accueil en tant que tel sur le développement des enfants.

Les différents modes d'accueil

Une proportion importante des jeunes enfants est gardée par les parents, et principalement par la mère. On peut ensuite distinguer dans les modes de garde non parentale deux systèmes, selon la prise en charge des enfants et la formation des adultes : un système de garde et un système préscolaire.

Dans le premier, on considère les nourrices (assistantes maternelles agréées, assistantes maternelles travaillant pour les crèches familiales et nourrices non déclarées) et la garde par un membre de la famille. La garde de l'enfant peut se faire au domicile de l'enfant par une nourrice, un membre de la famille ou une jeune fille au pair, ou à l'extérieur, au domicile de la personne assurant la garde.

Le système préscolaire, développé dans plusieurs pays européens (France, Italie, Luxembourg, Pays-Bas, Portugal, Grèce et Espagne), réunit les structures publiques ou privées assurant un accueil permanent, comme les crèches (crèches collectives – urbaines ou d'entreprises –, minicrèches, crèches parentales, crèches familiales) et l'école maternelle, et celles qui assurent un accueil temporaire (haltes-garderies ou haltes d'enfants et jardins d'enfants). On y inclut aussi les structures multi-accueil (mini-crèches, crèches parentales et les haltes-garderies).

La Commission européenne (1995) classe les institutions préscolaires en trois catégories : les garderies/centres ludiques/crèches, les institutions dépendant du système scolaire et les institutions ne dépendant pas du système scolaire mais à finalité éducative. Dans les deux derniers types d'institutions, le personnel assurant la responsabilité éducative du groupe d'enfants possède toujours un diplôme spécialisé en éducation. Les garderies, centres ludiques, crèches existent dans tous les pays d'Europe et aux États-Unis pour les enfants de 3 mois à 6 ans. Les institutions ne dépendant pas du système scolaire mais à finalité éducative existent dans plusieurs pays européens : Danemark, Allemagne, Espagne, Portugal. Certaines acceptent les enfants à partir de 3 mois et toutes les accueillent jusqu'à 6 ans. Les institutions dépendant du système scolaire existent dans tous les pays d'Europe pour les enfants à partir de 3 ou 4 ans ; la France et la Belgique sont les seuls pays à y accepter des enfants dès l'âge de 2 ans.

En France, les lieux d'accueil sont diversifiés, et une proportion importante d'enfants en connaît plusieurs entre la naissance et les premières années de la scolarisation obligatoire.

Le système préscolaire, développé dans plusieurs pays européens (France, Italie, Luxembourg, Pays-Bas, Portugal, Grèce et Espagne), réunit les structures publiques ou privées assurant un accueil permanent, comme les crèches (crèches collectives – urbaines ou d'entreprises –, minicrèches, crèches parentales, crèches familiales) et l'école maternelle, et celles qui assurent un accueil temporaire (haltes-garderies ou haltes d'enfants et jardins d'enfants). On y inclut aussi les structures multi-accueil (mini-crèches, crèches parentales et les haltes-garderies).

La Commission européenne (1995) classe les institutions préscolaires en trois catégories : les garderies/centres ludiques/crèches, les institutions dépendant du système scolaire et les institutions ne dépendant pas du système scolaire mais à finalité éducative. Dans les deux derniers types d'institutions, le personnel assurant la responsabilité éducative du groupe d'enfants possède toujours un diplôme spécialisé en éducation. Les garderies, centres ludiques, crèches existent dans tous les pays d'Europe et aux États-Unis pour les enfants de 3 mois à 6 ans. Les institutions ne dépendant pas du système scolaire mais à finalité éducative existent dans plusieurs pays européens : Danemark, Allemagne, Espagne, Portugal. Certaines acceptent les enfants à partir de 3 mois et toutes les accueillent jusqu'à 6 ans. Les institutions dépendant du système scolaire existent dans tous les pays d'Europe pour les enfants à partir de 3 ou 4 ans ; la France et la Belgique sont les seuls pays à y accepter des enfants dès l'âge de 2 ans.

En France, les lieux d'accueil sont diversifiés, et une proportion importante d'enfants en connaît plusieurs entre la naissance et les premières années de la scolarisation obligatoire.

S'il est clair qu'on est passé depuis longtemps dans l'ensemble de ces lieux de la notion de garde à celle d'accueil, il est probable que les objectifs éducatifs varient d'un lieu à l'autre, pour des raisons qui relèvent notamment des missions des institutions et de la formation des personnels.

Aux catégories ci-dessus, on pourrait ajouter celle dite des « lieux passerelles ». Mais le terme recouvre des réalités très hétérogènes, depuis l'accueil une partie de la journée d'enfants de 2 ans de la crèche dans un lieu intermédiaire entre la crèche et l'école maternelle géographiquement proches, jusqu'à l'écoute des familles (parents et jeunes enfants) invitées à se rencontrer autour des questions relatives à la première scolarisation des enfants en présence d'un professionnel de l'éducation, voire d'un thérapeute. Aussi est-il difficile de les prendre en compte en tant que telles. Les objectifs poursuivis par les « classes passerelles ⁵ » visent à la prévention des inégalités scolaires, à la socialisation progressive des enfants, à leur préparation « accompagnée » à l'entrée à l'école et prennent en compte sur la journée, la semaine et l'année, une organisation pédagogique qui intègre les rythmes du petit enfant et ses évolutions personnelles, en particulier dans le processus de séparation progressive du milieu familial et du développement de son autonomie. Des classes passerelles sont intégrées à des écoles maternelles : chaque classe relève de la responsabilité pédagogique de l'enseignant qui y est affecté mais celui-ci tra-

5. Leur mise en place est prévue selon un cadre juridique permettant des réalisations de type expérimental : décret 2000-762 du 1^{er} août 2000 relatif aux établissements et services d'accueil des enfants de moins de 6 ans.

S'il est clair qu'on est passé depuis longtemps dans l'ensemble de ces lieux de la notion de garde à celle d'accueil, il est probable que les objectifs éducatifs varient d'un lieu à l'autre, pour des raisons qui relèvent notamment des missions des institutions et de la formation des personnels.

Aux catégories ci-dessus, on pourrait ajouter celle dite des « lieux passerelles ». Mais le terme recouvre des réalités très hétérogènes, depuis l'accueil une partie de la journée d'enfants de 2 ans de la crèche dans un lieu intermédiaire entre la crèche et l'école maternelle géographiquement proches, jusqu'à l'écoute des familles (parents et jeunes enfants) invitées à se rencontrer autour des questions relatives à la première scolarisation des enfants en présence d'un professionnel de l'éducation, voire d'un thérapeute. Aussi est-il difficile de les prendre en compte en tant que telles. Les objectifs poursuivis par les « classes passerelles ⁵ » visent à la prévention des inégalités scolaires, à la socialisation progressive des enfants, à leur préparation « accompagnée » à l'entrée à l'école et prennent en compte sur la journée, la semaine et l'année, une organisation pédagogique qui intègre les rythmes du petit enfant et ses évolutions personnelles, en particulier dans le processus de séparation progressive du milieu familial et du développement de son autonomie. Des classes passerelles sont intégrées à des écoles maternelles : chaque classe relève de la responsabilité pédagogique de l'enseignant qui y est affecté mais celui-ci tra-

5. Leur mise en place est prévue selon un cadre juridique permettant des réalisations de type expérimental : décret 2000-762 du 1^{er} août 2000 relatif aux établissements et services d'accueil des enfants de moins de 6 ans.

vaille avec un éducateur de jeunes enfants, une ATSEM⁶ et/ou une puéricultrice. Leur statut « expérimental » leur confère un caractère très hétérogène en matière de site d'implantation, de conceptions éducatives, d'objectifs ou de mode de participation des parents. Elles reposent généralement sur un partenariat entre l'Éducation nationale, la Caisse d'allocations familiales et la commune, cette dernière étant le principal financeur des surcoûts liés à ce type d'expérimentation, particulièrement en matière de personnel (ATSEM, éducateur de jeunes enfants, puéricultrice), de locaux (souvent des locaux scolaires libérés), de matériel...

L'intérêt pour le développement des jeunes enfants

Depuis les années 1970, les recherches, dont les médias se sont fait l'écho, nous ont appris que le bébé est une personne. Les études psychologiques sur les premières années de la vie montrent les tout-petits comme des personnes aux compétences nombreuses, développées dans la continuité de la vie fœtale (cf., par exemple, de Boysson-Bardies, 1996 ; Lécuyer, 2004 ; Rochat, 2006 ; Mellier, 2007). Les travaux issus de la psychologie interactionniste initiée par des auteurs comme Wallon et Bruner nous montrent également l'importance des acquisitions au cours des premières années et le rôle central qu'y joue l'environnement humain. Les études sur les déterminants de la réussite et de l'échec scolaires nous ont appris

6. ATSEM : agent territorial spécialisé des écoles maternelles.

vaille avec un éducateur de jeunes enfants, une ATSEM⁶ et/ou une puéricultrice. Leur statut « expérimental » leur confère un caractère très hétérogène en matière de site d'implantation, de conceptions éducatives, d'objectifs ou de mode de participation des parents. Elles reposent généralement sur un partenariat entre l'Éducation nationale, la Caisse d'allocations familiales et la commune, cette dernière étant le principal financeur des surcoûts liés à ce type d'expérimentation, particulièrement en matière de personnel (ATSEM, éducateur de jeunes enfants, puéricultrice), de locaux (souvent des locaux scolaires libérés), de matériel...

L'intérêt pour le développement des jeunes enfants

Depuis les années 1970, les recherches, dont les médias se sont fait l'écho, nous ont appris que le bébé est une personne. Les études psychologiques sur les premières années de la vie montrent les tout-petits comme des personnes aux compétences nombreuses, développées dans la continuité de la vie fœtale (cf., par exemple, de Boysson-Bardies, 1996 ; Lécuyer, 2004 ; Rochat, 2006 ; Mellier, 2007). Les travaux issus de la psychologie interactionniste initiée par des auteurs comme Wallon et Bruner nous montrent également l'importance des acquisitions au cours des premières années et le rôle central qu'y joue l'environnement humain. Les études sur les déterminants de la réussite et de l'échec scolaires nous ont appris

6. ATSEM : agent territorial spécialisé des écoles maternelles.

qu'au-delà des variables bien connues, comme l'origine sociale, les trajectoires scolaires s'ancrent dans des expériences scolaires précoces et souvent déterminantes pour la suite des parcours individuels (Zazzo, 1978 ; Muller, 1986 ; Florin, 1991).

Ces éléments font de la première enfance un enjeu considérable en termes d'éducation, et l'accueil du tout-petit ne saurait donc être confié au hasard ou à des personnes sans qualification. L'enfance et la fonction éducative s'en trouvent valorisées, avec le risque toutefois qu'élever « correctement » un enfant ne puisse être qu'affaire de spécialistes, ce qui reviendrait à déposséder les parents de leur rôle fondamental, s'ils n'étaient pas eux-mêmes dûment éduqués, « mission » qu'une presse spécialisée s'emploie à remplir ! Aussi serait-il nécessaire de s'interroger sur la formation et la circulation des savoirs entre parents et professionnels de la petite enfance, en analysant notamment le caractère sexué des représentations des uns et des autres dans un secteur traditionnellement marqué par la distinction entre les prétendues « aptitudes naturelles » des hommes et celles des femmes.

qu'au-delà des variables bien connues, comme l'origine sociale, les trajectoires scolaires s'ancrent dans des expériences scolaires précoces et souvent déterminantes pour la suite des parcours individuels (Zazzo, 1978 ; Muller, 1986 ; Florin, 1991).

Ces éléments font de la première enfance un enjeu considérable en termes d'éducation, et l'accueil du tout-petit ne saurait donc être confié au hasard ou à des personnes sans qualification. L'enfance et la fonction éducative s'en trouvent valorisées, avec le risque toutefois qu'élever « correctement » un enfant ne puisse être qu'affaire de spécialistes, ce qui reviendrait à déposséder les parents de leur rôle fondamental, s'ils n'étaient pas eux-mêmes dûment éduqués, « mission » qu'une presse spécialisée s'emploie à remplir ! Aussi serait-il nécessaire de s'interroger sur la formation et la circulation des savoirs entre parents et professionnels de la petite enfance, en analysant notamment le caractère sexué des représentations des uns et des autres dans un secteur traditionnellement marqué par la distinction entre les prétendues « aptitudes naturelles » des hommes et celles des femmes.

Modes d'accueil et développement de l'enfant dans le contexte français

Les travaux actuels sur les jeunes enfants, inspirés notamment de Piaget et de Bruner, soulignent l'importance de leurs interactions avec l'environnement physique et humain dans les multiples aspects du développement psychologique. Ils montrent également l'intérêt pour l'enfant d'avoir des expériences variées, avec différents partenaires, adultes et enfants, qui leur permettent d'expérimenter des modes d'expression multiples et de développer des conduites diversifiées (cf. par exemple Florin, 2003). On se place donc ici d'emblée dans une perspective de complémentarité des modes d'accueil, et non pas de concurrence : il n'existe pas en effet une voie unique de développement qui conduirait à un « modèle » d'accueil des jeunes enfants.

Une telle analyse doit se faire à plusieurs niveaux, à la fois celui des objectifs affichés (programme, projet d'établissement,

Modes d'accueil et développement de l'enfant dans le contexte français

Les travaux actuels sur les jeunes enfants, inspirés notamment de Piaget et de Bruner, soulignent l'importance de leurs interactions avec l'environnement physique et humain dans les multiples aspects du développement psychologique. Ils montrent également l'intérêt pour l'enfant d'avoir des expériences variées, avec différents partenaires, adultes et enfants, qui leur permettent d'expérimenter des modes d'expression multiples et de développer des conduites diversifiées (cf. par exemple Florin, 2003). On se place donc ici d'emblée dans une perspective de complémentarité des modes d'accueil, et non pas de concurrence : il n'existe pas en effet une voie unique de développement qui conduirait à un « modèle » d'accueil des jeunes enfants.

Une telle analyse doit se faire à plusieurs niveaux, à la fois celui des objectifs affichés (programme, projet d'établissement,

description des missions) et celui des fonctionnements réels (activités quotidiennes, interactions adultes-enfants), tant il est vrai qu'il existe souvent des décalages entre les textes officiels et les pratiques éducatives. Le travail se fait donc à la fois par des analyses de contenu, des entretiens et des observations directes.

Du point de vue méthodologique, il est indispensable de contrôler un certain nombre de paramètres dans les situations analysées, et en tout premier lieu l'âge des enfants : il est évident qu'on ne propose pas les mêmes activités à des tout-petits de quelques mois et à des enfants de 2 ans et demi, qu'on n'interagit pas avec eux de la même manière ; en conséquence on ne peut pas utiliser les mêmes outils d'investigation avec différentes tranches d'âge. Aussi nos comparaisons se limitent-elles à une population d'enfants de 2-3 ans dans un petit nombre de cadres institutionnels différents, ce qui permet d'envisager des explorations dans un nombre de lieux suffisamment important pour dégager quelques résultats qui puissent être généralisés, au-delà des différences interindividuelles et entre lieux d'accueil. En outre, l'âge de 2-3 ans correspond à la période où un enfant, en France, peut se trouver soit à l'école maternelle, soit dans un mode d'accueil relevant du secteur de la petite enfance (crèche, assistante maternelle, etc.).

Les modes d'accueil : différences et similitudes théoriques

Il appartient aux pouvoirs publics, de par la loi, de se préoccuper de la nature, de la qualité et de la mission des diffé-

description des missions) et celui des fonctionnements réels (activités quotidiennes, interactions adultes-enfants), tant il est vrai qu'il existe souvent des décalages entre les textes officiels et les pratiques éducatives. Le travail se fait donc à la fois par des analyses de contenu, des entretiens et des observations directes.

Du point de vue méthodologique, il est indispensable de contrôler un certain nombre de paramètres dans les situations analysées, et en tout premier lieu l'âge des enfants : il est évident qu'on ne propose pas les mêmes activités à des tout-petits de quelques mois et à des enfants de 2 ans et demi, qu'on n'interagit pas avec eux de la même manière ; en conséquence on ne peut pas utiliser les mêmes outils d'investigation avec différentes tranches d'âge. Aussi nos comparaisons se limitent-elles à une population d'enfants de 2-3 ans dans un petit nombre de cadres institutionnels différents, ce qui permet d'envisager des explorations dans un nombre de lieux suffisamment important pour dégager quelques résultats qui puissent être généralisés, au-delà des différences interindividuelles et entre lieux d'accueil. En outre, l'âge de 2-3 ans correspond à la période où un enfant, en France, peut se trouver soit à l'école maternelle, soit dans un mode d'accueil relevant du secteur de la petite enfance (crèche, assistante maternelle, etc.).

Les modes d'accueil : différences et similitudes théoriques

Il appartient aux pouvoirs publics, de par la loi, de se préoccuper de la nature, de la qualité et de la mission des diffé-