



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

En'jeux

Les working papers de l'OEJAJ

L'accueil de la petite enfance : une perspective internationale

Anne-Marie Dieu
avec la collaboration de
l'équipe de l'OEJAJ



Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse
et de l'Aide à la Jeunesse

Working
paper #3

janvier 2014

En'jeux

Les working papers de l'OEJAJ

Évaluer les politiques d'enfance
et de jeunesse

Promouvoir les droits et le bien-être
des enfants et des jeunes

Mieux connaître les services

Mieux connaître les enfants
et les jeunes

L'accueil de la petite enfance : une perspective internationale

Les working papers sont le reflet de réflexions menées à l'Observatoire que nous avons voulu mettre sur la place publique pour alimenter les débats.

http://www.oejaj.cfwb.be/index.php?id=publi_oejaj

Comment citer : Anne-Marie Dieu, « L'accueil de la petite enfance : une perspective internationale », *En'jeux*, n°3, janvier 2014, OEJAJ, Bruxelles.



Résumé

Progressivement, depuis les années 1970, l'accueil et l'éducation des jeunes enfants sont devenus un enjeu des politiques publiques.

D'abord conçues comme des soutiens à la conciliation des temps de vie des parents-travailleurs, les structures d'accueil et d'éducation du jeune enfant sont peu à peu envisagées dans leurs dimensions de support au développement global des jeunes enfants. Le droit à un accueil et une éducation de qualité avant l'entrée à l'école primaire est de plus en plus considéré comme partie prenante du droit des enfants à l'éducation.

Dans l'ensemble des pays de l'OCDE, les questions liées aux objectifs, à la qualité, à l'accessibilité, au pilotage et à l'évaluation des systèmes d'accueil et d'éducation des jeunes enfants font l'objet de débats. Des réseaux internationaux de chercheurs, d'experts, de décideurs se sont constitués et, au fil de leurs travaux, des points de consensus émergent.

Ce working paper a été réalisé sur base de la participation de l'OEJAJ aux travaux du réseau accueil et éducation du jeune enfant de l'OCDE ainsi que du réseau accueil et éducation du jeune enfant de la commission européenne. Il s'inspire aussi d'autres sources internationales comme les travaux d'Enfants d'Europe, du réseau Eurydice, de l'UNICEF ou de l'Unesco.

L'objectif du Working paper est de dégager les points de convergence et de divergence sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant qui ressortent de l'ensemble des travaux de ces réseaux d'experts afin de permettre une réflexion éclairée sur les orientations futures de l'accueil et l'éducation du jeune enfant en Fédération Wallonie-Bruxelles.





Introduction

L'accueil et l'éducation comme un droit des jeunes enfants

Suite à l'évolution sociétale de ces 40 dernières années et notamment à l'arrivée massive des femmes sur le marché du travail, l'accueil et l'éducation du jeune enfant a été peu à peu pris en compte par les politiques publiques.

En 1989, la Convention Internationale des droits de l'enfant (CIDE) établit l'organisation de l'accueil et de l'éducation du jeune enfant comme une obligation des États. Elle stipule en effet dans son article 18 que : « Pour garantir et promouvoir les droits énoncés dans la présente Convention, les États parties accordent l'aide appropriée aux parents et aux représentants légaux de l'enfant dans l'exercice de la responsabilité qui leur incombe d'élever l'enfant et assurent la mise en place d'institutions, d'établissements et de services chargés de veiller au bien-être des enfants. Les États parties prennent toutes les mesures appropriées pour assurer aux enfants dont les parents travaillent le droit de bénéficier des services et établissements de garde d'enfants pour lesquels ils remplissent les conditions requises ».

Progressivement, au-delà de l'aspect « substitut à la garde familiale et soutien à la conciliation des temps de vie », les apports sociaux et éducatifs d'un accueil collectif de qualité pour les jeunes enfants sont apparus de plus en plus clairement.

Sur base de ces considérations, un accueil et une éducation de qualité en dehors du cercle familial avant l'âge de l'école primaire sont de plus en plus conçus comme un droit pour tous les enfants. Il est attendu des structures d'accueil et d'éducation du jeune enfant qu'elles assurent le bien-être et le développement global des enfants.

La manière dont cet accueil et cette éducation doivent être organisés fait l'objet de débats au niveau international.

Le rôle des réseaux et instances internationales

Créé en 1998 le réseau sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant de l'OCDE a joué un rôle moteur, au sein des instances internationales, dans la promotion de l'accueil et l'éducation du jeune enfant en tant qu'enjeu sociétal. Les trois rapports fournis par ce réseau font référence



en la matière¹. Différents organismes internationaux ont par ailleurs mené des recherches et études sur le sujet ces 10 dernières années et publié des recommandations à ce propos : l'UNICEF, l'UNESCO, le Conseil de l'Europe, la Commission Européenne...

La communication de la Commission européenne intitulée *Éducation et accueil de la petite enfance : permettre aux enfants de se préparer au mieux au monde de demain*² encourage les États membres de l'Union européenne à garantir à tous les enfants l'accessibilité de l'accueil et de l'éducation tout en assurant la qualité de l'offre. Des réseaux de chercheurs ont également été très actifs dans la prise de conscience de cet enjeu. Citons notamment le réseau « Enfants d'Europe » qui a publié en 2008 un manifeste pour une approche européenne de l'accueil et de l'éducation du jeune enfant³.

Ce working paper a été réalisé principalement sur base de la participation de l'OEJAJ aux travaux du *réseau accueil et éducation du jeune enfant* de l'OCDE, aux travaux du *réseau accueil et éducation du jeune enfant* de la Commission européenne ainsi qu'aux travaux du réseau Eurydice (en tant que fournisseur d'avis et de données).

Il s'agit d'une sélection de points qui nous semblent ressortir de l'ensemble de ces travaux et qui peuvent alimenter la réflexion sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB). Une série de considérations rejoignent d'ailleurs des résultats de recherches menées en FWB et certaines pistes sont déjà explorées au niveau de notre

Fédération. Cette note tente d'enrichir les analyses et démarches par un apport basé sur les débats, outils et analyses issus du travail de ces réseaux internationaux.

Notre working paper est divisé en 3 parties :

- Les points de consensus ;
- Les axes de débat ;
- La démarche évaluative.

1. Il s'agit de *Petite enfance, grands défis I*, 2001, *Petite enfance, grands défis II*, 2006 et *Petite enfance, grands défis III*, 2012

2. COM (2011) 66

3. *Vers une approche européenne de l'accueil de la petite enfance : Une politique proposée par Enfants d'Europe*, Enfants d'Europe, 2008



1 Les points de consensus entre experts

1.1. Les principes généraux

Les travaux des experts des réseaux internationaux susmentionnés s'accordent sur les points suivants :

- **Tout enfant devrait pouvoir participer à un accueil de qualité organisé à partir d'un âge situé entre 18 et 24 mois.** Il est en effet établi que les enfants qui fréquentent un lieu d'accueil et d'éducation de la petite enfance de qualité (structure d'accueil ou école maternelle) de manière régulière à partir de cet âge en tirent des avantages au niveau de la santé, des compétences motrices et sociales, des apprentissages cognitifs et du parcours scolaire. Les experts sont plus partagés sur la nécessité d'une fréquentation d'un accueil collectif en dessous de 18 mois mais ils s'accordent sur l'importance d'offrir aux enfants plus jeunes le droit à un accueil de qualité pendant que leurs parents sont occupés à d'autres tâches (travail, formation, recherche d'emploi, engagement citoyen, repos). Le temps de présence journalier de l'enfant ne doit pas forcément être important en termes d'heures de présence pour avoir des effets positifs sur le développement des enfants⁴.
- **Le gain acquis par la fréquentation d'un lieu d'accueil de qualité est encore plus important pour les enfants issus de milieux défavorisés.** De nombreuses études et recherches corroborent ce point : les enfants de milieux défavorisés accueillis dans un lieu d'accueil de qualité présentent un meilleur développement global que les enfants de même milieu ne bénéficiant pas de cet accueil. Les relations positives entre le milieu d'accueil et la famille sont un élément essentiel de la qualité de l'accueil dans ces cas. **Différents programmes de soutien à la parentalité**, mixant accueil à temps partiel et travail de partenariat avec les familles aboutissent également à des résultats positifs.
- Un accord semble se dégager pour **éviter de mettre des enfants de moins de 6 mois en milieu collectif de manière intensive (c'est-à-dire pendant de longues journées)**. Cette position se base sur des critères tels que l'importance du développement du lien avec les figures parentales de référence, la stabilité affective, la construction de l'immunité, etc. Cependant, si pour les enfants de moins d'un an, les longues journées en milieu d'accueil sont clairement déconseillées par les experts, les courtes journées ne semblent pas provoquer d'effets négatifs sur le bien-être et le développement de l'enfant, ceci d'autant plus que le milieu familial est soutenant et rassurant.

4. *Early developments. Bridging the gap between evidence and policy in early-years education*, Imogen Parker, IPPR report, augustus 2013

- **Les enfants ne fréquentant pas un lieu d'accueil doivent pouvoir jouir**, comme ceux participant à un accueil formel, **de programmes de suivi de leur santé et de leur développement**. Des moyens supplémentaires et des programmes spécifiques doivent être développés pour les enfants défavorisés et les enfants porteurs d'un handicap afin de réduire les inégalités entre enfants et de soutenir les parents.

- **Il faut considérer les dimensions de soins et d'éducation de manière conjointe** : le secteur de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants doit être attentif tant aux aspects « soins » qu'aux aspects de développement et d'apprentissages. La notion d'« éduquer » est une notion utilisée par les chercheurs pour montrer le lien entre les deux aspects. La notion d'éducation est de toute manière déjà plus large que celle d'instruction : quand on parle d'apprentissages pour le jeune enfant ceux-ci doivent être compris dans un sens générique et ne pas être directement liés aux disciplines scolaires. Un consensus existe sur ce point pour l'accueil et l'éducation des jeunes enfants jusqu'à 3-4 ans. En ce qui concerne les enfants plus âgés, il y a souvent une différence entre ce que les experts des différents pays préconisent et ce qui est réellement mis en œuvre sur le terrain où la dimension éducation de type scolaire a souvent tendance à prendre le pas sur la dimension développement global de l'enfant... Les pays dont le système d'accueil et éducation est scindé en fonction de l'âge cèdent plus facilement à la tentation de l'alignement sur la logique scolaire pour les plus âgés.

- **Un cadre de référence doit exister pour l'ensemble des professionnels du secteur**. Certains préfèrent parler de cadre de référence là où d'autres emploient le terme de curriculum. Il existe en tout cas un accord pour estimer que des références, des principes pédagogiques, doivent

être établis par une autorité compétente pour guider les professionnels dans leur travail. Ce cadre de référence doit évoquer les domaines de compétences génériques à investir dans l'accueil et l'éducation des jeunes enfants et donner des lignes directrices en matière de méthodes pédagogiques adaptées aux différentes tranches d'âges. Il doit servir de base pour la mise en place du pilotage et de l'évaluation des lieux d'accueil.

- **Un pilotage, un contrôle et une évaluation du système doivent être mis en place**. L'accompagnement des structures et la collecte de données sur les structures, les professionnels, les enfants, les processus éducatifs sont indispensables à un bon pilotage du système. Nous consacrons un point spécifique de cette note à cette question difficile et pourtant cruciale.

1.2. Les différents facteurs de qualité des lieux d'accueil

Certains courants de pensée représentés au niveau international envisagent la qualité comme le résultat d'une addition de critères objectifs mesurables de manière externe. Mais au sein des réseaux petite enfance, le débat est réellement ouvert et un courant important de chercheurs et d'experts, plus souvent issus des pays d'Europe continentale et du Québec (mais pas seulement) estiment que la qualité est plus un processus qu'un état : elle n'est pas atteinte une fois pour toutes et ne se réduit pas aux critères objectivables. Ces chercheurs partagent le point de vue selon lequel la qualité est un « processus démocratique, participatif (parents, enfants et professionnels) et provisoire, c'est-à-dire évolutif »⁵. Dans cette perspective,

5. *Petite enfance et participation. Une approche démocratique de l'accueil*. Sous la direction de Sylvie Rayna et Catherine Bouve, ed Eres 2013, p 83



un lieu d'accueil de qualité est avant tout un lieu où le personnel est à l'écoute des enfants et des familles et où les pratiques sont interrogées, analysées, remises en question...

Néanmoins, une série de facteurs sont régulièrement cités comme contribuant à un accueil favorisant le bien-être et le développement des jeunes enfants. Les facteurs généralement repris comme éléments fondateurs d'un accueil de qualité au niveau international sont de différents ordres. Nous les avons classés en facteurs environnementaux/ de ressources humaines et pédagogiques.

Notons cependant que tous ces facteurs ne sont pas univoques : par exemple il y a différentes manières d'assurer une intimité aux enfants ; si un lieu d'accueil ne dispose pas d'un jardin spacieux, il peut organiser des sorties au parc ; la formation du personnel peut être organisée de différentes manières ; le ratio d'encadrement peut être atteint avec du personnel présentant différents types de qualifications... Si une prise en compte de ces différents facteurs est donc importante, la manière de les rencontrer peut être variable. C'est l'attention aux différents facteurs et la volonté de les prendre en compte qui feront la différence entre un lieu d'accueil de grande qualité et un lieu de moindre qualité.

A. Éléments pédagogiques

La mise en place d'une pédagogie adaptée aux jeunes enfants est sans doute la condition de base d'un accueil de qualité. C'est en effet à partir d'un projet d'accueil conçu en fonction du bien-être et du développement de l'enfant que les autres facteurs de qualité vont pouvoir se déployer. De nombreuses approches pédagogiques existent et celles qui l'on privilégie dépendent des objectifs que l'on se fixe. Il

apparaît cependant qu'un consensus se dégage pour estimer qu'une pédagogie adaptée aux jeunes enfants comporte au minimum les éléments suivants :

- Une importance accordée au jeu : structuré et non structuré ;
- Une relation sécurisante et relationnellement riche à l'adulte ;
- Une attention des professionnels au développement et au rythme de chaque enfant (par exemple les temps de sieste devraient être adaptés aux besoins de chaque enfant) ;
- L'existence d'un dialogue et d'une coopération entre les professionnels et les parents ;
- Une réflexivité de l'équipe pédagogique sur ses pratiques ;
- Une capacité de comprendre et de gérer les interactions au sein d'un groupe d'enfant.

Si la dimension participative est présente dans les réflexions des différents experts, elle prend une intensité et des formes variables selon les auteurs et les pays.

B. Éléments en matière de ressources humaines

Un ratio professionnel/enfant adapté : le taux d'encadrement est un facteur pris en considération pour évaluer la qualité des services d'accueil et d'éducation de la petite enfance. Il est en général analysé au regard de deux autres facteurs : la qualification du personnel et l'âge des enfants. Il y a un accord entre les experts pour estimer que le taux d'encadrement pour les très jeunes enfants est un facteur déterminant pour leur développement et leur bien-être. En effet, pour les très jeunes enfants, les interactions chaleureuses, nombreuses et répondant à leurs demandes, avec des contacts

physiques sont centrales.⁶ Les ratios conseillés par les recherches sont de 3 à 6 enfants par encadrant selon l'âge de l'enfant en dessous de 30 mois. Ceci ne signifie évidemment pas que la qualification du personnel doit être négligée, néanmoins celle-ci ne justifie pas une diminution importante du ratio.

Pour les enfants plus âgés (à partir de 30 mois), les chercheurs indiquent que le ratio d'encadrement peut être progressivement augmenté si la qualification du personnel est élevée. À partir de cet âge, l'enfant se retrouvant le plus souvent dans un accueil de type collectif, la présence de plusieurs professionnels permet d'organiser le groupe d'enfant selon des sous-groupes d'activités. Les apprentissages se diversifient et les professionnels doivent notamment être capables de considérer le groupe d'enfants au-delà de chaque enfant dans sa singularité.

Rappelons que les « 40 objectifs pour des services de qualité pour les jeunes enfants », établis en 1996 évoquaient les ratios suivants : 1 encadrant pour 4 enfants de moins de 12 mois, 1 encadrant pour 6 enfants de 12 à 23 mois, 1 encadrant pour 8 enfants de 24 à 35 mois, 1 encadrant pour 15 enfants de 35 à 71 mois. Ces objectifs ont été fixés en fonction des recherches mais aussi des réalités des systèmes existants dans les États européens à l'époque. Les ratios sont légèrement inférieurs à ce qui est préconisé par certains chercheurs.

La question du ratio doit être prise en considération au regard des autres facteurs : qualification du personnel, gestion du groupe d'enfants, gestion des espaces, nombre de professionnels mobilisables aux différents moments de la

journée... Les chiffres ne sont donc pas fétiches mais indicateurs. Ils constituent des balises pour l'organisation concrète des services d'accueil et d'éducation du jeune enfant.

Du personnel correctement formé : les professionnels doivent être correctement formés pour pouvoir mettre en œuvre une pédagogie adaptée au bien-être et au développement des enfants. Les experts internationaux citent souvent la norme de 60% au moins du personnel au niveau Bac+3 minimum quel que soit l'âge des enfants accueillis mais beaucoup insistent sur la pertinence des contenus de formation (axé sur le psychopédagogique mais aussi les compétences nécessaires pour travailler en partenariat avec des familles diversifiées et gérer le collectif des enfants). Les professionnels doivent pouvoir progresser dans le métier et analyser de manière réflexive leurs pratiques.

Ce sont les responsables, les équipes, l'ensemble du personnel qui doivent pouvoir faire ce retour et cette analyse. On se réfère souvent à la notion de « système compétent » telle qu'elle a été développée dans la recherche CORE⁷. Ce terme signifie que la qualité de la main d'œuvre ne se définit pas uniquement par la qualification des individus. Il faut aussi compter avec des facteurs tels que : un support pédagogique continu, la documentation des pratiques de terrain, la réflexivité collective sur ces pratiques et une pédagogie co-construite qui allie théorie et pratique. Ceci suppose du temps, un travail d'équipe et un soutien pédagogique des équipes de travail.

6. NICHD, 2000 ; TCRU 2002, Leach et al 2006, Sagi et al 2002, cités in *Early developments. Bridging the gap between evidence and policy in early-years education*, IPPR Report, Imogen Parker, 2013

7. Urban Mathias, Lazzari Arianna, Vandenbroek Michel, Peeters Jan, Van Laere Katrien. *Competence requirements in early childhood education and care (CORE)*, Final report, september 2011, European Commission.



C. Éléments structuraux/ environnementaux :

Les éléments suivants sont souvent mis en avant par les experts internationaux :

- des lieux aérés, lumineux et adaptés au point de vue sonore ;
- suffisamment d'espace par enfant ;
- de bonnes conditions d'hygiène et de salubrité ;
- des lieux qui permettent de respecter l'intimité de l'enfant ;
- des possibilités de jeux de plein air ;
- un mobilier et du matériel diversifiés et adaptés aux enfants.

Au-delà de considérations hygiénistes, l'environnement proposé aux enfants doit être adapté, stimulant, permettant d'expérimenter. Cela suppose certains types de matériels mais aussi des possibilités de sorties à l'extérieur, de courir, sauter, grimper, agripper... Le matériel entre donc aussi en interaction avec le dispositif pédagogique mis en œuvre dans le lieu d'accueil et notamment l'attention donnée au développement moteur de l'enfant, à ses besoins de repos et d'intimité, à sa capacité exploratrice...

Les éléments environnementaux étant plus aisés à mesurer, ils sont souvent mis en avant quand on aborde la question de l'évaluation du point de vue des autorités publiques. Pourtant la formation du personnel et son attention au bien-être et au développement des jeunes enfants peuvent permettre de nuancer certains manques sur l'axe structurel et environnemental (par exemple en emmenant les enfants jouer à l'extérieur dans le cas d'une carence en termes de mètres carrés ou en compensant un manque de matériel par des activités créa-

tives...). Par ailleurs un excès d'hygiénisme ou une obsession sécuritaire peut aussi entrer en contradiction avec la nécessité d'encourager l'exploration et l'expérimentation des enfants et de favoriser les jeux à l'extérieur. La gestion de l'équilibre entre les différents facteurs intervenant dans la qualité de l'accueil et la réflexivité sur les choix posés font donc partie intégrante de cette qualité.



2 Les axes principaux de débats

2.1. Les résultats attendus de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants

A. Au niveau de l'enfant

Les experts s'accordent sur le fait que l'accueil et l'éducation des jeunes enfants doivent être organisés de telle manière que les enfants en retirent bien-être et apprentissages. Les différentes dimensions du développement de l'enfant sont prises en considération (physique, psychique, moteur, affectif, social, cognitif) quand les objectifs de cet accueil sont envisagés. Par contre il y a beaucoup de débats sur ce qu'il faut en attendre exactement en termes de résultats et sur la manière de les mesurer. On peut distinguer différents axes à ce débat :

Court terme/moyen terme/long terme.

À court terme il est attendu que les lieux d'accueil et d'éducation des jeunes enfants contribuent à son bien-être, en lui procurant des services adaptés à la satisfaction de ses besoins de base, en assurant un suivi de son état de santé, en dialoguant avec les parents afin de pouvoir remédier aux difficultés éventuelles diagnostiquées à ce niveau, en lui prodiguant un environnement pédagogique stimulant qui répond à ces besoins de découverte, d'exploration, de mouvement, etc. Mais les attentes vis-à-vis de l'accueil et de l'éducation du jeune enfant dépassent souvent cet « ici et maintenant », notamment parce que cet accueil, en parti-

cipant au développement global de l'enfant, « prépare » en quelque sorte le terrain pour les étapes ultérieures de la vie de l'enfant.

La tentation est donc grande de savoir dans quelle mesure l'accueil et l'éducation du jeune enfant tel qu'il sont organisés contribuent à un bien-être plus durable, à une bonne scolarité, à une bonne insertion sociale... C'est aussi l'interrogation de responsables politiques qui, appelés à investir de manière conséquente dans ce secteur s'interrogent sur le « retour sur investissement » de celui-ci...

Bien-être, compétences sociales, compétences cognitives.

Un consensus se dégage pour dire que l'accueil et l'éducation du jeune enfant doit s'intéresser à ces trois sphères. Mais les accents mis sur chacune d'entre elles varient selon les experts, les pays, les coalitions politiques en place... En ce qui concerne les apprentissages cognitifs, les experts et chercheurs ont bien mis en lumière que les enfants apprennent dès leur naissance et que des environnements adaptés et stimulants favorisent ceux-ci. Mais beaucoup de pays n'ont pas encore pris la mesure des découvertes scientifiques et continuent à exiger moins de formation pédagogique pour les professionnels travaillant avec les enfants de 0 à 3 ans, comme c'est encore le cas en FWB actuellement.

On notera que les découvertes des neurosciences, qui mettent en avant l'importance des premières années de la vie dans le développement du cerveau et des compétences cogni-



tives ont des effets à double tranchant sur la réflexion : à la fois l'accueil et l'éducation du jeune enfant dès son plus jeune âge reçoivent leurs « lettres de noblesse » et gagnent en importance (versant positif) mais en même temps la tentation est grande de mettre l'enfant « sous entraînement intensif ».

B. Au niveau de la société

Nous avons vu qu'un accueil et une éducation du jeune enfant de qualité soutient un meilleur développement global de l'enfant. Dès lors de multiples attentes sociétales pèsent sur cet accueil et cette éducation du jeune enfant. Pour certains, l'investissement de cet accueil devrait en effet se traduire in fine, au niveau sociétal, par un meilleur accrochage scolaire de l'ensemble des enfants, une diminution de la pauvreté et de l'exclusion sociale, une meilleure intégration sociale des jeunes, une diminution des taux de délinquance, une augmentation du taux d'emplois, etc. Ces arguments tendent à être employés pour encourager les investissements dans le secteur.

D'autres experts pensent qu'il est aléatoire et vain de vouloir mesurer les résultats à moyen et long terme, ils estiment qu'il faut développer un accueil de qualité pour l'ici et maintenant des enfants, pour leur assurer le respect de leurs droits et le meilleur développement possible, et que de cette manière on participera partiellement aux résultats sociétaux poursuivis à long terme mais de façon partielle et non directement mesurable car ces résultats sociétaux ne dépendent pas du seul accueil des jeunes enfants.

Le danger de se centrer sur des objectifs à moyen et long terme est d'entrer dans une démarche de formatage des enfants qui va

mettre de côté certains aspects de leur développement voire de leur bien-être. Le danger d'une approche qui ne se focaliserait que sur le court terme et le bien-être serait in fine de reproduire les inégalités sociales en ne dotant pas les enfants défavorisés du « kit minimal de survie » pour la suite de leur scolarité et leur insertion sociale.

2.2. La continuité éducative

La continuité éducative est un thème de plus en plus évoqué et étudié au niveau international.

On entend par continuité éducative une cohérence entre les principes et les méthodes pédagogiques appliqués aux jeunes enfants pendant la période de 0 à 8 ans. La continuité éducative recouvre aussi la prise en compte des rythmes de l'enfant et le respect de son bien-être.

Pour les systèmes comme le nôtre cela suppose de travailler à la fois sur la continuité éducative entre la crèche et l'école maternelle et la continuité éducative entre l'école maternelle et primaire.

La manière d'organiser les transitions au cours d'une même journée entre les différents lieux de vie des enfants est de plus en plus souvent analysée également et notamment au regard de l'accueil extrascolaire. Néanmoins cette articulation n'est pas encore au centre des grands débats au niveau international. Il apparaît que la multiplicité et la diversité des systèmes sont un obstacle à la mise en place de grandes enquêtes comparatives mais la nécessité de prendre ce temps et cet accueil en compte dans les réflexions et analyse est reconnue.



Cette continuité éducative peut se mettre en place via :

- Un socle commun en matière de curriculum pour les 0-8 ans ;
- L'organisation d'une formation de base commune pour les professionnels de la petite enfance. Ainsi, dans les pays scandinaves, les pédagogues qui s'occupent des enfants de 0 à 7 ans dans des structures indépendantes de l'école reçoivent une formation spécifique ;
- Des concertations et contacts réguliers entre les structures.

Exemples :

Luxembourg

Le Luxembourg a élaboré un cadre de référence pour l'éducation non formelle (ATL). Le projet soutenu à la fois par le ministère de l'Éducation et le ministère de la Santé est d'assurer une continuité éducative entre les différents lieux d'accueil et d'éducation du jeune enfant. Des lieux d'accueil extrascolaires vont être construits sur les mêmes sites ou à proximité immédiate des sites scolaires. La collaboration entre les professionnels des différents lieux est encouragée.

Ville de Grenoble

Le but du projet est de construire et conforter des liens entre les structures collectives d'accueil de la petite enfance et les écoles maternelles dans des secteurs identifiés comme défavorisés de la ville de Grenoble pour une meilleure cohérence éducative. Il réunit des partenaires autour d'un projet commun (Centre d'Action Sociale, ville de Grenoble et Éducation Nationale) et doit donner lieu à une évaluation à partir de critères explicites qui doivent permettre de valider l'expérimentation pour assurer son développement à Grenoble. L'expérience a débuté par une journée de travail du personnel des crèches et de l'accueil extrascolaire d'un côté et des enseignants de l'autre et axée sur les représentations réciproques. Une deuxième journée de rencontre a réuni l'ensemble des personnels sur la notion des temps et rythmes de l'enfant dans les différents lieux d'accueil et d'éducation. Une troisième journée de rencontre a été organisée pour définir des projets en commun et pour organiser l'information aux parents. Les écoles et les lieux d'accueil ont alors commencé à développer des projets variés de continuité éducative. Des activités communes ont été organisées, des visites des enfants de moins de 3 ans à l'école maternelle, des outils de communication, etc. Une réflexion commune autour du langage est également lancée au niveau de l'ensemble des structures de différents quartiers de la ville de Grenoble.



2.3. L'accessibilité

Les barrières à l'accès peuvent être de plusieurs ordres : prix de l'accueil trop élevé, manque de places global ou dans certaines régions, manque de possibilité d'accéder aux lieux d'accueil pour les enfants porteurs d'un handicap, difficulté d'accès (et de maintien) dans les lieux d'accueil en raison de tensions entre caractéristiques des familles et modalités de fonctionnement des lieux d'accueil (obstacles socioculturels).

A. Les enjeux de l'accessibilité

Nous l'avons déjà relevé, l'accueil et l'éducation du jeune enfant, à côté de sa fonction économique, remplissent des fonctions sociales et pédagogiques. Tous les enfants tirent des bénéfices d'un accueil de qualité mais les enfants les plus défavorisés encore plus particulièrement. En effet, indépendamment des besoins de conciliation des temps de vie des parents, les enfants ont l'occasion de développer une série de compétences relationnelles, sociales, motrices et cognitives dans les lieux d'accueil de la petite enfance si ces lieux répondent à différents critères de qualité. C'est pourquoi l'accueil et l'éducation du jeune enfant sont de plus en plus pensés comme un droit de l'enfant et non plus seulement comme une possibilité de garde à destination des parents au travail. Malheureusement de nombreux pays ne sont pas encore à même de garantir ce droit à tous les enfants et l'âge auquel les enfants sont assurés d'être accueillis est très variable. On constate des différences de fréquentation des lieux d'accueil et d'éducation des jeunes enfants selon l'origine socio-économique, culturelle, ethnique. Des études ont montré la difficulté pour différentes catégories de familles d'oser

confier leur enfant à un milieu d'accueil ou de l'y maintenir. Les difficultés émergent souvent d'une mécompréhension entre parents et professionnels

B. La contribution financière des parents

Offrir une place de qualité à chaque enfant dès la fin du congé de maternité ou à partir d'un âge défini a évidemment un coût, d'autant plus que le taux d'encadrement pour les jeunes enfants est exigeant. Concilier qualification du personnel et ratio adapté est donc un défi en termes de finances publiques. Aucun pays n'applique la gratuité universelle de l'accueil des jeunes enfants de moins de trois ans. Différentes formules existent pour rendre cet accueil accessible à tous : soit un quota d'heures gratuites (ou à prix plancher) pour tous, soit la gratuité pour certains enfants. La progressivité des contributions selon les revenus des parents est le plus souvent appliquée dans les lieux subventionnés par les pouvoirs publics. Dans les pays où l'accueil et l'éducation du jeune enfant sont intégrés jusqu'à l'entrée en primaire, comme dans les pays scandinaves, le même système de financement est appliqué pour l'ensemble de la tranche d'âge...

L'âge de l'entrée à l'école maternelle et de l'entrée à l'école primaire varie selon les pays⁸ ce qui a des implications en termes de gratuité.

8. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structures_FR.pdf

C. Les recommandations du groupe de travail du réseau de la Commission européenne

Notre travail en sous-groupes au niveau du réseau d'accueil et d'éducation du jeune enfant de la Commission européenne a abouti aux recommandations suivantes en termes d'accessibilité. On pourra constater qu'une série de recommandations rejoignent celles émergent de la recherche commanditée par la Fondation Roi Baudouin sur les familles en situation de précarités et l'accueil des jeunes enfants⁹.

Au niveau de l'offre

- Augmenter l'offre disponible avec comme objectif le droit à une place d'accueil de qualité pour chaque enfant à l'issue du congé de maternité ou du congé parental rémunéré.
- Si la gratuité totale des places n'est pas atteignable, maintenir la modulation de la participation financière en fonction des revenus des parents, en veillant à une réelle accessibilité pour les plus faibles revenus.
- Si ce droit universel ne peut être rempli dans le court terme, minimiser les effets collatéraux du manque de place via des dispositifs suivants :
 1. Réserver un certain pourcentage de places pour les enfants défavorisés ou vivant des situations particulières dans chaque lieu d'accueil ;
 2. Assurer un certain nombre d'heures d'accès gratuit par jour pour les plus défavorisés ;

3. Augmenter les subsides pour les lieux d'accueil accueillant des enfants de milieux défavorisés ou porteurs d'un handicap ;
4. Adapter les normes pour l'ouverture de lieux dans des zones rurales (en termes par exemple de nombre d'enfants minimal).

Au niveau de la participation :

- Encourager les familles à inscrire leurs enfants dans un lieu d'accueil (participation gratuite ou même incitants financiers) ;
- Mieux informer les familles sur l'accueil et l'éducation des jeunes enfants : ses objectifs, ses modes de fonctionnement, les formes possibles d'accueil ;
- Travailler avec des relais au sein des communautés et développer une approche multidisciplinaire ;
- Instaurer un âge de fréquentation obligatoire de la maternelle.

Au niveau du processus d'accueil

- Former les professionnels à l'accueil de la diversité ;
- Développer des programmes de co-éducation avec les parents (ponts entre ce qui se passe dans le milieu d'accueil et la maison, par prêt de livres ou de jeux, par encouragement à parler à l'enfant dans sa langue maternelle à la maison, par des moments passés en commun avec les enfants, etc.) ;
- Être flexible dans l'organisation horaire ;
- Adapter les méthodes en fonction de chaque enfant.

Au niveau de la gouvernance

- Définir les objectifs finaux (droit à l'accès) ;
- Établir un cadre de référence global ;
- Planifier en concertation avec les autorités locales ;

9. Françoise Crépin et France Neuberg, *Ce que des parents en situation de précarité disent de l'accueil et de l'éducation des tout-petits*, Fondation Roi Baudouin, 2013

- Commencer par des projets locaux et évaluer avant de généraliser ;
- Donner du temps aux milieux d'accueil pour s'adapter ;
- Fournir de l'aide aux lieux d'accueil dans cette adaptation ;
- Évaluer régulièrement les pratiques.

Exemples :

Depuis septembre 2013, au Royaume-Uni, l'accès à un milieu d'accueil sera gratuit pour les enfants à partir de 2 ans dans les zones identifiées comme désavantagées. Des aides spéciales vont également être accordées pour des projets particuliers.

À partir de janvier 2014 le droit à une place d'accueil pour tout enfant de plus d'un an sera assuré en Allemagne. Ce droit est limité à 5 heures d'accueil par jour. L'obligation de répondre aux demandes des parents repose sur les municipalités mais un budget fédéral a été débloqué pour soutenir ce projet.

Tout ceci suppose une volonté politique de faire participer l'ensemble des enfants et la disponibilité de places. En situation de pénurie cela suppose de développer des mesures de « discrimination positive » en faveur des enfants défavorisés, ce qui peut créer des tensions entre les différentes fonctions de l'accueil, notamment la fonction économique.



D. Évaluation de l'accessibilité d'un système d'EAJE

Pour évaluer l'accessibilité, il faut développer des indicateurs de fréquentation de différentes catégories d'enfants selon leur représentativité dans la population totale et dans la population des localités où sont implantés les lieux d'accueil. La fréquence et le mode de fréquentation doivent également être interrogés.

Pour évaluer la fonction sociale, il faut mettre au point des indicateurs sur la diversité des lieux d'accueil, sur les modes d'implication des parents. Il faut aussi passer par la récolte de données plus subjectives.

Pour connaître le point de vue des parents et des enfants sur l'accueil et l'éducation des jeunes enfants qui leur est offert, de plus en plus de pays développent des enquêtes régulières auprès des usagers des services offerts. Ces enquêtes sont complétées par des recherches auprès des publics non utilisateurs. Certains pays, comme l'Allemagne, ont donné un caractère structuré et régulier à ces collectes de donnée. Des recherches et enquêtes sont également menées auprès des professionnels du secteur.

Au niveau de la FWB, la recherche IDA¹⁰, commanditée par l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, propose des pistes concrètes pour le développement d'indicateurs liés aux fonctions de l'accueil.

Exemple :

En ce qui concerne le recueil du point de vue des acteurs, on peut évoquer le "The Early Childhood Education Study (ECES)" qui est une enquête internationale visant à décrire et analyser l'accueil et l'éducation des jeunes enfants dans différents pays et son rôle dans la préparation des enfants à apprendre. L'enquête inclut une série de questionnaires auprès des professionnels et des parents. Un module optionnel évalue des aspects du développement et des apprentissages des enfants avant leur entrée à l'école obligatoire.

10. Cremer A., Pasetti Q., Tutak A., *Élaboration d'indicateurs de développement de l'accueil et de l'éducation des enfants de 0 à 3 ans*, Rapport final pour l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, Octobre 2002.



3

L'Évaluation du système d'accueil et d'éducation du jeune enfant

L'évaluation comme pierre angulaire d'un système d'accueil et d'éducation du jeune enfant est de plus en plus reconnue au niveau international. Il convient de savoir si les objectifs fixés pour l'accueil et l'éducation du jeune enfant sont atteints, de quelle manière et ce qu'il importe d'améliorer. La démarche d'évaluation suppose au préalable que des objectifs globaux aient été fixés, que les organismes évaluateurs aient défini des indicateurs à surveiller et que des bases de données fiables soient à disposition du personnel chargé de l'évaluation. L'évaluation peut prendre différentes formes selon les objectifs fixés à l'évaluation et les dimensions prises en considération.

3.1. Les différentes démarches évaluatives

En matière d'évaluation, différents types d'évaluation sont possibles sur différentes dimensions du système. Selon les objectifs poursuivis, on ne s'intéressera pas aux mêmes facteurs et on n'utilisera pas les mêmes méthodes de collecte de données. :

- Mesure du bien-être des enfants dans les lieux d'accueil/ approche par la « parole » des enfants sur leur vécu dans les lieux d'accueil ;

- Enquêtes d'utilisation et de satisfaction auprès des parents ;

- Analyse des processus éducatifs eux-mêmes ici et maintenant (qualité des interactions avec les enfants, supports d'apprentissage développés, attention portée aux enfants en difficulté et soutien à ceux-ci, qualité des interactions avec les parents, types d'activités développées, ouverture au monde extérieur et à la communauté, etc.) avec l'hypothèse que certains processus éducatifs sont meilleurs que d'autres en termes de développement et de bien-être ;

- Mesures de différents critères objectifs en termes de qualité (facteurs plus structurels plus facilement mesurables) ;

- Indicateurs d'accessibilité (offre effective d'accueil, montants demandés, accessibilité géographique, nombre et profils des enfants fréquentant les différentes structures, profils des familles utilisant les services...)

- Mesure des résultats via une série de tests proposés à différents moments du cycle d'accueil. Les débats sont nombreux sur les dimensions à prendre en compte, sur les outils de mesure, sur les conditions dans lesquelles les évaluations doivent être menées, sur les moments de l'évaluation... ;



- Recherches sur les effets à long terme du passage des enfants dans les lieux d'accueil (exemple comparaison des résultats scolaires entre les enfants passés ou non par des lieux d'accueil à différents moments, mesures de certaines performances à 15 ans au regard de la fréquentation ou non de cet accueil, mesure de l'intégration sociale, de la confiance et de l'estime de soi ... voire mesures à l'âge adulte).

Selon les cas, les démarches évaluatives reposent donc sur des recherches, des enquêtes ou sur la collecte régulière d'indicateurs.

Un grand pan de la qualité de l'accueil et de l'éducation du jeune enfant passe en effet par des vecteurs tels que : les types d'interactions entre les enfants et les professionnels ou entre les parents et les professionnels, les types de pédagogies développées, les méthodes concrètes d'inclusion développées, les types de support apportés aux professionnels...

Il est compliqué de réaliser des indicateurs statistiques sur cet aspect des choses.

L'étude des processus doit donc se faire davantage via des recherches qui se basent sur des observations in situ, sur les documents produits par les professionnels et les enfants dans le cadre de leurs activités quotidiennes, sur la récolte de la parole des différents acteurs du système...

3.2. Les Indicateurs de l'accueil et de l'éducation du jeune enfant

A. Les indicateurs structurels

Il s'agit de connaître ce qui est « injecté » dans le système pour le faire fonctionner. Au niveau international, on vise à récolter une série de données qui portent sur « l'état du système » et sur l'ensemble des prescrits légaux pour l'accueil et l'éducation du jeune enfant. Ces don-

nées portent sur des dimensions structurelles qui contribuent selon les études à la qualité du système d'accueil et d'éducation du jeune enfant.

On peut notamment récolter des données sur :

- Les prescriptions en matière de salubrité/ d'hygiène/de matériel/ d'espace ;
- L'existence d'un curriculum pour le secteur (et éventuellement le type de curriculum et les domaines qu'il couvre) ;
- Les diplômes requis pour les professionnels et les responsables ;
- Les prescrits légaux en matière de formation continuée pour personnel ;
- Les taux d'encadrement ;
- Les exigences légales en matière d'implication des parents et des communautés locales ;
- Les exigences légales en matière de suivi et d'évaluation de la qualité ;
- Les règles d'accessibilité financière des lieux d'accueil ;
- Les règles d'accessibilité géographique des lieux d'accueil ;
- Les mesures légales en matière d'inclusion ;
- Etc.

On obtient pas ce biais une vision des exigences officielles en matière d'accueil et d'éducation des jeunes enfants qui permet de comprendre les objectifs généraux du système. Notons cependant que dans certains cas, la réalité de terrain peut s'éloigner de ces impératifs.

B. Les indicateurs de résultats

La notion d'indicateurs de résultats

Le groupe de travail sur les indicateurs de l'OCDE¹¹ s'est penché sur cette question au sein du réseau a introduit sa note de la manière suivante :

11. Rapport du groupe thématique sur les indicateurs pour les environnements propices à l'apprentissage et au bien-être des enfants, Réseau sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant, OCDE, décembre 2012

« Pour l'ensemble de ces dimensions de l'apprentissage et du bien-être, la plupart des juridictions sont confrontées à des défis comparables sur le plan de l'orientation des politiques. L'EAJE est un domaine en plein développement, pour lequel manquent encore de nombreuses positions de politique communément admises et étayées par des données solides. Par conséquent, il importe avant toute chose que les nouvelles informations susceptibles d'être obtenues apportent des réponses à certains au moins des défis d'orientation des politiques, qui peuvent être résumés par les questions suivantes :

- Quelles mesures fonctionnent ? Quels aspects des environnements pédagogiques améliorent réellement l'apprentissage et le bien-être des jeunes enfants ?
- Quelles sont les mesures les plus efficaces ? Les plus grandes améliorations proviennent-elles de l'amélioration du niveau de qualification du personnel, des effectifs, du perfectionnement professionnel continu ou d'autres facteurs ?
- Comment les pouvoirs publics parviennent-ils à rendre les mesures efficaces ? Quelle combinaison de dépenses, réglementation et information dans divers domaines d'activité entraîne des gains significatifs, et à quel coût ?
- Comment les gains se répartissent-ils ? Dans le domaine de l'EAJE, il est admis notamment que les gains devraient bénéficier en particulier aux enfants de familles défavorisées. Avec quelle efficacité différents systèmes parviennent-ils à répartir les ressources et les possibilités en matière d'apprentissage et de bien-être de manière à obtenir ces gains ? »

La note fait la différence entre les indicateurs récoltés à un niveau international à des fins de comparaison entre pays et juridictions d'une

part, et les indicateurs élaborés à un niveau national à des fins de suivi et d'évaluation d'une politique mise en place, d'autre part :

« Il existe une différence manifeste entre l'utilité et la nature des indicateurs qui sont mis au point à des fins d'élaboration des politiques nationales et celles des indicateurs transnationaux. Les premiers ont généralement pour fonction de permettre le suivi d'une initiative particulière, ou sont conçus en fonction de la variabilité inhérente à chaque cadre d'action national. Par exemple, si la Nouvelle-Zélande mesure la proportion d'enseignants qualifiés et agréés dans les services d'EAJE délivrés sous la responsabilité des enseignants, c'est par ce que a) ce pays s'est fixé pour objectif d'atteindre un pourcentage d'enseignants qualifiés et agréés de 80 % en 2012, et b) parce que les résultats obtenus à l'aune de cet indicateur sont hétérogènes et varient dans le temps (certains services comptent davantage d'enseignants, d'autres moins).

Les indicateurs transnationaux, en particulier dans le domaine de l'éducation, ont généralement des fonctions différentes, qui peuvent être résumées comme suit (il s'agit d'une caractérisation à grands traits, et non d'une analyse détaillée).

1. Ils sont utilisés pour mesurer les changements dans le temps uniquement dans un sens très large. En règle générale, les juridictions prennent connaissance de leurs propres résultats bien avant qu'ils ne soient comparés à ceux des autres juridictions, et elles n'attendent pas que ces derniers soient disponibles pour agir. Seuls quelques indicateurs transnationaux portant sur l'éducation sont employés pour mesurer les progrès nationaux ; ils ont pour caracté-

téristique particulière d'être administrés et collectés de manière centralisée, et non au niveau de la juridiction.

2. *Leur fonction principale est de permettre d'effectuer des comparaisons entre juridictions et d'offrir aux analystes des politiques un point de départ à partir duquel approfondir l'analyse des facteurs qui sous-tendent les écarts de résultats.*
3. *En tant que tels, ils doivent être considérés davantage comme des données de travail destinées à alimenter la recherche pré-paratoire que comme des indicateurs de résultats sommatifs. Ils sont utilisés par les chercheurs pour répondre à des questions telles que, 'Pourquoi la juridiction X obtient-elle d'aussi bons résultats dans le domaine Y ?', 'Comment la juridiction Z a-t-elle obtenu le résultat A ?', ou simplement, 'Comment nous situons-nous en comparaison ?'.*

Les types de résultats mesurés

Les résultats attendus de l'EAJE peuvent être de différents ordres :

- Les résultats intrinsèques actuels (par exemple, les enfants retirent une expérience positive, au moment présent, de leur fréquentation du système d'EAJE en termes d'apprentissage et de bien-être) ;
- Les résultats intrinsèques futurs (par exemple, amélioration de l'apprentissage ou du bien-être des enfants après leur sortie du système d'EAJE). Des études de résultats (menées notamment aux États-Unis et au Royaume-Uni) comparent par exemple la vie de jeunes de 25 ans sous différentes dimensions selon qu'ils ont ou non participé à des structures d'accueil et d'éducation de qualité lorsqu'ils étaient enfants, qu'ils

ont participé à des programmes spécifiques ou fréquentés certains types de milieux d'accueil. La prochaine enquête PISA va tenir compte dans son interprétation des données du temps passé par les jeunes dans des structures d'accueil et d'éducation des jeunes enfants ;

- Les résultats externes actuels (par exemple le taux d'activité professionnelle des mères d'enfants de moins de 6 ans) ;
- Les résultats externes futurs (par exemple, recul de la criminalité générale, des problèmes de santé, des problèmes sociaux, du chômage des mères...).

Il importe donc que la FWB décide des indicateurs qu'elle entend développer au regard des objectifs qu'elle se fixe en matière d'accueil et d'éducation du jeune enfant. Dans cette réflexion, les expériences mises en place par d'autres pays ainsi que certains indicateurs retenus à titre de comparaison par les instances internationales peuvent être des sources d'inspiration.

Certains effets ne peuvent pas être facilement évaluables, par exemple en ce qui concerne la fonction économique car l'emploi des mères peut être influencé par différents facteurs dont l'offre d'accueil mais aussi l'état du marché de l'emploi.

La démarche n'est donc pas simple et doit être entourée de précautions mais elle n'est pas impossible et est mise en œuvre dans différents pays et, progressivement, de manière internationale.

Différents systèmes d'évaluation ont été mis au point et sont utilisés, aussi bien comme instru-



ments d'évaluation externe que comme instruments d'auto-évaluation et d'amélioration de la qualité. Citons notamment l'Infant/Toddler Environment Rating Scale (ITERS), The Early Childhood Environment Rating scale (ECERS), the Classroom Assessment Scoring System (CLASS) ou la Quality Improvement Rating System (QRIS). Ils sont largement utilisés aux USA mais d'autres pays comme l'Australie, le Chili, l'Allemagne et le Royaume-Uni ont aussi adopté ces instruments. Ces outils sont parfois critiqués car leur côté normé peut empêcher un travail d'évaluation de la qualité plus participatif et adapté aux réalités locales.

Cependant, certains d'entre eux peuvent être adaptés et intégrés à une démarche plus globale qui tient compte du contexte dans lequel ils sont implantés.

Exemples :

Royaume-Uni

Différentes études d'impact de programmes éducatifs spécifiques ont été menées (5000 enfants inscrits dans un programme). Ces études d'impact ont pris la forme d'entretiens avec les familles concernées et de tests cognitifs et linguistiques avec les enfants. Ceci a permis de distinguer les programmes qui donnaient les meilleurs résultats en termes de bien-être et de développement. Les résultats de ces études ont montré que les impacts les plus importants des programmes résidaient dans l'évolution du contexte d'apprentissage à la maison (liens plus fréquents et de meilleure qualité entre les familles et le milieu d'accueil qu'avant la mise en place du programme, utilisation de méthodes d'apprentissage dans le milieu de vie) et sur l'amélioration de la santé globale des enfants concernés. Les impacts de ces programmes éducatifs sur les apprentissages cognitifs des enfants étaient par contre peu marqués. Cette étude d'impacts a donc permis d'évaluer les forces, les faiblesses et les limites des programmes éducatifs mis en place.

D'autres recherches ont porté sur des enfants ayant fréquenté des milieux d'accueil entrés dans un projet qualité. Les enfants ont été suivis de 3 ans à 9 ans. Les résultats montrent des effets positifs sur les apprentissages spécialement sur les enfants les plus désavantagés au départ. L'environnement d'apprentissage familial importe et dans ces milieux d'accueil on avait été particulièrement attentifs au travail avec les familles.

Australie

L'Australian Early Development index (AEDI) a été développé sur base du Early Development Index canadien (EDI) et consiste en un programme de suivi du développement des enfants de 0 à 12 ans. Au moment où les enfants terminent la maternelle, ils sont testés sur 5 grandes dimensions. Les résultats sont transmis aux enseignants du primaire pour qu'ils assurent un bon suivi des enfants. Les données sont récoltées par les enseignants. Quand des vulnérabilités sont détectées, des programmes de suivi des enfants sont mis au point.

C. La constitution de bases de données fiables

La décision d'évaluer et de réaliser un monitoring du système suppose de disposer de bases de données fiables afin de pouvoir développer les indicateurs de suivi.

Les deux exemples ci-dessous permettent de comprendre la manière dont ces bases de données peuvent être constituées.

Exemples :

Royaume-Uni

Les milieux d'accueil ont une obligation légale de rentrer des données sur les enfants qu'ils accueillent via un identifiant chiffré. Il s'agit des données suivantes : date de naissance, code postal, sexe, origine ethnique, heures payées pour l'enfant, heures subsidiées pour l'enfant, heures de présence. Il existe au niveau central une équipe d'experts et un système informatique dédiés à l'analyse des données récoltées. Il s'agit d'un système informatique qui a été créé sur mesure pour cette fonction et qui peut être modifié sans autorisation des constructeurs du système. Selon ses concepteurs, plusieurs facteurs sont nécessaires pour le bon fonctionnement du système :

- *Avoir une méthode de pilotage et consulter régulièrement ;*
- *Avoir une certaine flexibilité dans l'approche ;*
- *Être clair sur les demandes ;*
- *Créer des groupes de travail et les consulter régulièrement ;*
- *Se donner des échéances ;*
- *Bien planifier les projets ;*
- *Donner quelque chose en retour aux pourvoyeurs de données.*

Le Danemark a transformé en 2012 son système de collecte de données sur base d'un accord entre les parties concernées sur les données qui doivent être collectées et le but de cette collecte. Des outils ont été développés pour permettre de mesurer et d'assurer le suivi de la qualité du curriculum pédagogique. Ces outils envisagent la collecte des données de différentes manières : interviews, observations, échelles d'attitudes, etc. Les outils ont été développés de manière informatique et les données ont été collectées via une interface web. Le coût du développement est de € 1,5 million ; le lancement et le développement de l'interface-web ont un coût de 2 millions d'euros étalé sur une période de 4 ans.



Conclusion

Malgré les diversités culturelles, sociales, économiques et géographiques, les réseaux internationaux consacrés à l'accueil et l'éducation du jeune enfant convergent sur une série de principes communs sur les questions de qualité, d'accessibilité et de pilotage des systèmes d'accueil et d'éducation du jeune enfant. Les vertus d'un accueil et d'une éducation de qualité en dehors du cercle familial pour le développement des enfants de plus de 24 mois sont reconnues par l'ensemble des participants à ces réseaux. Pour les enfants plus jeunes, si les points de vue sont plus contrastés sur l'âge « idéal » de participation à un accueil collectif, l'importance de la qualité de l'offre d'accueil et d'éducation n'est pas contestée. Les apports majeurs de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants pour les enfants défavorisés sont soulignés. D'autres points font l'objet d'un consensus comme l'attention au développement global de l'enfant, les dimensions à prendre en compte en matière de qualité de l'accueil, avec une insistance particulière sur les questions d'encadrement, de formation des équipes de travail, d'existence d'un cadre de référence et de mécanismes de pilotage du système. La question de l'accessibilité pour les enfants défavorisés ou porteurs d'un handicap est au centre des préoccupations des experts internationaux.

Des divergences d'orientation se font jour sur la manière d'opérationnaliser ces principes et de définir les priorités. On constate également une tension entre ceux qui privilégient dans leur approche l'« ici et maintenant » et ceux qui s'intéressent plutôt aux résultats à moyen et long terme. Les points de vue ne sont pas pour autant exclusifs, puisque la manière dont l'ici et maintenant est organisé peut avoir des impacts sur le développement futur de l'enfant. Si des apprentissages purement cognitifs et une recherche de la performance sont désignés par beaucoup comme des écueils à éviter, certaines pratiques (notamment de mesure des résultats des enfants) peuvent y mener de manière involontaire et indirecte : il convient donc de rester particulièrement attentif à cette question dans l'adoption de méthodes et d'outils de pilotage et de suivi du système.



Références et bibliographie

Commission européenne :

Agence Executive Education, Audiovisuel et Culture, Eurydice (2009). L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe : réduire les inégalités sociales et culturelles, Commission européenne, 2009.

Urban Mathias, Arianna Lazzari, Vandebroek Michel, Peeters Jan, Van Laere Katrien, Competence requirements in early childhood education and care (CORE), Final report, september 2011, European Commission.

Commission européenne : Éducation et accueil de la petite enfance : permettre aux enfants de se préparer au mieux au monde de demain, 2011. Com (2011) 66 final.

Penn Helen and NESSE network of experts, Early Childhood education and care. Key lessons from research for policy makers. Commission européenne, 2009 : www.nesse.fr/nesse/activities/reports.

European commission network on childcare and other measures to reconcile the employment and family responsibilities of men and women, Quality targets in services for young children : proposals for a ten year action program, 1996.

OCDE

OCDE, Petite enfance, grands défis. Éducation et structures d'accueil, 2001.

OCDE, Petite enfance, grands défis. Éducation et structures d'accueil II, 2006.

OCDE, Petite enfance, grands défis. Éducation et structures d'accueil III, 2012.

Rapport du groupe thématique sur le cadre d'apprentissage et de développement des jeunes enfants et considérations sur la production des résultats attendus. Juin 2013.

Note du réseau ECEC de l'OCDE, Literature review on monitoring quality in early childhood and care (ECEC), juin 2013.

Wendy Javie, La recherche qualitative au service de l'élaboration et de la mise en oeuvre des politiques d'EAJE, note pour la 10e réunion du réseau de l'OCDE, janvier 2012.

Barnett, Steven, Quatre types de recherches quantitatives pour étayer la politique d'EAJAJ, note pour la 10e réunion du réseau de l'OCDE, janvier 2012.

Michael Davidson et Miho Taguma, Proposition révisée de projet sur l'apprentissage et le développement du jeune enfant, Réseau sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant, OCDE, décembre 2012.



Rapport du groupe thématique sur la qualité de la main d'œuvre dans l'accueil et l'éducation du jeune enfant, Réseau sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant, OCDE, décembre 2012.

Tymms, Peter, iPIPS : An International study of children's first year at school, note dans le cadre du Réseau sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant, OCDE, décembre 2012.

Rapport du groupe thématique sur les indicateurs pour les environnements propices à l'apprentissage et au bien-être des enfants, Réseau sur l'accueil et l'éducation du jeune enfant, OCDE, décembre 2012.

Rapports de recherche, Fédération Wallonie-Bruxelles

Cremer A, Pasetti Q, Tutak A, Élaboration d'indicateurs de développement de l'accueil et de l'éducation des enfants de 0 à 3 ans, Rapport final pour l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, Octobre 2002.

César A, Dethier A et al, Formations initiales dans le champ de l'accueil de l'enfance (0-12 ans), Rapport de la recherche-action exploratoire, Liège, juillet 2012.

Françoise Crépin et France Neuberg, Ce que des parents en situation de précarité disent de l'accueil et de l'éducation des tout-petits, Fondation Roi Baudouin, 2013.

Autres références

De Coster L, Blanchard, C Fréquentation d'un milieu d'accueil de la petite enfance : impact sur le développement des enfants, Éduquer, avril 2013, n°97, 12-14.

Florin, Agnès, Les différents modes de garde des jeunes enfants et leurs impacts respectifs, Observatoire de l'Enfance, France, 2006.

Laevens, F, L'éducation expérientielle : améliorer l'efficacité des services de garde et d'éducation des enfants grâce au bien-être et à l'implication. In Encyclopédie sur le développement du jeune enfant, 2011.

Centre d'analyse stratégique, Bien-être des jeunes enfants dans l'accueil et l'éducation en France et ailleurs, note DREES, France.

Note d'orientation relative au décret sur l'accueil d'enfants, Cabinet du Ministre Flamand du bien-être, de la santé publique et de la Famille, Jo Vandeurzen, juillet 2010.

Enfants d'Europe, Vers une approche européenne de l'accueil de la petite enfance : Une politique proposée par Enfants d'Europe, 2008.

Parker, Imogen, Early developments. Bridging the gap between evidence and policy in early-years education., IPPR report (Institute For Public Policy Research), août 2013.

Adamson, P. The child care transition : A league table of early childhood education and care in economically advanced countries. Innocenti Report Card 8, 2008.



Annexe : Présentation des deux réseaux.

Le réseau accueil et éducation des jeunes enfants de l'OCDE

Ce réseau a été créé en 1998. Il est actuellement rattaché à la direction de l'éducation de l'OCDE. Composé de représentants d'administrations en charge de la petite enfance et de l'éducation, de représentants de ministres et d'experts associatifs et universitaires, il se consacre à l'examen de différentes thématiques relatives à l'accueil et l'éducation du jeune enfant et vise à promouvoir le développement de systèmes d'accueil et d'éducation du jeune enfant accessibles et de qualité dans l'ensemble des États membres de l'OCDE. Ce réseau se réunit deux fois par an. Il a publié une série de documents et trois rapports analytiques et comparatifs des politiques d'accueil et d'éducation des jeunes enfants dans les différents pays de l'OCDE. Il s'agit des rapports Starting Strong I, II et III.

Le réseau accueil et éducation des jeunes enfants de la commission européenne.

Ce réseau a été créé en 2012 pour une durée de 2 ans. Composé de représentants d'administrations en charge de la petite enfance et de l'éducation, de représentants de ministres et du monde associatif, il a pour objectif la mise au point d'un cadre de référence européen sur la qualité de l'accueil et de l'éducation du jeune enfant. Ce cadre de référence devrait être réalisé pour mars 2014. L'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse a parti-

cipé activement aux travaux du réseau pendant sa première année d'existence et reste en liaison avec la représentante actuelle de la FWB au sein du réseau.







Table des matières

Introduction	7
L'accueil et l'éducation comme un droit des jeunes enfants	7
Le rôle des réseaux et instances internationales	7
Les points de consensus entre experts	9
1.1. Les principes généraux	9
1.2. Les différents facteurs de qualité des lieux d'accueil	10
A. Éléments pédagogiques	11
B. Éléments en matière de ressources humaines	11
C. Éléments structuraux/environnementaux	13
Les axes principaux de débats.....	14
2.1. Les résultats attendus de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants	14
A. Au niveau de l'enfant	14
B. Au niveau de la société	15
2.2. La continuité éducative	15
2.3. L'accessibilité	17
A. Les enjeux de l'accessibilité.....	17
B. La contribution financière des parents	17
C. Les recommandations du groupe de travail du réseau de la Commission européenne	18
D. Évaluation de l'accessibilité d'un système d'EAJE	20
L'Évaluation du système de l'accueil et l'éducation du jeune enfant	21
3.1 Les différentes démarches évaluatives	21
3.2. Les Indicateurs de l'accueil et de l'éducation du jeune enfant.....	22
A. Les indicateurs structurels	22
B. Les indicateurs de résultats	22
C. La constitution de bases de données fiables.....	26
Conclusion	27
Références et bibliographie	28
Annexe	30



Rédaction : Anne-Marie Dieu.

Mise en page : David Deschryver

Merci à l'équipe de l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse ainsi qu'à Nicole Roland de l'ONE pour leur relecture et leurs suggestions.





Fédération Wallonie-Bruxelles / Le Ministère
Secrétariat général

Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ)

Rue du Commerce, 68A, 1040 Bruxelles

BELGIQUE

Téléphone : +32 (0) 2 413 37 65

Courriel : observatoire.enfance-jeunesse@cfwb.be

Site : www.oejaj.cfwb.be

Dépôt légal : 2014/8651/1

Éditeur responsable : Frédéric Delcor, Secrétaire général

44, Boulevard Léopold II - 1080 Bruxelles

Janvier 2014