

Les transitions dans l'Éducation et l'Accueil des Jeunes Enfants (EAJE) : facteurs de risques et opportunités d'un mieux vivre ensemble

Pascale Garnier*, Marie Housen, Florence Pirard*****

*Université Paris 13, pascale.garnierx@free.fr

**Université de Liège, marie.housen@uliege.be

***Université de Liège, florence.pirard@uliege.be

Encore aujourd'hui, dans de nombreux pays et, malgré les avantages reconnus d'un système intégré d'offre de services (Bennett, 2010), l'Éducation et l'Accueil des Jeunes Enfants (EAJE) avant l'obligation scolaire reste structuré selon un système divisé – système d'accueil de la petite enfance (crèches, accueil à domicile, etc.) d'un côté, enseignement préscolaire de l'autre – sous la responsabilité de ministères différents qui définissent des orientations et des exigences qui leur sont propres déterminant les conditions d'accueil.

Cette division conduit souvent à considérer la prise en charge des enfants avant tout comme un *care* dans les services de la petite enfance alors qu'elle relèverait de l'éducation à l'école maternelle, voire d'une instruction obligatoire dans le cas français (Garnier, 2018). De nombreux auteurs relèvent les risques de discontinuité produits par un tel système et l'importance de remettre en question les visions binaires qui séparent le *care* de l'éducation et dissocient ce qui relève du soin et de l'apprentissage formalisé (Brougère & Rayna, 2016). Depuis plusieurs années, ils soulignent une évolution inquiétante de « schoolification », caractérisée par une mise en avant d'enjeux académiques, scolaires et de préparation à la scolarité ultérieure dès la plus tendre enfance (Garnier, 2016). À l'encontre de ce courant – de plus en plus prégnant – ils soulignent l'importance de privilégier une approche holistique de l'enfant dans une conception d'*educare* (Pirard, 2019).

Cette conception de l'*educare* conduit à s'interroger sur les relations avec les familles, relations essentielles puisqu'elles concernent la prise en charge de très jeunes enfants. Malgré une volonté affichée d'un travail avec ces familles, la mise en place et le développement d'une relation réciproque de confiance entre les professionnel·le·s et les familles restent un défi dans un contexte sociétal de grande diversité. Connaissant la disparité des pratiques éducatives en fonction des lieux dans lesquels enfants et familles sont accueillis, il importe de réfléchir aux dispositifs mobilisés pour assurer une continuité de vie aux jeunes enfants, des transitions en douceur entre les différents lieux en collaboration avec les familles (Rayna & Garnier, 2017).

Ce symposium traitera des risques de rupture, mais aussi des enjeux de continuité entre et dans les différents lieux où les enfants peuvent être accueillis avant la scolarité obligatoire à partir d'études menées en Belgique, en France, au Québec et en Suisse. Quelle(s) conception(s) des jeunes enfants et des familles transparaissent dans les différents services ? Quelles sont les collaborations envisagées entre ces services ? Le moment clé de l'entrée à l'école est-il une opportunité à la mise en place d'un partenariat avec toutes les familles ? Comment le travail avec les enfants et les familles est-il intégré

dans le projet des institutions et le réseau local dans lequel celles-ci s'inscrivent ?
Comment mieux préparer les futur·e·s enseignant·e·s et autres acteurs qui travaillent dans les services de l'EAJE au défi de l'*educare* ?

RÉFÉRENCES

- Bennett, J. (2010). Nouvelles perspectives des études internationales sur la petite enfance. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 53, 31-41.
- Brougère, G., & Rayna, S. (2016). *Le care dans l'éducation préscolaire*. Bruxelles : Peter Lang.
- Garnier, P. (2016). *Sociologie de l'école maternelle*. Paris : PUF.
- Garnier, P. (2018). Accueillir, éduquer, scolariser les jeunes enfants : des finalités sous tensions. Éléments d'analyse à partir du cas de l'école maternelle en France. *Revue suisse de sciences de l'éducation*, 40(3), 555-570.
- Rayna, S., & Garnier, P. (2017). *Transitions dans la petite enfance. Recherches en Europe et au Québec*. Bruxelles : Peter Lang.
- Pirard, F. (2019). Faire place à une approche globale de l'enfant. In *Voir L'école maternelle en grand* (41-54). Bruxelles : Fondation Roi Baudouin.

Besoins de l'enfant de deux ans et demi et enjeux de continuité lors de l'entrée à l'école. Les apports de la recherche appliquée et de la formation continue

Céline Bouchat

Centre de Formation permanente et de Recherche dans les milieux d'Accueil du Jeune Enfant,
cbouchat@fraje.be

Le FRAJE a mis en lumière un important déficit de continuité inhérent aux dispositifs d'accueil des enfants de deux ans et demi entrant à l'école maternelle, tant sur le plan relationnel que spatial et temporel, dû notamment à un découpage sectoriel entre différents services dans l'accueil (Bouchat, Masson & Favresse, 2014). Relevons des journées morcelées par une succession d'activités menées dans une multiplicité de lieux, par un grand nombre d'adultes, qui nourrissent des attentes différentes à l'égard des jeunes enfants et apportent des réponses variables à leurs besoins. Les petits doivent non seulement faire face à ces divergences du jour au lendemain, lorsqu'ils quittent la crèche et/ou la maison pour l'école, mais également plusieurs fois par jour, notamment durant les transitions entre les temps scolaires et extrascolaires. Or, la continuité est une condition primordiale pour garantir un sentiment de sécurité aux enfants et leur donner les assises nécessaires à l'exploration. L'enjeu est donc majeur et concerne tous les secteurs qui interviennent auprès de l'enfant et de sa famille, en amont et en aval de l'entrée à l'école. Deux types de transition font l'objet d'une attention : une transition verticale qui réfère au passage de la crèche et de la maison vers l'école et une transition horizontale, relative aux changements qui se produisent lors des journées passées à l'école.

Ces problèmes de continuité s'expliquent avant tout par les carences matérielles et humaines qui infléchissent les modes d'organisation et la disponibilité des professionnels. Mais ils interrogent également la variété des cultures institutionnelles et l'absence de cohésion entre les différents intervenants qui ne reconnaissent pas en suffisance la spécificité de la prise en charge de jeunes enfants en collectivité. Il s'agit d'œuvrer à la continuité en ralliant les professionnel·le·s de différents secteurs autour d'un projet commun d'ajustement des modalités d'accueil aux besoins fondamentaux des enfants de deux ans et demi. Comment prendre en compte les besoins fondamentaux des enfants de deux ans et demi dans leurs différents contextes ? Comment résister aux dangers d'une tendance à la « *schoolification* » observée dans de très nombreux services ? Ces questions montrent l'importance de multiplier les opportunités de rencontre entre les professionnel·le·s qui interviennent dans la transition vers l'école, notamment par le biais de formations intersectorielles. Dans ces espaces protégés des pressions du quotidien, les évidences peuvent être interrogées et le sens re-construit dans un mouvement collectif favorisant la continuité.

RÉFÉRENCE

Bouchat, C., Masson, M., & Favresse, C. (2014). *La journée d'un enfant en classe d'accueil. Recherche pluridisciplinaire*. Bruxelles : FRAJE asbl (coll. Focus).

Une familiarisation au profit de tous à l'école maternelle ?

Marie Housen*, Christophe Genette**, Élodie Royen***, Florence Pirard****

* Université de Liège (Belgique), marie.housen@uliege.be

** Université de Liège (Belgique), christophe.genette@uliege.be

*** Université de Liège (Belgique), elo_1912@hotmail.com

**** Université de Liège (Belgique), florence.pirard@uliege.be

L'entrée à l'école maternelle constitue un changement majeur dans la vie de l'enfant et de sa famille. Elle aura une influence sur le développement socio-affectif de l'enfant (April, Lanaris, Sinclair, Gesuale & Bigras, 2015) et sur le type de relation que les professionnel·le·s de l'école vont établir avec sa famille (Dockett & Perry, 2007). Elle peut être facilitée par la mise en place de pratiques transitionnelles organisées et mises en œuvre en collaboration avec les familles, assurant une continuité éducative entre les différents milieux de vie de l'enfant (Ruel, 2009).

En Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB), l'importance de telles pratiques, inscrites dans des dispositifs de familiarisation ajustés aux situations singulières de chaque famille, est reconnue dans les lieux d'accueil 0-3 ans (Camus et al., 2004). Mais qu'en est-il à l'école maternelle à laquelle les enfants ont accès dès l'âge de deux ans et demi ? Quelles sont les pratiques transitionnelles mises en place lors de l'entrée à l'école maternelle ? Quels sens et significations leur accordent les professionnel·le·s du monde scolaire et les parents ?

La communication donnera des éléments de réponse à ces questions à partir des résultats d'une enquête réalisée auprès de 500 établissements de la FWB (Housen & Royen, 2019) complétée de l'analyse de quatre cas jugés novateurs au vu des pratiques déclarées de familiarisation. Les résultats de l'enquête montrent que les pratiques de familiarisation sont très peu mises en place à l'école maternelle, le plus souvent à la demande des parents et selon des modalités qui risquent d'en renier le sens. L'observation non participante et régulière des pratiques mises en œuvre dans quatre écoles, les entretiens menés avec les professionnel·le·s et des parents permettent de mieux comprendre ce qui se joue dans ces moments clés de familiarisation. Ces résultats ouvrent des pistes d'action pour repenser l'accueil à l'école des enfants et des familles reconnus dans leur diversité. Ils invitent à se questionner sur les formations initiales et continues des professionnel·le·s de l'enfance ainsi que sur le travail en équipe.

RÉFÉRENCES

- April, J., Lanaris, C., Sinclair, F., Gesuale, S., & Bigras, N. (2015). *Les types de collaborations dans un contexte d'implantation de programme*. Retrieved from <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01187836/document>
- Camus, P., Dethier, A., Marchal, L., Pereira, L., Petit, P., & Pirard, F. (2004). *Repères pour des pratiques de qualité (0-3 ans). À la rencontre des familles*. Bruxelles : ONE.
- Dockett, S., & Perry, B. (2007). *Transitions to school: Perceptions, expectations, experiences*. Sydney: University of NSW Press.
- Housen, M., & Royen, E. (2019). *Les pratiques de transition lors de l'entrée à l'école maternelle : états des lieux*. Bruxelles : FWB (Sous la dir. de F. Pirard).

Ruel, J. (2009). Les transitions de vie : un regard sur la première transition scolaire. *Revue préscolaire*, 47(2), 20-27.

Travailler en réseau intersectoriel pour adoucir les transitions

Joëlle Mottint*, Mélody Nenzi, Perrine Humblet*****

* Réseau des Initiatives Enfants-Parents-Professionnel·le·s, j.mottint@riepp.be

** Les amis d'Aladdin asbl., amis.aladdin@yahoo.fr

*** Université Libre de Bruxelles, phumblet.ph@gmail.com

Le projet européen INTESYS (Ensemble – soutien des enfants en situation de vulnérabilité par des services intégrés de la petite enfance) mené de 2016 à 2018 (avec le soutien de la Fondation Roi Baudouin et du programme Erasmus +) portait sur l'intégration des services dans l'Éducation et l'Accueil des Jeunes Enfants (EAJE). Dans ce cadre, une recherche-action sur les transitions (verticales et horizontales) vécues par les enfants âgés de 30 à 36 mois entre le milieu d'accueil, l'école et l'Accueil Temps Libre a été menée en région bruxelloise.

Il s'agissait de développer à la fois une expérience de partenariat entre le système scolaire (3-6 ans) et les services d'accueil des jeunes enfants (0-3 ans et 3-6 ans) et une compréhension commune des besoins sociaux et pédagogiques relatifs aux transitions en vue d'accroître les connaissances sur les principales difficultés et défis à surmonter lors des différentes transitions, notamment pour les enfants qui vivent des situations de fragilité.

La recherche-action a permis de constituer un groupe de travail incluant des acteurs des secteurs scolaires, de l'accueil de la petite enfance (0-3 ans) et de l'ATL (2,5-12 ans) ainsi qu'un accompagnement de deux projets locaux incluant chacun une école, un milieu d'accueil de la petite enfance et un milieu ATL. Les chercheuses ont proposé un cadre éthique et méthodologique (Van Keulen & Del Bario, 2010 ; Mottint, 2008) qui a permis aux groupes de développer une réflexion commune aboutissant à un cadre de référence convergent autour des questions de transition lors de l'entrée de l'enfant de 2,5-3 ans à l'école maternelle, que celui-ci ait ou non fréquenté un milieu d'accueil de la petite enfance. Ces questions concernaient notamment le travail avec les familles, l'accueil des publics fragilisés, l'accueil d'enfants ne parlant pas du tout le français, les pratiques de familiarisation, etc.

Cette expérience permet d'identifier des leviers et des freins, ainsi que des pistes d'action et des recommandations pour une transition en douceur vers et à l'école maternelle.

RÉFÉRENCES

Mottint, J. (2008). Le travail en réseau : travailler ensemble pour optimiser les pratiques au profit de tous. *Fiches d'éducation permanente*, Bruxelles : Centre d'Expertise et de Ressources pour l'Enfance (CERE). Retrieved from <http://docplayer.fr/210534-Le-travail-en-reseau-travailler-ensemble-pour-optimiser-les-pratiques-au-profit-de-tous.html>

Van Keulen, A., & Del Barrio Saiz, A. (2010). *Permanent leren. Van zelfreflectie naar teamreflectie*. (Sustainable learning. From self-reflection towards team reflection). Amsterdam: SWP.

Les enfants de quatre ans au Québec : l'éducation et le care dans un système divisé

Joanne Lehrer*, Nancy Proulx**, Sophie-Anne Boucher***, Emmanuela Rémy****

*Université du Québec en Outaouais, joanne.lehrer@uqo.ca

**Université du Québec à Montréal, proulx.nancy@courrier.uqam.ca

***Université du Québec en Outaouais, bous124@uqo.ca

****Université du Québec en Outaouais, emmanuella.remy@uqo.ca

Il existe un débat actuel au Québec sur le contexte éducatif à privilégier pour les enfants âgés de quatre ans (Nadeau, 2018), comme plusieurs services éducatifs sont offerts aux enfants de cet âge – notamment les centres de la petite enfance, gérés par le ministère de la Famille, et la maternelle quatre ans, gérée par le ministère de l'Éducation. La question de la transition de l'éducation à la petite enfance vers l'éducation préscolaire devient plus complexe, car certains enfants la vivent à quatre ans, et d'autres, à cinq ans. Cette présentation abordera les résultats préliminaires d'une étude multicas ethnographique, inspirée par l'ethnographie institutionnelle (Rankin, 2017 ; Smith, 2005, 2006), centrée sur les expériences quotidiennes des professionnelles (éducatrices en CPE ; enseignantes et éducations à la maternelle) et des enfants âgés de quatre ans, dans divers milieux éducatifs subventionnés et régis par le gouvernement du Québec. Cette approche méthodologique vise la description détaillée d'une culture institutionnelle, ainsi qu'une analyse approfondie de l'influence des discours (programmes, politiques et médias) sur l'expérience quotidienne dans les milieux (Rankin, 2017 ; Smith, 2005).

Nous nous intéresserons aux questions suivantes : Quelles conceptions des jeunes enfants transparaissent dans les différents contextes ? Comment les concepts d'éducation et de *care* sont-ils compris ? Comment se présentent les notions de préparation et de transition dans les paroles des professionnelles et des enfants ? Quelle est l'influence de la culture institutionnelle et des discours (programmes, politiques et médias) dans chacun des contextes ? Quelles sont les similitudes et les différences entre l'identité professionnelle des enseignantes de maternelle quatre ans, des éducatrices à la petite enfance et des éducatrices en service de garde en milieu scolaire ?

RÉFÉRENCES

- Nadeau, J. (2018, 20 septembre). CPE ou maternelle pour les enfants de 4 ans ? *Le Devoir*. Retrieved from <https://www.ledevoir.com/societe/education/537204/education-cpe-ou-maternelle-4-ans-pour-tous-les-enfants>
- Rankin, J. (2017). Conducting analysis in institutional ethnography: Guidance and cautions. *International Journal of Qualitative Methods*, 16. doi:10.1177/1609406917734472
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography: A sociology for people*. Lanham, MD: AltaMira Press.
- Smith, D. E. (2006). *Institutional ethnography as practice*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Devenir parent d'élève : l'expérience du préscolaire, ressource ou leurre ?

Xavier Conus

Université de Fribourg (Suisse), xavier.conus@unifr.ch

L'entrée à l'école de l'enfant aîné de la famille constitue une transition majeure pour l'enfant, mais aussi pour les parents, qui acquièrent un statut de parents d'élève (Grasshof et al., 2013). Entre les parents et l'école débute une relation appelée à s'inscrire dans le registre d'un partenariat favorisant la réussite scolaire de l'enfant. Parfois, l'entrée à l'école signifie la première relation des parents avec un acteur éducatif extérieur à la famille. Dans d'autres cas, la fréquentation par l'enfant de lieux d'accueil préscolaire a constitué pour les parents un premier espace de construction d'une relation avec le personnel éducatif. Un tel espace préalable de socialisation parentale (Garnier, 2010) facilite-t-il forcément l'entrée ultérieure dans le rôle de parent d'élève ? Notamment pour les parents peu familiers du monde scolaire, comme les parents issus de la migration et/ou de milieux socioéconomiquement défavorisés, pour lesquels il est souvent difficile de correspondre au modèle attendu par l'école (Conus, 2017) ? Dans un établissement scolaire suisse accueillant des enfants de familles issues de la migration et aux revenus modestes, nous explorons, par une recherche ethnographique, la construction de la relation entre les enseignantes et les parents. Cette communication analyse comment le fait que l'enfant ait fréquenté une structure d'accueil préscolaire influence la manière dont ses parents abordent leur relation avec l'enseignante. Loin de constituer un avantage, nos résultats montrent que cette socialisation préalable conduit nombre de parents à aborder leur relation avec l'enseignante sur la base d'une image erronée des attendus de la relation, mais également de l'école et de la scolarité de l'enfant. Ceci par l'effet conjugué d'un manque de communication quant aux implicites du monde scolaire et de la relation attendue, et d'une absence de coordination autour du passage entre le préscolaire et l'école. De là nous dégageons des pistes en vue de favoriser ce passage, tant pour les enfants que pour leurs parents, par l'instauration de pratiques de transition adaptées à leur réalité (Dockett, 2014).

RÉFÉRENCES

- Conus, X. (2017). *Parents et enseignants en contexte de diversité culturelle : quelle négociation des rôles ? Inégalités et tensions de rôles autour de la 'normalisation' des pratiques parentales* (Thèse de doctorat). Université de Fribourg, Fribourg, Suisse.
- Dockett, S. (2014). Transition to school: Normative or relative? In B. Perry, S. Dockett & A. Petriwskyj (Eds.), *Transitions to school - international research, policy and practice* (pp. 187-200). Dordrecht: Springer.
- Garnier, P. (2010). Deux ans après. L'école maternelle, les parents, les savoirs. In G. Brougère (Ed.), *Parents, pratiques et savoirs au préscolaire* (pp. 73-92). Bruxelles : Peter Lang.
- Grasshoff, G., Ullrich, H., Binz, C., Pfaff, A., & Schmenger, S. (2013). *Eltern als Akteure im Prozess des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule*. Wiesbaden: Springer.

Les transitions au cours de la petite enfance : repenser les collaborations interprofessionnelles

Pascale Garnier

Unité de recherche EXPERICE, Université Paris 13, pascale.garnier@univparis13.fr

Penser les transitions pendant la petite enfance demande d'adopter un point de vue qui part des expériences vécues au plus jeune âge et non, en sens inverse, selon une perspective où le présent n'est conçu que vis-à-vis d'un potentiel futur (Rayna & Garnier, 2017). Dans les systèmes divisés d'accueil et d'éducation des jeunes enfants qui connaissent aujourd'hui une pression croissante des attentes de résultats scolaires (Garnier, 2018a, 2018c), il est malheureusement devenu nécessaire de « préparer » les enfants à s'adapter non seulement à un cadre de vie collective, mais aussi aux performances et aux exigences de compétences que requiert l'école (Garnier, 2018b).

A contrario, il existe des dispositifs comme les classes passerelles en France, où il s'agit d'accueillir les jeunes enfants de deux-trois ans, ainsi que leurs familles, en s'adaptant à leur diversité (Garnier & Rayna, 2017). La collaboration entre plusieurs catégories de personnels pour un même groupe d'enfants (éducatrice de jeunes enfants, enseignante, agent territoriale spécialisée des écoles maternelles) y donne lieu à une véritable complémentarité entre *care*, éducation et apprentissages propédeutiques à l'école. Accompagnée par un travail multidimensionnel avec les parents, cette collaboration interprofessionnelle paraît de nature à valoriser les dimensions de *care* et d'éducation aujourd'hui quasiment absentes de la formation des enseignants. Malgré la publication d'un rapport favorable à un système intégré (Agacinski & Collombet, 2018), les orientations actuelles entérinent l'obligation légale d'une instruction dès l'âge de trois ans qui, en confortant la division entre *care*, éducation et instruction, semble sonner la fin de ces dispositifs dits prioritaires.

RÉFÉRENCES

- Agacinski, D., & Collombet, C. (2018). Un nouvel âge pour l'école maternelle ? *La note d'analyse France Stratégie*, 66.
- Garnier, P. (2018a). Accueillir, éduquer, scolariser les jeunes enfants : des finalités sous tensions. Éléments d'analyse à partir du cas de l'école maternelle en France. *Revue suisse de sciences de l'éducation*, 40(3), 555-570.
- Garnier P. (2018b). La petite enfance assiégée : essai d'analyse socio-historique d'un dispositif. In S. Ben Soussan & S. Rayna (Eds.), *Le programme « Parler bambin » : enjeux et controverses* (pp. 227-245). Toulouse : Erès.
- Garnier, P. (2018c). Systèmes intégrés ou systèmes divisés d'éducation des jeunes enfants ? Différentes conceptions des apprentissages et de la cohésion sociale entre la France et la Norvège. In *Education et protection de la petite enfance, berceau de la cohésion sociale* (pp. 134-145). Paris : UNESCO.
- Garnier, P., & Rayna, S. (2017). Pratiques de transition en classe passerelle. In S. Rayna & P. Garnier (Eds.), *Transitions dans la petite enfance* (pp. 169-190). Bruxelles : Peter Lang.
- Rayna, S., & Garnier, P., (Eds.) (2017). *Transitions dans la petite enfance. Recherches en Europe et au Québec*. Bruxelles : Peter Lang.