

**LES MODES D'ACCUEIL DE LA PETITE ENFANCE
en Europe et en France**

Eléments de comparaison entre les principales structures d'accueil pour un argumentaire en faveur de l'école maternelle

Philippe POIREL
Inspecteur de l'Education nationale
Chargé de l'école maternelle
Académie d'AMIENS

SOMMAIRE

INTRODUCTION

1- LE CONTEXTE EUROPEEN

1-1 Les orientations européennes

1-2 Quelques systèmes européens

2- LE MODELE FRANÇAIS : Scolarisation et modes de garde

2-1 Les différents modes d'accueil collectifs

2-2 Perspectives

3- L'ECOLE MATERNELLE FRANÇAISE : scolariser à partir de 2 ans, sur certains territoires

3-1 Etat de la recherche sur la question de l'accueil

3-2 La scolarisation à 2 ans

3-3 L'exemple des classes passerelles

3-4 La garde hors temps scolaire des enfants scolarisés à l'école maternelle à temps complet

CONCLUSION :

Eléments de comparaison entre les principales structures d'accueil pour un argumentaire en faveur de l'école maternelle

Quelques résultats utiles pour un argumentaire au bénéfice de l'école maternelle

BIBLIOGRAPHIE

INTRODUCTION

Avec un taux de fécondité de près de 2 enfants par femme, la France figure parmi les pays européens où naissent le plus d'enfants. La France recense aujourd'hui 4,8 millions d'enfants de moins de 6 ans, dont 2,4 millions de moins de 3 ans.

Le taux d'activité des femmes en âge d'avoir des enfants atteint 80% et 60% des enfants de moins de six ans grandissent au sein de couples dont les deux parents travaillent.

La petite enfance est au coeur de la politique familiale française. Ce secteur représente 1% du PIB.

Les aides à la petite enfance s'élevaient à 10,2 milliards d'euros en 2006.

Le soutien de l'Etat à la petite enfance a pour objectif de permettre la conciliation de la vie professionnelle et de la vie familiale. Elle repose sur le principe du libre choix des familles qui consiste d'une part, à maintenir, suspendre ou réduire l'activité professionnelle des parents et d'autre part, à offrir des modes de garde diversifiés pour que la famille puisse choisir ce qui correspond le mieux à ses besoins.

La politique de la petite enfance comprend plusieurs volets :

- la protection infantile
- l'accueil du jeune enfant
- le versement des allocations familiales

Elle est complétée par les congés de maternité et de paternité relevant de la branche de l'assurance maladie de la sécurité sociale et par la scolarisation des enfants à l'âge de trois ans qui est du ressort de l'éducation nationale.

L'accueil et l'éducation sont assurés par plusieurs types de structures où le secteur public domine largement.

Dans un rapport intitulé « assurer le bien-être des enfants », publié par l'OCDE, il apparaît que les dépenses publiques moyennes que les pays de l'OCDE consacrent aux enfants jusqu'à leur sixième année ne représentent qu'un quart de l'ensemble des dépenses en direction des enfants.

Ces pays ont tendance à concentrer leurs dépenses sur l'enseignement obligatoire et les systèmes scolaires ne sont généralement pas conçus pour traiter les problèmes des enfants défavorisés.

Cependant, les auteurs de ce rapport indiquent qu'un investissement plus équilibré des dépenses entre le stade de la petite enfance et celui de la grande enfance et de l'adolescence serait de nature à améliorer à long terme le bien-être et la santé des enfants et à élever le niveau d'éducation.

Angel GURRIA, secrétaire général de l'OCDE ajoute que « Dans le cas des enfants à risques¹, il est tout particulièrement essentiel d'intervenir dès la petite enfance, moment où se construit l'avenir, afin de les aider à briser le cycle familial de la pauvreté, et de l'exclusion. »

¹ Le terme « à risques » correspond selon la catégorie transnationale « C/ désavantagés » de l'OCDE, à savoir, « les enfants présentant des désavantages qui résultent principalement de facteurs socioéconomiques, culturels et/ou linguistiques ». Cette catégorie est équivalente à la catégorie IV dite « défavorisée » en usage en France.

Comparant les dépenses et les politiques publiques consacrés à l'enfance, les auteurs du rapport montrent que les pays qui consacrent relativement plus d'argent à leurs jeunes enfants sont la Finlande, la France, l'Islande, la Norvège. En revanche, ceux qui investissent relativement peu sont l'Irlande, le Japon, les Pays Bas, la Nouvelle Zélande et les Etats-Unis.

Par rapport aux revenus des familles, l'Etat français est le troisième pays le plus généreux envers les enfants après la Hongrie et le Luxembourg. La France se classe notamment au 5^e rang dans la proportion des dépenses publiques en faveur de la petite enfance, notamment grâce à l'existence d'écoles maternelles.

Toutefois, malgré des dépenses élevées, certains résultats des enfants français sont particulièrement décevants en matière d'éducation.

Pour améliorer le bien être de tous les enfants et notamment des enfants défavorisés, il apparaît que les dispositions visant à augmenter les prestations en espèces au profit des enfants d'âge préscolaire et à renforcer les services prénataux et postnataux ainsi que l'accueil des tout jeunes enfants, peuvent être efficaces.

Pour tirer le meilleur profit sur les résultats scolaires, notamment des enfants défavorisés, une plus grande attention doit encore leur être apportée. Les auteurs du rapport montrent que dans ce domaine, le tutorat et les programmes périscolaires comme ceux développés en Suède peuvent contribuer à améliorer le comportement et le niveau des enfants fragiles.

1- LE CONTEXTE EUROPEEN

1-1 Les orientations européennes

Après les chercheurs qui, depuis longtemps, ont mis l'accent sur la nécessité de développer en quantité et en qualité des modes d'accueil du jeune enfant pour résoudre la double question de l'emploi féminin et de la lutte contre les inégalités sociales, dans les années 90, la commission européenne se prononce en faveur d'une meilleure conciliation entre vie professionnelle et vie familiale et fixe comme objectif à l'ensemble des pays européens l'augmentation des taux d'emploi féminin (60% à l'horizon 2010 selon la stratégie de Lisbonne).

La première pierre de cet ensemble a été posée lors de l'adoption de la Recommandation du Conseil concernant la garde des jeunes enfants par le Conseil des Ministres en mars 1992, dans le cadre du troisième programme pour l'égalité des chances.

Cette déclaration d'objectifs et de principes politiques communes avait pour buts de « permettre aux femmes et aux hommes de concilier leurs responsabilités professionnelles, familiales et éducatives découlant de la garde d'enfants. » (Article 1).

Cette déclaration propose un ensemble de mesures concernant les structures d'accueil, les congés spéciaux, l'organisation du travail et les actions à entreprendre pour encourager les hommes à prendre plus de responsabilités vis-à-vis des enfants.

Cette recommandation du Conseil reconnaît par ailleurs qu'il est « essentiel de promouvoir le bien-être des enfants et des familles en garantissant la satisfaction de leurs différents besoins. »

Elle a été suivie en 1996 par la publication d'une quarantaine d'objectifs qualitatifs des services à la Petite enfance par le Réseau des modes de garde d'enfants de la Commission Européenne.

Ces objectifs jugés atteignables par l'ensemble des Etats dans les dix ans permettaient la mise en œuvre des principes de la recommandation.

Même si ces objectifs qualitatifs n'ont jamais été adoptés par la Commission Européenne, ils constituent encore un élément de collaboration et de discussion de la relation entre cohérence et diversité ainsi que les fondements autour desquels une approche européenne peut se construire.

En juillet 2006, la Commission Européenne a publié une communication importante intitulée « vers une stratégie européenne sur les droits de l'enfant ». Cette communication propose « d'établir une stratégie détaillée de l'UE dans le but de promouvoir et de protéger les droits de l'enfant dans les politiques internes et externes de l'UE ». Cet engagement de réformer l'UE a été réaffirmé dans l'avant projet du Traité de Lisbonne, accepté par les dirigeants des Etats membres en octobre 2007. La « protection des droits de l'enfant » y est spécifiée comme un but de l'UE. (CIG 14/17 ; article 2)

L'UE a par ailleurs manifesté son intérêt pour les questions relatives à l'éducation des enfants en bas-âge.

Dans une publication récemment publiée « Efficacité et équité des systèmes européens d'éducation et de formation » (COM 2006), la commission Européenne conclut que « [de toutes les éducations], l'enseignement pré primaire affiche le rendement le plus élevé sur les plans des résultats obtenus et de l'adaptation sociale des enfants. ». Cette commission propose que « Les Etats membres devraient investir davantage dans l'enseignement pré primaire. Celui-ci constitue en effet un moyen efficace pour jeter des bases pour l'apprentissage ultérieur, la prévention des abandons scolaires, l'amélioration de l'équité des résultats et le relèvement des niveaux globaux de compétences. »

L'Union Européenne manifeste un intérêt grandissant envers les jeunes enfants et les services qui leur sont proposés. Au-delà des questions relatives à la garde des jeunes, elle envisage de promouvoir un concept de services multiples, ouverts à tous les enfants et à toutes les familles qui concerneraient l'accueil mais s'occuperaient également les questions d'éducation, le soutien à la parentalité, l'inclusion sociale et la pratique de la démocratie.

Le deuxième argument qui plaide en faveur d'une approche européenne de l'accueil des jeunes enfants est celui de l'équité, de manière à ce que les enfants bénéficient tous de droits et avantages égaux ne dépendant pas du lieu de naissance ou de leur catégorie sociale.

Au-delà des différents modes d'accueil, produits de l'histoire, existant dans les différents pays européens, la notion de « structure d'accueil pour la petite enfance » est la seule à désigner, au sein de chaque pays, la ou les structure(s) destinée(s) à des groupes d'enfants n'ayant pas atteint l'âge obligatoire de scolarisation.

Ces structures, où exercent des salariés, sont mises en place par des organisations (municipalité, coopérative parentale, entreprise) . Ce terme regroupe à la fois les structures des services divers dans lesquelles les enfants passent une grande partie de leur temps sans leurs parents, comme les classes maternelles, les crèches, les kindergartens, les écoles non obligatoires, les centres pour enfants et les lieux d'accueil familial mais également les structures dans lesquelles certains parents restent avec leurs enfants. (ex. maisons vertes en France, Spazio Gioco en Italie)

Comme le préconise l'OCDE, il y a aurait lieu de développer « un partenariat fort et équitable » dans lequel aucun des systèmes ne domine l'autre, mais où tous deux dialoguent et restent ouverts à de nouvelles idées.

De son côté, Enfants d'Europe, réseau de magazines nationaux qui s'intéresse aux services de la petite enfance et aux familles dans l'espace européen propose dix principes qui peuvent être considérés comme des objectifs à atteindre :

- a. L'accès : un droit d'accueil pour tous les enfants
- b. Le financement : un accueil gratuit pour tous
- c. L'approche pédagogique : une approche globale et à buts multiples
- d. La participation : une valeur essentielle
- e. La cohérence : un cadre pour soutenir une approche commune
- f. Choix et diversité : les conditions de la démocratie
- g. L'évaluation participative, démocratique et transparente
- h. La valorisation du travail avec les enfants de 0 à 6 ans : une profession en parité avec les enseignants du système scolaire
- i. Un partenariat fort et équitable entre les structures d'accueil de la petite enfance et le système scolaire obligatoire
- j. Le partenariat transnational : apprendre les uns des autres

Pour Enfants d'Europe, ces principes ou objectifs devraient être mis en pratique d'ici 2020.

1-2 Quelques systèmes européens

Avant de procéder à toute comparaison, il est important de rappeler que chaque différence trouve son origine dans l'histoire du développement des systèmes éducatifs eux-mêmes liés à leur Histoire nationale ainsi qu'à la structure des Etats.

1-2-a La Suède

Le système pro-égalitaire suédois promeut l'égalité des hommes et des femmes au travail et le partage des responsabilités familiales avec un important investissement public dans les infra structures de service et garde d'enfants. Les congés parentaux et de maternité sont plus limités dans le temps mais indemnisés en totalité. Tous les enfants dont les parents travaillent ou étudient ont droit à une place en crèche.

La politique suédoise d'éducation repose sur l'idée que l'éducation peut être la force motrice la plus puissante de la croissance économique, ainsi qu'un moyen d'enraciner la démocratie suédoise. Le concept de formation tout au long de la vie est la véritable pierre angulaire du système d'éducation et de formation suédois.

Dans cet esprit, la responsabilité des affaires préscolaires a été transférée en janvier 1998 du ministère de la santé et des affaires sociales au ministère de l'Education et des sciences.

La scolarité commence donc dans les crèches et les garderies ainsi que dans les classes préscolaires qui sont fréquentées par la plupart des jeunes suédois n'ayant pas encore l'âge de l'école obligatoire fixée à 7 ans.

En cela, le système suédois répond aux objectifs fixés par l'Union Européenne.

Comme tout système éducatif, le système suédois porte la marque de l'histoire.

La tradition éducative suédoise remonte en effet au XIIIe siècle. C'est à cette époque que les écoles dépendant des monastères viennent compléter puis remplacer la tradition

d'enseignement et d'apprentissage oral qui prenait la forme de chansons et de ballades apprises par cœur.

Dès le début du XVII^e siècle, suite au déclin des écoles dépendant de l'Eglise après la Réforme, on assiste à la fondation des écoles secondaires dans les évêchés.

C'est la signature de la loi Folkskola sur l'éducation populaire par le roi Carl Johan XIV en juin 1842 qui est considérée comme le point de départ du système public suédois. Pour la première fois, la loi contraint les enfants suédois à fréquenter l'école. Chaque paroisse est tenue de disposer d'au moins une école employant un professeur formé au séminaire.

L'absence de subventions suffisantes ne permet pas à cette école de se développer. Il faudra attendre un siècle après le vote de la loi Folkskola pour que l'Etat suédois prenne des décisions pour intégrer et confondre les différentes traditions éducatives au sein d'un système public unique. La principale ambition politique est alors de réunifier d'une part la tradition de l'enseignement secondaire et universitaire, et d'autre part celle de l'école populaire en un seul système unifié ou global.

En 1946, une commission politique suggère un modèle scolaire de 8+1 années, 6 années communes à tous les élèves et une période limitée réservée à une différenciation dans l'organisation au cours de la 7^e année et de la 8^e année, suivie d'une division en programmes séparés la dernière année.

En 1957, une nouvelle commission est chargée de mettre un terme à la Realskola qui fonctionnait comme une passerelle entre l'école élémentaire et le second cycle de l'enseignement secondaire et de développer un modèle de système nouveau plus intégré.

En 1962, le gouvernement suédois présente un nouveau projet de loi sur l'école qui repose sur le rapport de la commission « Grunskolan » (école élémentaire). Elle marque une nouvelle définition de l'éducation suédoise moderne.

Cette réforme du système scolaire suédois est prolongée par la réforme du second cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur.

Dans ce système, l'intégration des structures de la petite enfance est déjà très poussée. Un système de crèches de grande envergure, bénéficiant d'un financement important et intégré fonctionnait déjà. L'intégration, dans les écoles, de garderies pour les enfants d'âge scolaire, créant ainsi des écoles « à temps plein » est déjà très avancée. De même, le transfert des enfants de 6 ans des crèches aux « classes de maternelle » dans les écoles fonctionne aussi de manière satisfaisante.

Le travail d'équipe dans les écoles, composée d'enseignants du préscolaire, d'instituteurs et de pédagogues « vacataires », est déjà très répandu.

Depuis le changement de tutelle, en 1996, les principes pédagogiques sont étendus aux crèches et aux maternelles. Tout enfant de 1 à 12 ans a le droit de bénéficier de ces services qui ont tous des programmes d'enseignement.

Ces services sont gratuits pour les enfants de 4 et 5 ans.

La formation des personnels des crèches, des écoles et des maternelles est unifiée.

La Suède possède ainsi un système cohérent et développé de services pour tous, aussi bien dans le domaine de la protection sociale que de l'éducation. Les garderies à l'intention des parents qui travaillaient n'étaient pas nouvelles et la pauvreté infantile était rare. Dans ce contexte, les réformes suédoises ont essentiellement porté sur le pédagogique, visant une

approche commune pour tous les services, basée sur la même perception de l'enseignement, les soins et la protection des enfants. L'intégration est sous-tendue par une forte tradition pédagogique holistique, résumée dans le programme d'enseignement préscolaire de la Suède : « le préscolaire doit fournir aux enfants de bonnes activités pédagogiques, où les soins, l'éducation et l'enseignement forment un ensemble cohérent. »

La Suède offre donc un système présentant une grande flexibilité des horaires d'ouverture des structures d'accueil qui permet de répondre au mieux aux besoins des enfants et de leurs familles.

1-2-b L'Angleterre

Le système non-interventionniste britannique se caractérise par une très faible offre d'équipements d'accueil collectifs et par une intervention publique en direction de l'enfance justifiée uniquement en cas de défaillance parentale ou de précarité.

Avant 1998, Les services de crèches étaient à la fois développés et cloisonnés. Ils étaient divisés en une activité scolaire sous la supervision du ministère de l'éducation nationale et des services de garderie sous la tutelle du ministère de la santé.

Les niveaux de prestations étaient médiocres. Les types de prestations étaient multiples et les prestataires nombreux, surtout dans le secteur privé.

A partir de 1998, une relation étroite a été recherchée entre le système éducatif et le système de garderie et la Stratégie nationale de protection de l'enfance affirmait « qu'il n'y a pas de distinction notable entre une bonne éducation dès le plus jeune âge et un bon service de garde. » Mais dans la pratique, l'intégration des deux systèmes n'a pas été plus poussée.

Fin 2002, l'éducation des tout petits et les services de garderie ont de nouveau été séparés et confiés cette fois aux ministères de l'Education et du Travail.

Cette intégration s'est toutefois manifestée dans deux secteurs.

- Un financement de l'éducation des tout-petits (enfants de 3-4 ans, la scolarité commençant à 5 ans) a d'abord été mis en place par le gouvernement dans toutes les activités – écoles maternelles et crèches – remplissant certaines conditions, parmi lesquelles le fait de travailler avec un nouveau programme pédagogique. Il a ensuite financé la « phase d'initiation » qui couvre aussi la première année de l'école obligatoire et définit les « objectifs d'apprentissage ».

- la réglementation a été intégrée et centralisée : une inspection de l'éducation nationale régit tous les services de la protection de l'enfant.

Un nouveau programme appelé « children centers » a été mis en place. Il a pour objectif de regrouper les services de soins, d'éducation et autres, mais uniquement dans les zones qui en sont dépourvues.

Depuis peu, la législation permet aux écoles de jouer un rôle plus important. Les écoles ou leurs partenaires peuvent créer des garderies et autres services pour enfants. Mais rien n'indique le développement d'un système scolaire intégré sur toute la journée.

Malgré l'introduction d'un crédit sur impôt pour la garde des enfants, le financement des services est beaucoup plus compliqué qu'auparavant. La formation des personnels n'est pas uniforme.

Toutefois, le mot d'ordre est d'instaurer une collaboration et des stratégies visant l'intégration des structures. Ainsi une initiative dirigée par le Ministère des finances intitulée « un bon départ », finance les programmes locaux dans les zones défavorisées, qui regroupent les services de garderies, de santé, soutien à la famille et autres services destinés aux enfants de moins de 4 ans et à leurs familles.

1-2-c L'Ecosse

En Ecosse, les réformes ont eu lieu dans un contexte de décentralisation et avec le rétablissement du Parlement écossais.

Avant 1998, la situation de l'Ecosse était identique à celle de l'Angleterre.

L'impact de l'intégration est plus manifeste en Ecosse dans ce domaine.

La réglementation des garderies relève toujours des Affaires sociales mais l'inspection intégrée est assurée par l'éducation.

L'une des caractéristiques de la politique de l'Ecosse est la Nouvelle Initiative d'écoles communautaires dont le programme-pilote lancé en 1998, s'étend aujourd'hui à toutes les écoles. L'objectif est clairement celui d'une approche intégrée axée sur l'enfant d'éducation, de santé et de soutien à la famille.

L'évolution entraîne une prise en compte de l'éducation tout au long de la vie, où les écoles sont liées ou constituent la base de l'initiation des tout petits, des maternelles pour enfants d'âge scolaire et l'éducation des adultes.

La seconde caractéristique est que la responsabilité nationale de la protection des enfants a été confiée au ministère de l'Education, en même temps que les écoles, les garderies et les maternelles. L'accent est mis sur une collaboration inter agences.

1-2-d L'Allemagne

Le modèle allemand repose sur une conception traditionnelle de la famille, en n'aidant fiscalement que les familles qui ont un seul revenu. Le système de garde d'enfants n'est institutionnalisé qu'à partir de 3 ans et les structures de garde comme les écoles ne sont ouvertes qu'à la demi-journée, ce qui contraint généralement les femmes à travailler à temps partiel.

La structuration du système éducatif allemand est liée la structure de l'Etat allemand en état fédéral qui implique une autorité par région dans les affaires culturelles et scolaires.

Ainsi la multiplicité des possibilités présentes en Allemagne rend la vision globale plus complexe et l'élaboration d'un programme d'éducation nationale qui donnerait plus de lisibilité et de visibilité au système est peu envisageable.

A contrario, l'avantage de ce système favorise une réflexion plus large sur une politique de la petite enfance, avec de nombreux acteurs.

Dans un pays où seulement 25% des allemands considèrent l'arrivée d'un enfant comme bienvenue, l'offre de garde pour les tout petits est moins élaborée et moins considérée qu'en France et la scolarisation ne commence qu'à l'âge de six ans, avec l'entrée à l'école primaire.

Le choix de maintenir, dans les lieux d'accueil pour enfants (Kindergarten), l'atout et l'aspect socio pédagogique et de ne pas commencer la scolarisation à un très jeune âge est réaffirmé.

Les choix actuels nécessitent de prendre en compte l'histoire récente des choix politiques, notamment la situation sociale et politique à la sortie de la seconde guerre mondiale.

Aujourd'hui, le secteur de la petite enfance est en pleine évolution. L'Allemagne se préoccupe beaucoup de ce secteur. En effet, les femmes expriment de plus en plus leur désir de lier vie familiale et vie professionnelle. Ces changements sont dus aux évolutions et aux fléaux sociétaux.

Les femmes très diplômées tenant des postes à haute responsabilité, n'ont plus d'enfant.

La mise en place d'allocations familiales conséquentes pourrait constituer un atout propre à relancer la fécondité.

Le premier jardin d'enfants créé, en 1840, par Friedrich FRÖBEL suite à l'ère de l'industrialisation avec l'emploi des femmes, l'amélioration des conditions de vie et la baisse de la mortalité infantile, a une vocation éducative.

FRÖBEL a influencé ce mouvement en réunissant des aspects socio pédagogiques dans un projet d'éducation élémentaire à travers le jeu.

L'enfant étant considéré comme une petite graine qui fallait aider à pousser, chaque structure a été dotée d'un jardin où chaque enfant était responsable d'un petit bout de terrain.

Ces jardins d'enfants avaient comme vocation de compléter l'éducation familiale. Il fallait éveiller les compétences dans différents domaines, notamment cognitif et créatif.

La création de ces structures collectives ont permis de mettre en application les théories d'auto apprentissage par le jeu développées par FRÖGEL et de former des éducatrices.

Dans les années soixante-dix, suite aux mouvements de libéralisation, et malgré une politique qui ne souhaitait pas favoriser le travail des femmes, le débat de la « situation de détresse dans l'éducation », a propulsé le jardin d'enfants sur le devant de la scène.

En Allemagne, aujourd'hui, les jardins d'enfants sont en général payants pour les familles.

Il est alors reconnu dans l'éducation élémentaire, sans toutefois être annexé au système scolaire. La création de nouvelles structures permet de passer d'un taux d'accueil des enfants de 33% en 1965 à 79% en 1979.

A cette époque également, reprend le débat d'un apprentissage préscolaire pour les enfants de 5 ans, précédant l'entrée à l'école primaire.

L'éducation des jeunes Allemands est basée sur le mouvement, la fluidité, l'autonomie, l'initiative où l'apprentissage est davantage axé sur la cohabitation, utilisant le support matériel, et le contact individuel avec un accompagnement personnalisé grâce à la présence de deux éducatrices de même niveau de formation, effectuant leur programme, établi d'après un programme régional.

Le concept de programme pour un enseignant allemand est un cadre dans lequel il doit créer sa propre méthode, selon le projet de la structure, et selon les particularités régionales.

Les kinderkrippen (crèches) accueillent les enfants avant 3 ans. Les kindergarten accueillent les enfants de 3 à 6 ans, avec des horaires aménagés.

Actuellement seulement 13,7% des enfants de moins de 3 ans sont gardés à l'extérieur du contexte familial, dont 11,7% en crèche et 2% chez des assistantes maternelles.

Les parents qui ne peuvent bénéficier de l'aide publique font appel, pour la plupart, aux grands parents, aux frères et sœurs, aux amis, aux babysitters et aux assistantes maternelles non agréées.

La réunification des deux Allemagnes est à l'origine de certaines inégalités. Ainsi, 24% des kindergarten proposent un accueil à la journée dans les régions de l'Ouest contre 98% dans les régions de l'Est.

L'étude PISA qui place l'Allemagne à une place inférieure à celle attendue a suscité un nouveau débat autour de l'efficacité des kindergarten et a replacé la question de la petite enfance au cœur du débat politique. Ce débat a eu pour première conséquence d'améliorer la formation des personnels. Les « jardinières d'enfants » reçoivent aujourd'hui une formation leur permettant d'obtenir le statut d'éducatrices.

Ces nouvelles perspectives ont conduit le gouvernement allemand à élargir l'offre de modes de garde pour les enfants de moins de 3 ans d'ici 2013, avec la création de 500 000 nouvelles places soit dans les lieux d'accueil collectif soit chez les assistantes maternelles. Cela permettra à 30% des enfants de moins de 3 ans d'être accueillis en crèche.... ce qui correspond à la demande actuelle des familles qui se situe autour de 31%.

L'Allemagne est aujourd'hui un pays en pleine mutation qui offre des pistes de réflexion complémentaire au système français.

Ainsi, en 2005, le land de Rhénanie-Palatinat développe l'accès aux jardins d'enfants dès deux ans dans le cadre du programme « une chance pour l'avenir : la formation dès le plus jeune âge » a permis à 49% des enfants âgés de moins de trois de trouver une place en jardin d'enfants en 2007. Ce land prévoit d'instaurer un droit de garde pour les enfants à partir de deux ans dans les jardins d'enfants à partir de 2010.

1-2-e La Finlande

Les municipalités sont compétentes pour le développement des services d'accueil de la petite enfance. Chaque enfant a un droit subjectif à une place de garde à la suite d'un congé parental et jusqu'à l'entrée à l'école primaire. Le droit de garde a été mis en place en 1990 pour les enfants de moins de trois ans, et en 1996, pour les enfants d'âge pré scolaire. Ce droit inconditionnel prévoit pour les parents la possibilité de choisir une allocation de garde à domicile au lieu d'une place de garde municipale pour leur enfant jusqu'à l'âge de trois ans.

1-2-f La Norvège

Les deux parents sont autorisés à raccourcir la durée de leur travail pour s'occuper de leurs enfants. Il leur est permis de travailler moins longtemps si cette situation n'est pas sérieusement préjudiciable à l'entreprise concerné – moyennant une baisse de salaire. La réduction de la journée de travail peut prendre plusieurs formes. Les parents peuvent demander un aménagement de leurs horaires.

2- LE MODELE FRANÇAIS : Scolarisation et modes de garde

En France, les moyens consacrés à la petite enfance sont ambitieux. L'effort financier de la collectivité pour la garde des enfants de moins de 3 ans est d'au moins 11,7 milliards d'euros. La caractéristique la plus marquante de la politique d'accueil du jeune enfant réside dans la diversité des dispositifs faisant l'objet d'un soutien de la collectivité :

- les dispositifs publics de soutien à la garde par les parents (plus de 600 000 enfants concernés)

- les dispositifs publics de soutien à la garde par une assistante maternelle agréée ou une aide à domicile «(18% des enfants de moins de 3 ans)
- la garde à domicile pour laquelle l'agrément n'est pas requis (1% des enfants de moins de 3 ans)
- les dispositifs publics de soutien à la garde par un établissement d'accueil du jeune enfant (10% des enfants de moins de 3 ans – 9 900 équipements qui offrent en 2008 une capacité d'accueil de plus de 330 000 places – contre 250 000 en 1992)
- les dispositifs de préscolarisation qui concernent près de 150 000 enfants, soit 18% des enfants âgés de 2 à 3 ans

Toutefois, le premier mode de garde extra familial en France est privé ; il est offert par les assistantes maternelles.

Avant d'être scolarisés, près des 2/3 des enfants âgés de 4 mois à 2 ans et demi sont gardés principalement par leurs parents ; 21% sont confiés à une assistante maternelle, 10% à une crèche, 7% aux grands parents ou à la famille, 1% à une garde à domicile. L'entrée à l'école maternelle vient naturellement bouleverser cette organisation.

Si la dénomination d'école maternelle a parfois créé une ambiguïté dans la mesure où elle évoque à la fois l'idée d'une véritable école et celle d'un lieu d'accueil et de soins se rapprochant de ceux prodigués par une mère ², d'après l'article L321-2 du Code de l'éducation, l'école maternelle prépare les enfants aux apprentissages fondamentaux dispensés à l'école élémentaire et leur apprend les principes de la vie en société. En ce sens, elle est une véritable école. Elle est la première école.

2-1 Les différents modes d'accueil collectifs

Les crèches collectives, les halte-garderies itinérantes ou non, les multi-accueils et les jardins d'enfants sont regroupés sous le terme d'établissements ou services d'accueil collectif des enfants de moins de six ans.

Ils proposent un accueil collectif régulier, à temps partiel ou occasionnel d'enfants de moins de six ans par des personnels qualifiés, dans des locaux spécialement aménagés à cet effet. Le statut juridique du gestionnaire n'a pas d'influence sur le type ou les caractéristiques de ces établissements ou de ces services.

Les crèches collectives ou « accueil collectif régulier »

Elles proposent un type d'accueil régulier dont le rythme est prévu et organisé avec les parents sur plusieurs semaines. Elles peuvent être proposées par des entreprises.

La halte-garderie ou « accueil collectif occasionnel ou ponctuel »

L'accueil collectif occasionnel s'adresse à des enfants de moins de six ans. Il est généralement de courte durée. Il est souple et permet de répondre à des besoins ponctuels d'accueil.

² Voir C. Renouard, « les enjeux de l'accueil des enfants de deux ans à l'école, sur le site http://www.crdp-montpellier.fr/ressources/GER/Ger01_02.htm.

Les jardins d'enfants

Les jardins d'enfants accueillent des enfants de deux à six ans. Ils présentent une formule d'accueil à mi-chemin entre la crèche et l'école maternelle.

Ces structures se caractérisent par :

- La présence de professionnels de la petite enfance qui permet des relations adulte/enfant plus individualisées et la vie en plus petits groupes d'enfants. Ces professionnels disposent de compétences adaptées aux besoins des enfants de deux ans.
- Une amplitude d'ouverture proche parfois de celle des crèches, ce qui permet d'éviter la recherche d'un mode d'accueil complémentaire à l'école pour les parents qui travaillent.
- Des projets pédagogiques adaptés à certains enfants (handicapés par exemple)

La crèche familiale ou « service d'accueil familial »

C'est une formule intermédiaire entre l'accueil collectif et l'accueil par une assistante maternelle. Communément appelée « crèche familiale », elle regroupe des assistants maternels agréés qui accueillent un à trois enfants à domicile.

Ces assistants maternels exerçant en crèche familiale sont encadrés par une équipe de professionnels qualifiés : un médecin attaché au service d'accueil et éventuellement, un éducateur de jeunes enfants.

Ce mode d'accueil offre un certain nombre d'avantages :

- Pour l'enfant, un accueil individualisé, une continuité et une sécurité, un suivi médical et pédagogique et des temps collectifs pour l'éveil et la socialisation.
- Pour les familles, la sélection et le recrutement des assistants maternels, leur rémunération, leur encadrement et leur accompagnement professionnel par le service d'accueil familial, une meilleure souplesse dans l'adaptation aux besoins des familles. Les familles participent financièrement en fonction de leurs revenus.
- Pour les assistants maternels, une relative stabilité de l'emploi, des primes, un accompagnement et des formations. Le service d'accueil assure également une fonction de médiation entre les assistants maternels et les familles.
- Pour les gestionnaires et les institutions, une mise en place rapide et moins coûteuse qu'un service ou établissement d'accueil collectif régulier et beaucoup plus facile à adapter aux besoins.

Les services d'accueil familial combinent les avantages de l'accueil individualisé et de l'accueil collectif. Ils offrent plusieurs types d'accompagnement aux enfants et aux assistants maternels.

Le « multi-accueil »

Aujourd'hui, près des trois quart des équipements sont des « multi-accueils » associant le plus souvent un accueil régulier et un accueil occasionnel, notamment :

- un accueil ponctuel ou en urgence
- un accueil à temps partiel
- une crèche ou halte-garderie
- une crèche familiale

Ces établissements sont parfois appelés « maisons de la petite enfance ».

Des structures passerelles avec l'école maternelle, des lieux d'accueil parents-enfants, un accueil péri-scolaire, des relais d'assistants maternels, des services de garde à domicile ou encore des lieux d'éveil, peuvent également être associés aux services d'accueil familial.

Les multi-accueils proposent aussi parfois un accueil familial quand l'enfant est très jeune, puis le passage progressif ou pour une partie du temps, à un accueil collectif, favorisant son éveil et la découverte de la vie en groupe quand l'enfant est grand, avant l'entrée à l'école maternelle.

L'objectif de ces structures est d'apporter la plus grande souplesse possible des solutions d'accueil afin d'apporter la meilleure réponse aux besoins des parents et de s'adapter aux changements de contraintes des parents. Le multi-accueil est donc une notion ouverte sur la créativité.

Il répond également à des besoins d'accueil à des horaires atypiques. Ils permettent même de substituer temporairement un accueil familial à un accueil collectif.

Ils permettent également aux parents de choisir la modalité d'accueil et d'en changer, en fonction de ce qui paraît le plus bénéfique pour l'enfant, compte-tenu des contraintes des parents.

Ils répondent à l'objectif de libre choix des familles qui anime les politiques actuelles de la petite enfance.

Les jardins d'éveil : une réponse nouvelle en matière de mode de garde

La plupart des spécialistes s'accordent à dire que la scolarisation précoce ne convient pas à tous les enfants de moins de trois ans et ne peut être développée dans les écoles que lorsque les conditions d'accueil, les locaux, l'encadrement, la pédagogie sont adaptés.

On constate par ailleurs en France, une grande disparité des modes de garde dont le taux d'encadrement varie de 1 pour 3 si l'enfant est gardé par une assistante maternelle ou en micro crèche à 1 pour 8 en crèche et 1 pour 13 à 15 environ à l'école maternelle et 1 pour 15 dans les jardins d'enfants.

Le décret n°2010-613 du 7 juin 2010 relatif aux établissements et services d'accueil des enfants de moins de six ans prévoit la création de structures nouvelles appelées « jardins d'éveil ».

Cette structure a vocation à accueillir simultanément entre 12 et 80 enfants de 2 ans ou plus, en vue de faciliter l'intégration dans l'enseignement du premier degré. Cet établissement intermédiaire adapté aux besoins des enfants âgés de deux ans, offrant un accès suffisamment large pour répondre aux familles dont les deux parents travaillent et proposant une offre d'éducation suffisante, pourrait répondre à la fois aux besoins des enfants et des familles.

Comme le souhaite le Président de la République, ces jardins d'éveil répondraient aux besoins d'« éveil préscolaire » des enfants et permettraient d'insister sur l'importance des apprentissages de la langue comme élément essentiel d'accès à la lecture.

Le jardin d'éveil a pour mission de faciliter la socialisation des enfants et de favoriser de nouvelles expériences hors du milieu familial. Il s'inscrit dans la continuité des dispositifs existant, en matière d'accueil des jeunes enfants et contribue à un accroissement de l'offre de

garde des tout-petits en libérant des places occupées par les enfants de deux ans dans les structures collectives ou chez les assistantes maternelles.

Il répond ainsi aux besoins croissants des familles qui résultent à la fois d'un souci de scolarisation de leurs enfants à l'école maternelle, et de ceux consécutifs à la réduction envisagée de la durée du congé parental.

La souplesse et l'adaptation aux besoins de l'enfant et des familles sont les principes qui doivent guider la mise en œuvre de ce mode de garde innovant.

L'encadrement dans les jardins d'éveil est assuré par un personnel constitué :

- Pour quarante pour cent au moins de l'effectif, des puéricultrices diplômées d'Etat, des éducateurs de jeunes enfants diplômés d'Etat, des auxiliaires de puériculture diplômés, des infirmiers diplômés d'Etat ou des psychomotriciens diplômés d'Etat ;
- Pour soixante pour cent au plus de l'effectif, des titulaires ayant une qualification définie par arrêté du ministre chargé de la famille, qui doivent justifier d'une expérience ou bénéficier d'un accompagnement définis par le même arrêté.

L'accès au jardin d'éveil est ouvert à tous les enfants âgés de deux ans, y compris les enfants handicapés.

Ce mode de garde innovant apparaît bien comme un complément voire une alternative de qualité à l'école maternelle, qui constituerait toujours une étape de la mise en œuvre du droit de garde.

Toutefois, la création de jardins d'éveil ne suppose pas a priori la suppression de l'école maternelle qui pourra être maintenue pour les enfants de deux ans dans les milieux défavorisés, si l'intérêt de l'enfant le nécessite et en fonction des places disponibles.

2-2 Perspectives

En France l'accueil de la petite enfance est au cœur des priorités de la législature qui a pour objectif de développer l'offre diversifiée de garde avec 200 000 places supplémentaires d'ici 2012.

Un terrain privilégié d'innovation et d'expérimentation appréhendé sous l'angle de « l'égalité des chances » existe. Toutefois les stratégies de prise en charge actuelles ne permettent pas d'obtenir l'efficacité en matière d'éducation. *Il importe donc de s'interroger sur la manière de continuer d'assurer le développement de l'accueil de la petite enfance dans le contexte actuel des finances sociales en garantissant une efficacité suffisante en matière d'éducation pour tous les publics, notamment les enfants des familles les plus défavorisées.*

Une stratégie de prise en charge globale des prestations et services en destination de la petite enfance avec la mise en place, à l'horizon 2012, d'un service étendu d'accueil pour tous les parents sur le territoire voire un accès privilégié au mode de garde pour des publics ou territoires jugés prioritaires et, à l'horizon 2017, la rationalisation du pilotage, de l'organisation et des procédures de financement de l'ensemble des modes de garde avec notamment la création d'agences de l'enfance et de la famille, pourrait être à même de répondre à cette problématique.

Si, historiquement, l'accroissement de l'offre de solutions de garde a toujours visé une conciliation entre la vie familiale et la vie professionnelle des parents, aujourd'hui, conformément aux objectifs fixés par l'Union Européenne, on assiste à une nouvelle

préoccupation qui consiste à mieux prendre en compte la question du développement et de l'éveil de l'enfant dans une logique d'investissement social et d'égalité des chances.
Un troisième objectif concerne la création d'emplois et la croissance de la population active.

Cette dynamique doit évidemment intégrer les enjeux de maîtrise et d'efficacité de la dépense publique. Elle suppose trois conditions :

L'essor des modes de garde continue d'être alimenté par l'expérimentation sociale.

Les expérimentations impulsées à l'échelon national dans le cadre d'appels à projets se sont multipliées visant à tenir compte de la spécificité des territoires.

En 2006, cette expérimentation concernait les micro crèches. En 2007, elle avait trait à l'expérimentation menée par les Caisses d'Allocations Familiales : numéro unique d'enregistrement, guichet unique d'information, schéma départemental de l'accueil de la petite enfance. En 2008, elle s'adressait à l'accueil des enfants de familles en situation de pauvreté. En 2009, un appel à initiatives innovantes en matière d'accueil des jeunes enfants dans les territoires de la politique de la ville a été lancé en même temps qu'un appel à expérimentation des jardins d'éveil ou encore la prime à l'installation des assistantes maternelles dans les territoires sous dotés.

Dans le même temps, un assouplissement de la réglementation a permis, en élargissant la palette des dispositifs proposés aux acteurs sociaux, d'assouplir les normes d'accueil.

Des initiatives autonomes émanant des collectivités locales, des caisses d'allocations familiales et des entreprises ont vu le jour.

Ces initiatives ont été l'occasion de développer des trésors de créativité pour améliorer quantitativement et qualitativement la prise en charge des jeunes enfants sur leur secteur géographique, notamment en élargissant la plage d'ouverture de certaines structures d'accueil face aux contraintes des horaires atypiques ans l'offre de garde.

De manière générale, ces expériences illustrent la perméabilité entre la question de la garde des enfants et celle des actions de soutien aux parents, invitant à une réflexion globale sur les services proposés.

Il faut noter que ces dispositifs devront pouvoir répondre à trois conditions :

- 🚦 les places devront être créées là où les besoins sont les plus forts
- 🚦 les modalités de mise en œuvre devront rencontrer les aspirations des parents en termes d'horaires et de coût
- 🚦 la création de nouveaux dispositifs devra plus que compenser les suppressions de place en préscolarisation, au sein de l'école maternelle.

Les politiques publiques doivent être de plus en plus appréhendées sous l'angle de l'égalité des chances.

Il est aujourd'hui admis par l'opinion publique que la prévention de l'échec (scolaire, professionnel et social) passe par la prise en compte dès le plus jeune âge des carences éducatives et de socialisation que peuvent rencontrer les enfants des familles les plus défavorisées, ce que résume Joëlle VOISIN dans un récent rapport de l'IGAS sur l'offre de garde : « Développer les modes de garde de qualité est aussi un moyen de lutter contre la reproduction intergénérationnelle de la pauvreté en proposant des conditions d'éveil, de socialisation et de suivi éducatif aux enfants ». Michèle TABAROT dans son rapport sur la petite enfance (2009) ajoute « Des investissements substantiels dans la petite enfance sont corrélées à de faibles taux de pauvreté des enfants (...) Les enfants vulnérables bénéficient davantage des expériences en milieu préscolaire de bonne qualité ». Or 91% des enfants de

moins de 3 ans relevant de familles du premier quintile étaient gardés en 2007, principalement par leurs parents, contre 63% pour l'ensemble de la population et 31% pour les familles du 5^e quintile.

Jacques DELORS et Michel DOLLE relèvent de ce point de vue un double paradoxe. Si les questions de l'insertion professionnelle et de la garde des enfants sont intimement liées, ils relèvent que la seconde constitue un frein à la première.

Par ailleurs « L'accès des enfants aux crèches a longtemps été réservé aux familles dont les parents travaillent (...). Si l'on se place du point de vue du bien-être de l'enfant, alors il faudrait sans doute donner la priorité aux enfants dont les familles ont le plus de difficultés à développer le langage, les capacités cognitives et de socialisation, notamment aux familles immigrées défavorisées ».

Dans cette perspective, il s'agira de s'assurer que l'enfant d'aujourd'hui deviendra un citoyen doté de compétences professionnelles adéquates. L'ensemble des travaux disponibles invite à porter une attention particulière à la socialisation des enfants, à la qualification des professionnels, aux projets pédagogiques et aux moyens dont disposent les opérateurs pour les mettre en œuvre. Ces travaux incitent généralement à orienter l'action publique vers la production de services à valeur ajoutée plus que vers le versement de prestations.

La professionnalisation des assistantes maternelles procède de ces orientations et va dans le sens d'un accueil de qualité.

Outre ces dispositifs, il faut également signaler les dispositifs mis en place à destination des publics plus fragiles, comme la reconnaissance d'une spécificité de l'accueil du jeune enfant dans les familles les plus défavorisées en 2006 ou le plan « Espoir banlieues » en 2008. 60 millions ont été débloqués sur trois ans pour le développement dans les quartiers défavorisés de modes de garde innovants qui prennent en compte les spécificités de ces territoires et de leurs habitants.

L'ensemble des mesures mises en oeuvre illustre à quel point les politiques d'insertion et de cohésion sociale sont intimement liées à celles de l'accueil du jeune enfant. S'il est financièrement supportable, le mode de garde facilite le retour à l'emploi pour les parents. S'il est de qualité, il participe à la politique de réussite éducative visant à doter les enfants de familles défavorisées d'un certain capital social.

Elle doit être sous tendue par une stratégie de prise en charge globale des prestations et services à destination de la petite enfance.

Dans ce cadre, l'objectif de mise en place d'un « service étendu petite enfance » pour tous les parents et d'un accès privilégié au mode de garde pour un public prioritaire prévu pour 2012 devrait permettre de :

- mailler le territoire de guichets uniques d'information avec la création d'un référent unique « petite enfance » qui aurait pour mission d'accompagner les parents dans la réponse à leurs besoins, en disposant d'une compétence sur les modes de garde collectifs et individuels.
- mettre en place un numéro unique d'enregistrement permettant l'évaluation du service rendu
- élaborer et publier des schémas locaux de développement de l'offre de garde mentionnant les lieux et les échéances qui feront l'objet de création de places.

Ces schémas intégreraient la création de solutions de garde pour horaires atypiques, pour garde en situation d'urgence et pour les enfants souffrant de handicap.
L'octroi d'un label « Ville amie des familles » est envisagé.

Parallèlement à ces services, la mise en œuvre d'un accès privilégié au mode de garde pour certains publics ou dans certains territoires est envisagée.

L'ensemble de ces mesures a vocation à concentrer les efforts sur les besoins les plus urgents (publics ou territoires) tout en améliorant les services offerts à toutes les familles.

La création d'agences de l'enfance et de la famille prévue pour 2017 aura vocation à assurer la mise en cohérence de l'ensemble des dispositifs de soutien aux parents.

Dans ce cadre, est envisagée l'instauration d'un objectif national des dépenses pour l'enfance (ONDE) qui se décomposerait en sous-objectifs :

- ✚ assurer une certaine péréquation des financements en fonction des territoires en tenant compte de leurs ressources dans une logique d'offre diversifiée (crèches parentales, municipales, d'entreprises, micro crèches, crèches associatives etc.)
- ✚ créer une enveloppe destinée à gérer la démographie et la densité des assistantes maternelles au moyen de primes à l'installation, d'aides au logement ou à la formation

Cet objectif national des dépenses aurait vocation à réaliser un schéma local d'accueil de l'enfant placé sous la responsabilité d'une agence permettant d'associer l'ensemble des acteurs.

En l'état actuel du pilotage de la politique petite enfance, il apparaît clairement que l'éclatement de cette compétence constitue un frein à la mise en œuvre d'une politique globale à la fois plus ambitieuse, plus rationnelle et plus équitable. En l'absence de chef de file clairement identifié et légitime, les dispositifs perdent de leur efficacité.

En effet, malgré les efforts consentis par la France en matière de moyens consacrés à la petite enfance, force est de constater qu'elle n'en récolte pas tous les bénéfices, notamment en matière d'éducation. Ce constat invite à penser de manière globale les dispositifs de soutien aux parents : solutions de garde, actions de soutien à l'exercice de la fonction parentale, mais également compensation du coût de l'enfant. Se pose ici la question de l'éclatement des politiques à destination du plus jeune enfant, en termes de dispositifs et de responsabilité des acteurs publics.

La création d'agences de l'enfance et de la famille présenterait le double avantage de rassembler les acteurs tout en assurant la légitimité de la prise de décision. Ces agences auraient pour mission d'élaborer un schéma territorial de développement de l'offre de garde, en permettant la mise en cohérence de l'ensemble des financements sur les territoires prioritaires et en tenant compte de l'enveloppe locale de l'objectif national des dépenses pour l'enfance, de contractualiser avec les assistantes maternelles des conventions sur le mode des droits et devoirs, de chapeauter le réseau des référents uniques « modes de garde », d'être l'interlocuteur des usagers pour la mise en place d'un accès garanti au mode de garde pour certains publics.

A long terme, il apparaît donc souhaitable d'unifier le pilotage des dispositifs de soutien aux parents pour la garde d'enfant avec l'ensemble des prestations et services offerts aux parents.

3- L'ECOLE MATERNELLE FRANÇAISE : scolariser dès 2 ans, sur certains territoires

Les effets de la scolarisation à deux ans sur la suite de la scolarité a fait l'objet depuis ces dix dernières années d'un certain nombre d'études qui conduisent à des résultats très contrastés. Le rapport de Moisan et Simon (1997) sur les « déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire » souligne que la scolarisation à 2 ans est un déterminant important de l'efficacité des ZEP, même s'il existe des variations importantes d'une ZEP à une autre et même si elle ne saurait compenser l'effet de l'origine sociale, en particulier pour ce qui concerne certains aspects de leur développement cognitif et langagier (cf. étude de Jeantheau et Murat (1998)

Les études dans ce domaine montrent généralement que les chances d'accéder au CE2 sans redoubler sont d'autant plus grandes que l'élève est entré précocement à l'école maternelle, mais la différence de la réussite entre les élèves scolarisés à 2 ans et leurs camarades d'école maternelle scolarisés à 3 ans est faible.

Elles montrent également que ce sont les élèves étrangers ou issus de l'immigration qui semblent en tirer le plus grand bénéfice.

Toutefois de plus en plus de chercheurs et médecins s'interrogent aujourd'hui sur l'opportunité d'une scolarisation des enfants à 2 ans à l'école maternelle, compte tenu du traumatisme qui peut en résulter, à terme et parfois jusqu'à l'adolescence.

Ainsi, comme l'explique **Béatrice Di Mascio, pédiatre**, « l'école n'est pas suffisamment individuelle pour suivre les petits de 2 ans comme ils devraient l'être. Ils ont un rythme biologique différent de leurs aînés, même s'ils n'ont qu'un an d'écart ! La plupart des enfants de cet âge ont encore besoin de beaucoup de sommeil et de calme, pas toujours facile à trouver au milieu de petits copains agités. Et puis, à l'école, les enfants doivent se plier à un certain nombre de règles qui peuvent être vécues comme de vraies contraintes : se lever tôt tous les matins, faire ce qu'on leur demande, attendre qu'on s'occupe d'eux... » Pour le Dr Di Mascio, « **si le petit est scolarisé alors qu'il n'est pas prêt, il risque d'être perdu**, de s'isoler ou même de régresser. Une des solutions serait de promouvoir des structures d'accueil adaptées aux enfants de 2-3 ans, des structures intermédiaires entre la crèche et l'école maternelle... »

Plutôt que de rejeter cette scolarité ou a contrario de la concevoir comme réponse unique pour l'ensemble de la population, Agnès FLORIN (in La scolarisation à deux ans et autres modes d'accueil, Paris, INRP 2000) tente d'apporter des solutions alternatives à la scolarisation des enfants dès deux ans.

Chercheur à l'Université de Nantes, Agnès FLORIN suggère de considérer la scolarisation à 2 ans par rapport aux autres modes d'accueil, de réfléchir plutôt sur la qualité de l'accueil à l'école et hors de l'école, de développer les échanges sur les savoirs et les expériences entre l'école et le secteur petite enfance des collectivités locales, dans le respect des spécificités de chacun.

3-1 Etat de la recherche sur la question de l'accueil

Les recherches internationales réalisées sur la question de l'accueil du jeune enfant appellent à la plus grande prudence pour interpréter les résultats, dans la mesure où les modes d'accueil

et leurs caractéristiques diffèrent considérablement : variations du ratio adulte/enfants, formation du personnel, etc...

Toutefois, un consensus se dégage lorsqu'il s'agit de trouver des liens significatifs entre certaines caractéristiques des lieux d'accueil et les indicateurs classiques de différents aspects du développement.

Ainsi l'attention portée aux jeunes enfants, l'adéquation aux besoins individuels et la stabilité du personnel constituent autant d'éléments de qualité propices à un bon développement cognitif, social et affectif des enfants.

Ces variables, sans s'y réduire, apparaissent dépendantes de la formation ou de l'expérience des professionnels et du ratio adultes/enfants.

Ce consensus rejoint les conclusions des travaux classiques en psychologie du développement.

Par ailleurs, les recherches les plus récentes sont parvenues à différents résultats.

Certaines insistent sur l'importance de la stabilité du personnel dans les structures d'accueil ou de la nourrice en charge de l'enfant. L'effet de la formation du personnel, de son expérience professionnelle, de son âge ou du nombre d'enfants gardés peut s'avérer moins important que celui de la sensibilité aux besoins de l'enfant. Mais les chercheurs indiquent que ces variables ne sont peut être pas complètement indépendantes.

Il apparaît au travers d'autres recherches que des relations de faible qualité aient une incidence significative sur le comportement des jeunes enfants qui manifestent une plus grande agressivité et un non respect des règles.

D'autres mettent également en évidence qu'un mode d'accueil de qualité peut avoir des effets différents selon les enfants, leurs caractéristiques individuelles (âge, sexe, tempérament, antécédents) et leurs familles. Mais il peut avoir des effets différents selon l'usage qu'en font les familles : une durée élevée de garde non parentale au cours d'une semaine est souvent associée à des effets négatifs pour l'enfant, son développement et son bien être.

Certaines études américaines ont mis en lumière une plus grande sensibilité aux effets, négatifs ou positifs, des modes de garde chez des enfants considérés à risque.

Des recherches anglo saxonnes ont également mis en évidence, chez des enfants de 4 à 5 ans et demi, ce qu'ils aimaient ou n'aimaient pas, que leur lieu d'accueil soit de qualité élevée ou de moindre qualité. Il apparaît ainsi dans ces recherches, que les enfants détestent être interrompus dans leur activité favorite, le jeu et la méchanceté des paires comme des adultes.

L'ensemble de ces différentes recherches met en évidence la complexité de la tâche qui implique de considérer non seulement le lieu d'accueil de l'enfant mais aussi son rythme de vie quotidienne et les modalités de passage de la famille à la garde non parentale au cours de la journée.

Cette observation illustre, à elle seule, la nécessité de considérer l'accueil du jeune enfant dans sa globalité, au regard de la demande sociale et familiale actuelle. Elle implique pour tous les modes d'accueil d'en tirer les enseignements en terme d'accessibilité (heures d'accueil – accueil de l'après-midi etc ...), en terme de qualité et d'efficacité au regard des objectifs propres et enfin en terme de financement.

3-2 La scolarisation à 2 ans

A partir des années 60, la scolarisation des enfants de 2 ans augmente régulièrement.

- 10% en 1960-1961

- 15% en 1970-1971

- 36% en 1980-1981

De 1980 à 1990, la proportion est restée stable.

La reprise démographique à partir des années 90 a entraîné une baisse continue du taux de scolarisation 28,8% en 2003, 24,5 en 2005.

En France l'école maternelle n'est pas un mode d'accueil comme les autres, parce que ce pays a construit à la fin du XIX^e siècle, puis au XX^e siècle, une école de la république, porteuse d'un certain nombre de valeurs, qui a contribué à développer l'unité nationale à partir de ses régions alors culturellement et linguistiquement différenciées, et l'école maternelle en est le premier niveau.

La loi d'orientation de 1989 a permis de scolariser progressivement tous les enfants de 3ans. Sans chercher la généralisation, elle envisageait également d'organiser la scolarisation des enfants de 2 ans en priorité dans les écoles situées dans un environnement défavorisé, en zones urbaines, rurales ou de montagne. (cf. loi n°89-486 du 10 juillet 1989).

Cette volonté sera confirmée dans les textes ultérieurs jusqu'à la circulaire n° 92-216 du 20 juillet 1992 qui élargit les possibilités d'accueil : « Toutefois, les enfants qui atteindront cet âge (2 ans) dans les semaines suivant la rentrée et au plus tard au 31 décembre de l'année en cours pourront être admis, à compter de la date de leur anniversaire, dans la limite des places disponibles. » L'un des objectifs est notamment d'accueillir les enfants vivant dans un environnement social défavorisé et particulièrement en zone d'éducation prioritaire.

De fait, la majorité des parents exprime ce souhait.

97% des enfants âgés de 3 ans au 31 décembre 2001 avaient été scolarisés à l'école maternelle en juin 2002.

A partir de 4 ans et jusqu'au CP, le taux de scolarisation est de 99%³.

Ainsi d'après une enquête de la DREES⁴, 37% des enfants âgés de 2 ans au 31 décembre 2001 allaient à l'école en juin 2002. Depuis cette date, le taux de scolarisation a sensiblement diminué, passant de 32% en septembre 2002 à 29% en septembre 2003, 26% en septembre 2004, 25% en 2005⁵.

Cette diminution est due principalement à l'augmentation de la population scolaire d'âge maternel qui limite le nombre de places disponibles pour les 2 ans, y compris en zone d'éducation prioritaire.

La question de la scolarisation à 2 ans est spécifique à la France et à la Belgique. Dans la plupart des pays européens, l'admission dans une institution dépendant du système scolaire n'est possible qu'à 3 ou 4 ans (Florin, 2004).

Par ailleurs, on constate que les taux de scolarisation précoce (2 ans) varient considérablement d'un département à l'autre : 4% dans le Haut Rhin et 66% dans le Morbihan.

La présence d'une offre privée importante favorise la scolarisation précoce. L'enquête « Modes d'accueil et de garde » montre l'existence d'un lien entre implantation d'écoles privées et scolarisation précoce. La scolarisation précoce est la plus fréquente à la campagne

³ En CP, le 1% restant correspond aux enfants placés en établissements spécialisés ou à ceux qui reçoivent une instruction par leurs parents.

⁴ Direction de la Recherche des Etudes et de l'Evaluation et des Statistiques

⁵ Source : Ministère de l'Education nationale – 2005, Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche.

ou dans les villes de petite et moyenne taille, ce qui illustre une correspondance entre l'offre scolaire et le degré d'urbanité. A contrario, dans les grandes villes le taux de scolarisation précoce est moindre. En région parisienne, les enfants entrent à l'école à 3 ans.

Le taux de scolarisation varie fortement selon le trimestre de naissance de l'enfant. Seuls 17% des enfants nés au dernier trimestre 1999 étaient scolarisés en juin 2002. Pour ceux qui sont nés au troisième trimestre, le taux de scolarisation s'élevait à 26%, contre 40% et 64% nés aux deuxième et troisième trimestres.

En moyenne, les filles vont à l'école un peu plus tôt que les garçons.

Lorsque la mère est au foyer ou en congé parental, les enfants vont aussi souvent à l'école que ceux dont la mère travaille. La scolarisation répond sans doute ici à la volonté de socialiser l'enfant ou à un objectif éducatif.

La scolarisation précoce n'est ni réservée à l'élite ni aux familles modestes. Toutefois, toutes choses égales, les enfants de cadres et d'ouvriers vont un peu moins précocement à l'école que la moyenne.

Les enfants d'ouvriers utilisent davantage l'offre scolaire lorsqu'elle est à proximité du domicile. Ainsi, 36% d'entre eux vont à l'école à 2 ans, soit quasiment la même proportion que la moyenne.

En revanche, les enfants de cadres habitant plus souvent dans les zones urbanisées où l'offre est moins importante, seuls 25% d'entre eux fréquentent la maternelle à 2 ans.

Si l'école peut prendre en charge l'enfant une grande partie de la journée, et ce, gratuitement dans le public, l'école maternelle à 2 ans n'apparaît que relativement rarement comme un substitut total à un mode de garde payant.

A deux ans, la décision porte sur la scolarisation de l'enfant ainsi que sur la durée de scolarisation. Ces choix sont conditionnés par la situation familiale des parents, le recours ou non à des assistantes maternelles. Ils dépendent également des zones géographiques d'habitation. Ainsi, à deux ans, les enfants fréquentent plutôt l'école le matin alors qu'à 4 ans, ils la fréquentent toute la journée.

3-3 L'exemple des classes passerelles

Les classes passerelles, créées dans les années 1990, constituent un passage en douceur entre le milieu familial et l'école maternelle. Elles accueillent chacune vingt à trente enfants sur une année scolaire et sont le fruit d'un partenariat entre l'Education Nationale, la Caisse d'Allocations Familiales (CAF) et les collectivités locales.

Elles ont pour objectif de faciliter l'intégration du jeune enfant à l'école, en respectant son rythme et en l'aidant à se séparer progressivement de ses parents et de le préparer en douceur l'entrée à l'école maternelle, en faisant le lien entre la crèche et la maternelle. Le groupe d'enfants est généralement encadré par deux professionnels : un enseignant et un éducateur de jeunes enfants (EJE). Les enfants peuvent ainsi évoluer à leur rythme dans un cadre adapté à leur âge et à leurs besoins, et se socialiser progressivement

Lorsque l'enseignant de la classe passerelle et les éducatrices sentent que les petits sont prêts, ils les amènent quelques heures en classe maternelle pour rencontrer une maîtresse et des élèves de maternelle.

Lorsque l'enfant a déjà été accueilli en crèche, les éducatrices de la crèche ont pu également faire du lien avec la classe passerelle avant une scolarisation à l'école maternelle.

Une caractéristique bien spécifique de ces structures est l'implication des parents qui s'engagent à venir au minimum une demi-journée par semaine tout au long de l'année pour participer à la vie de la classe et pouvoir observer les évolutions de leur enfant. Les familles sont pleinement partenaires du projet. La classe passerelle permet ainsi de créer du lien, au sein de chaque famille, mais aussi entre les habitants du quartier. C'est un lieu qui permet aux parents d'échanger autour des enfants et de partager des conseils et des savoir-faire.

Si aucune étude précise n'a été réalisée pour évaluer l'impact des classes passerelles, il semble qu'elles favorisent l'assiduité des élèves scolarisés ensuite à l'école maternelle.

3-4 La garde hors temps scolaire des enfants scolarisés à l'école maternelle à temps complet

Le plus souvent, l'école assure la prise en charge des enfants de 3 à 6 ans, voire dès 2 ans, à temps complet, de 8H30 à 11H30 et de 13H30 à 16H30. En dehors de ces heures, les enfants peuvent déjeuner à la cantine et fréquenter l'accueil péri scolaire le matin, le midi et parfois le soir.

En sortant de l'école, les 2/3 des enfants (66%) sont gardés par leurs parents.

En attendant l'arrivée de leurs parents, 15% des enfants fréquentent uniquement l'accueil périscolaire ; 2% combinent accueil périscolaire avec un autre mode de garde ; 5% sont confiés à une assistante maternelle ; 5% à des grands parents, 3% à des voisins ou des amis, 2% à un grand frère, 2% à une baby sitter.

A la sortie de l'école, les enfants de 2 ans sont, davantage que la moyenne, accueillis par leurs parents.

Après 3 ans, les modes de garde à la sortie de l'école varient peu. L'accueil à l'heure du déjeuner varie peu pour les enfants scolarisés à temps plein. Toutefois, le recours à une assistante maternelle diminue pour les enfants de 6 ans et plus. Seuls 2% des enfants de CP sont accueillis par une assistante maternelle. Globalement un enfant sur deux fréquente la cantine.

Le secteur géographique influe sur les modes de garde. Ainsi, l'accueil péri scolaire est plus fréquenté à Paris qu'en milieu rural. A contrario, les enfants en milieu rural sont davantage pris en charge par leurs grands parents ou une assistante maternelle.

Les besoins en modes de garde dépendent aussi logiquement de l'activité des parents. Près de la moitié des parents qui travaillent sont pris en charge à la sortie de l'école par l'un de leurs parents. C'est le cas pour 67% des enfants dont le père est au chômage et la mère au travail et de 87% lorsque le père travaille et la mère est au chômage.

9 mères au foyer sur 10 vont chercher leur enfant à l'école.

La nature de l'activité professionnelle des parents influe sur la décision de mettre ou non l'enfant à la cantine.

Globalement, seul un quart des enfants est gardé le mercredi après-midi par une tierce personne. 10% fréquentent le centre de loisirs permanent. Toutefois, les enfants parisiens sont quatre fois plus nombreux à fréquenter les accueils de loisirs.

CONCLUSION

Si certains voient dans l'école maternelle un mode de garde idéal et peu coûteux, d'autres pensent aussi que plus leur petit rentrera tôt à la maternelle, plus il aura de chances de « gagner » une année ou de faire partie des premiers de la classe.

Toutefois, Claire Brisset, la défenseuse des enfants, constate dans son rapport annuel de 2004 que « le gain en terme de réussite scolaire est infime ». En 2003, elle préconisait même de « cesser de développer l'accueil des enfants âgés de deux à trois ans en maternelle dans les conditions actuelles. »

Au-delà de ces controverses, force est de constater que l'école maternelle qui répond à des objectifs clairs d'éducation, ne satisfait pas complètement aux attentes des parents actifs qui, lorsque les deux travaillent, doivent cumuler plusieurs modes de garde. L'école maternelle n'est donc plus l'unique solution. Il manque en France une structure intermédiaire entre la crèche, la famille et l'école maternelle.

Il conviendrait aujourd'hui de se doter d'une politique d'accueil et d'éducation du tout petits qui réponde précisément à leurs besoins, aux besoins et aux demandes légitimes de leurs familles.

Comme l'indique Agnès FLORIN dans son ouvrage « Modes d'accueil pour la petite enfance – qu'en dit la recherche internationale ? Erès éditions 2007, « l'accueil de la petite enfance reste trop cloisonné en France, car il relève d'administrations et de collectivités différentes ». Il est nécessaire aujourd'hui que tous les professionnels de la petite enfance, que ce soit dans le secteur préscolaire, scolaire ou péri scolaire, puissent élaborer une charte de qualité pour l'accueil des tout-petits, qui fasse référence quel que soit le lieu d'accueil.

« La qualité de l'éducation des tout-petits, précise A. FLORIN, avec le respect que la société leur doit, est un investissement pour l'avenir.

Eléments de comparaison entre les principales structures d'accueil pour un argumentaire en faveur de l'école maternelle

	objectifs	Formalisés par	accès	encadrement	gratuité
Les crèches - collective - familiale La halte garderie Le multi accueil	Pas de programme d'activités détaillé mais des orientations : Veiller à la santé, à la sécurité et au bien-être des enfants	Un projet d'établissement de service comprenant notamment: Un projet éducatif Un projet social	Variable selon les lieux mais offre supérieure au temps scolaire (6H – 19H30 voire davantage selon les besoins A partir de 2 mois variable	1 encadrant pou 5 ou 8 - puéricultrices - éducateurs de jeunes enfants - auxiliaires de puériculture - assistantes maternelles pour les crèches familiales	non
Les jardins d'enfants	Pas de programme d'activités détaillé mais des orientations : Veiller à la santé, à la sécurité et au bien-être des enfants	Un projet d'établissement de service comprenant notamment: Un projet éducatif Un projet social	Variable selon les lieux mais offre supérieure au temps scolaire (7H30 – 19H30 voire davantage selon les besoins A partir de 2 ans	1 encadrant pour 15 enfants - puéricultrices - éducateurs de jeunes enfants - auxiliaires de puériculture assistantes maternelles pour les crèches familiales	non
Les jardins d'éveil	Pas de programme mais un règlement de fonctionnement	Projet d'établissement comprenant Un projet éducatif Un projet social + Un règlement de fonctionnement	2- 3- 2- 3 ans 200 jours / an Accueil à mi-temps pendant 9 mois avec possibilité d'un accueil d'une durée maximale de 18 mois Ouverture : 7H30 – 19H voire plus	1 encadrant pour 8-12 enfants maximum 50% au moins de titulaires recrutés parmi : - puéricultrices - éducateurs de jeunes enfants - auxiliaires de puériculture - assistante maternelle - infirmières - psychomotriciennes	non
L'école maternelle	Programmes définis en 5 domaines - S'approprier le langage - Devenir élève Agir et s'exprimer avec son corps Découverte du monde Percevoir, sentir, imaginer, créer	Un projet d'école en lien avec l'école élémentaire Un projet scolaire ambitieux qui suppose d'aller au-delà de l'agir, de se représenter qu'il y a quelque chose au-delà du faire et de l'agir → Favoriser l'éveil de la personnalité → développer les potentialités → épanouir leur personnalité naissante → prévenir les difficultés → dépister les handicaps → compenser les inégalités → préparer les apprentissages fondamentaux → apprendre les principes de vie en société	Temps scolaire + Eventuellement accueil périscolaire A partir de 3 ans avec extension possible à partir de 2 ans dans les zones défavorisées	2 encadrants pour /26 Un professeur des écoles Une ATSEM	oui

Quelques résultats utiles pour un argumentaire au bénéfice de l'école maternelle

Il semble qu'une fois les enfants scolarisés, l'influence du mode d'accueil antérieur s'évanouisse tandis que le facteur le plus important devient le niveau socio économique, voire le niveau d'étude de la mère. (cf. « L'influence des caractéristiques socio démographiques sur les diplômés et les compétences » - étude conduite par Dominique Place et Bruno Vincent – INSEE)

Si la qualité de l'accueil semble encore corrélée au développement durant l'enfance et l'adolescence, il paraît aujourd'hui indéniable que la qualité des modes d'accueil garantit, voire favorise, le développement social et cognitif, non le développement langagier. On constate cependant que les enfants de milieux défavorisés dont le mode d'accueil s'avère de qualité et recevant des interventions spécifiques en crèche ou en garderie progressent davantage à des tests de langage et de développement cognitif que les enfants sans expérience équivalente.

Plus généralement le développement du langage semble davantage conditionné à une expérience relationnelle positive.

Les recherches menées par Warash et Markstrom-Adams en 1995, comparant les compétences scolaires de trois groupes d'enfants : certains ayant fréquenté une crèche, d'autres une école maternelle et les derniers n'ayant fréquenté ni l'une ni l'autre, ont mis en évidence des différences significatives.

Les résultats indiquent que les deux derniers groupes obtiennent des scores significativement plus élevés quant à l'estime de soi scolaire que le groupe de crèche.

Les enfants d'école maternelle obtiennent aussi des scores plus élevés en mathématiques que les deux autres groupes.

Les enfants ayant fréquenté l'école maternelle et une crèche ont significativement moins d'absences à l'école que le troisième groupe.

La plupart des recherches justifient une scolarisation précoce des enfants de 2 ans et demi – 3 ans des milieux défavorisés d'une part mais également des enfants des milieux favorisés ou très au fait des questions scolaires.

Même si le gain est minime, plus les enfants sont allés à l'école maternelle, moins ils redoublent à l'école élémentaire. C'est principalement pour les milieux défavorisés que cette réduction de l'échec est la plus marquée.

Des effets positifs sont repérés sur certains aspects de leur développement cognitif et langagier à moyen terme.

Mais tous les enfants de 2 ans et demi ne sont pas prêts à être scolarisés et les écoles maternelles n'offrent pas toujours des conditions d'accueil satisfaisantes et toutes ne sont pas prêtes à accueillir un petit de cet âge. Pour optimiser leur efficacité, elles doivent disposer de locaux adaptés avec un espace à leur échelle, prévoir une certaine souplesse dans l'organisation de la journée scolaire, avec des activités conçues spécifiquement pour les enfants et des progressions évitant la monotonie.

Les séquences d'activités de courte durée, collective, par ateliers ou individuelles, à l'intérieur ou à l'extérieur, doivent alterner avec des temps de repos et de jeux libres encore trop peu présents à l'école.

L'après-midi ne doit pas se résumer à la sieste. Un aménagement de l'après-midi doit être proposé. Pour respecter les besoins des enfants de cet âge, le temps de sieste doit suivre la fin du repas. Des aménagements devront être proposés aux enfants retournant déjeuner chez eux.

De nouvelles organisations pédagogiques doivent être pensées l'après-midi.

A l'école maternelle, l'encadrement est de un adulte pour 12-15 enfants. Il est de un adulte pour 5 enfants qui ne marchent pas en crèche et de un adulte pour 8 enfants qui marchent. En jardins d'enfants, il est de un pour 15 pour les enfants âgés de plus de 3 ans. Dans les jardins d'éveil, il est de 12 à 15 pour les enfants âgés de 2 ans ou plus.

Dans toutes les structures, il existe des personnels formés en fonction des objectifs visés.

Enfin, quand l'école maternelle propose un programme décliné dans cinq domaines d'activités avec pour objectif de préparer les élèves aux apprentissages de l'école élémentaire, les autres structures d'accueil se contentent d'orientations générales, en matière de santé, de sécurité et de bien-être.

L'école maternelle nourrit un projet scolaire ambitieux qui suppose d'aller au-delà de l'agir, de se représenter qu'il y a quelque chose au-delà du faire et de l'agir

-  Favoriser l'éveil de la personnalité
-  Développer les potentialités
-  Epanouir leur personnalité naissante
-  Prévenir les difficultés
-  Dépister les handicaps
-  Compenser les inégalités
-  Préparer les apprentissages fondamentaux
-  Apprendre les principes de vie en société

Contrairement à d'autres lieux d'accueil collectifs, l'école maternelle a vocation à préparer l'enfant à d'autres modes d'apprentissages que les apprentissages spontanés que l'on se contente d'accompagner.

Il s'agit notamment de faire apprendre des choses qui seront utiles ultérieurement mais également faire apprendre des attitudes qui permettront d'apprendre. Ces « apprentissages programmés », avec des échéances bordées, organisent le temps du devenir-élève, selon un processus lent.

L'école maternelle conduit progressivement l'enfant à renoncer à la toute-puissance du « je veux ».

Dans tous les cas, l'entrée à l'école maternelle doit être préparée. Le passage de la famille à l'école, comme de la crèche à l'école ou plus généralement de toute structure d'accueil à l'école doit être accompagné. Toutes les conditions doivent être réunies pour que l'enfant puisse se sentir bien à l'école.

BIBLIOGRAPHIE

- Agnès FLORIN – « Modes d'accueil pour la petite enfance – Qu'en dit la recherche internationale ? » – Edition Erès – Collection Mille et un bébés, Paris, 2007
- TABAROT Michèle – « Le développement de l'offre d'accueil de la petite enfance – Paris, Premier Ministre, 2008
- DREES - Etudes et Résultats - Scolarisation et modes de garde des enfants âgés de 2 à 6 ans – N°497 – Juin 2006
- Ministère de la Santé et des Solidarités – « Accueil de la petite enfance » – Guide pratique
- Centre d'analyse stratégique - Note de veille : « Accueil de la petite enfance : comment continuer à assurer son développement dans le contexte actuel des finances sociales ? n°157 – Novembre 2009
- EURYDICE – « L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe : réduire les inégalités sociales et culturelles » – Descriptions nationales
- ENFANTS D'EUROPE – « Vers une approche européenne de l'accueil de la petite enfance » (Avril 2008)
- IGEN, IGAENR – « La contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves – Rapport à Monsieur le Ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche – Paris, MENESR, octobre 2006
- OCDE – « Assurer le bien-être des enfants », 2009
- Ministère des Affaires étrangères : La France à la loupe : La politique en faveur de la petite enfance en France, Paris , 2007
- Ministère du travail, des relations sociales, de la famille, de la solidarité, et de la ville – Méthodologie des jardins d'éveil – lettre circulaire n°2009-076 – appel à projet
- **Articles**
 - o Les services d'accueil de la petite enfance à Lohja, Finlande – Elina LEHTO
 - o L'accueil de la petite enfance en Norvège, (2006)
 - o Généralités sur le système scolaire suédois – Marine Tondelier (2007)
 - o Le système éducatif de la petite enfance en Allemagne – in Je Journal des professionnels de l'Enfance (Juillet-Août 2008)
 - o Pédagogie de la petite enfance : la situation actuelle – Kripperjournal des crèches, 04/06 – Daniel Eggenberger (pédagogue spécialiste des Sciences de l'Education
 - o Réforme des services d'éducation et soins en Angleterre, en Ecosse et en Suède – Note de l'Unesco sur la politique de la Petite Enfance (avril 2003)