

Qualité, équité et diversité dans le préscolaire

Introduction

Quoi de neuf du côté de l'éducation préscolaire ?

Sylvie Rayna

L'ÉDUCATION PRÉSCOLAIRE : IMPORTANCE, VISIBILITÉ ET DÉVELOPPEMENTS ACTUELS

L'éducation préscolaire a gagné en importance et en visibilité au cours de ces dernières années, sur tous les continents, au Nord, où la population enfantine est devenue rare, comme au Sud, où, nombreuse, elle demeure porteuse d'espoir. Elle s'entend, au niveau international, comme l'éducation avant l'âge, variable selon les pays – 4, 5, 6, 7 ans –, de la scolarité obligatoire et se pense dès le début de la vie, dépassant et englobant les seules dimensions de garde des très jeunes enfants et de soins à leur prodiguer. La convention des Nations unies sur les droits des enfants de 1989, signée par tous les pays – sauf les États-Unis et la Somalie –, reconnaît en effet le droit des enfants à l'éducation dès la naissance, donnant ainsi un cadre à une éducation pour tous (Unesco, 2007).

Les recherches sur l'éducation des jeunes enfants se sont multipliées un peu partout dans le monde (Plaisance et Rayna, 1997) – bien qu'il reste encore beaucoup à savoir, notamment sur la prise en charge éducative des plus jeunes d'entre eux (Johansson, sous presse) –, à la fois cause et effet de l'intérêt croissant pour la petite enfance. Et comme Rebecca New le rappelle dans son article sur le préscolaire américain, les travaux en économie de l'éducation montrent l'efficacité des investissements faits au niveau préscolaire en termes de performance économique et de cohésion sociale. Un numéro spécial consacré à l'éducation préscolaire s'imposait donc pour donner un aperçu ne prétendant certes pas l'exhaustivité mais cherchant à rendre compte des tendances majeures qui la caractérisent et des principales tensions qui la traversent.

Les conclusions des travaux comparatifs réalisés ici ou là sont aujourd'hui force de réflexion et de proposition. Celles adressées aux gouvernements par *Starting Strong*, examen thématique lancé par l'OCDE, à la fin des années quatre-vingt-dix, pour tirer des leçons de la confrontation des différentes

politiques d'accueil et d'éducation de la petite enfance menées dans vingt pays, occupent une place particulière sur la scène internationale. Aussi est-il légitime qu'en début de ce numéro John Bennett, maître d'œuvre avec Michelle Neuman et Colette Tayler de cet examen, précise quelques uns des développements actuellement observés, dans un contexte de crise économique qui touche de plein fouet les jeunes enfants et leurs parents, de phénomènes migratoires sans précédents les concernant au premier chef, et d'intrusion de logiques managériales qui se généralisent dans le secteur éducatif et social.

L'analyse de *Starting strong*, comme de nombre de publications scientifiques récentes ou des axes de travail des principaux réseaux de recherche et professionnels, européens et internationaux concernés par l'éducation préscolaire, laisse voir une articulation de thèmes majeurs et de priorités qui sont aujourd'hui discutés autour des trois notions et valeurs de qualité, d'équité et de diversité. C'est pourquoi ce numéro s'attache à repérer les façons dont se déclinent et se croisent, dans les politiques et les pratiques de plusieurs pays choisis sur les cinq continents, recherche et conception de la qualité, de l'équité et de l'accueil de la diversité, dans le but de mettre à jour les communautés et les spécificités des débats, des approches, des réalisations et des perspectives. Les auteurs des différents articles contribuent à cette entreprise, chacun apportant un éclairage particulier, situé dans le contexte historique et culturel propre à son pays : l'Angleterre, le Brésil, les États-Unis, la France, l'Italie, le Japon, la Nouvelle-Zélande, le Sénégal et la Suède.

DU CÔTÉ DE LA QUALITÉ

La thématique de la qualité de l'éducation de la petite enfance s'est déployée avec force au cours des années quatre-vingt-dix dans un grand nombre de pays. Il suffit d'observer la quantité de publications en langue anglaise et de colloques qui se sont tenus à ce moment, liés aux projets d'amélioration des conditions d'accueil des jeunes enfants dans les structures préscolaires, qui apparaissaient largement insuffisantes, notamment dans les pays anglo-saxons. L'éducation préscolaire est alors décrite comme le « parent pauvre », comme en Angleterre avant les mesures prises à l'arrivée au pouvoir des travaillistes (Moss, 1996), la petite enfance relevant davantage de la sphère privée des familles, et comme aux États-Unis, ainsi que le souligne Rebecca New dans sa contribution. Des instruments se sont développés tels l'Ecers¹ ou l'ITers² pour mesurer cette qualité qui s'avère souvent peu satisfaisante. Utilisés dans d'autres contextes qui connaissent une implication forte des pouvoirs publics, les pays scandinaves par exemple, ces instruments révèlent leurs limites tout en montrant des meilleures

1. *Early childhood environment rating scale* : échelle pour mesurer l'environnement préscolaire.

2. *Infant/toddler environment rating scale* : échelle pour mesurer l'environnement de la toute petite enfance.

conditions de vie des jeunes enfants dans les structures qui les accueillent. Ailleurs, comme en Italie, ils stimulent le développement d'autres méthodologies, participatives, liant terrains et universités ou centres de recherches, qui conduisent au développement de services éducatifs de la petite enfance de renommée internationale, dans un certain nombre de communes du Nord et du Centre du pays, dont il est précisément question dans l'article de Tullia Musatti et Mariacristina Picchio.

La diffusion de la réflexion menée dans le cadre du Réseau européen des modes de garde, que Peter Moss a piloté de 1986 à 1996, et qui débouche sur quarante recommandations qui ont inspiré certaines politiques publiques, en Flandres par exemple, a joué un rôle majeur. Toutefois, dans certains pays, comme la France où le cloisonnement est particulièrement fort entre le secteur de l'accueil des enfants de moins de 3 ans et le secteur de l'éducation (école maternelle) et où la question de la qualité est souvent réduite à celle de la quantité³, l'influence est beaucoup moins visible. Dans d'autres pays, on voit au contraire se développer des échanges entre communes ou entre équipes de professionnels et de chercheurs, et s'opérer des transferts de pratiques. Citons l'exemple de la pédagogie de l'écoute des cent langages de l'enfant, initiée à Reggio Emilia par Loris Malaguzzi, et de la pratique de documentation qui y est associée (Rinaldi, 2006). Largement diffusée aux États-Unis et sur bien d'autres endroits du globe (Suède, Angleterre, etc.), son existence même est quasi inconnue dans l'hexagone.

Une vision éducative plus globale du temps de la petite enfance de la naissance à l'âge de la « grande école » se renforce, à l'instar des modèles scandinaves. Elle est soutenue par les résultats de *Starting strong* qui soulignent les avantages des politiques intégrées, sous la tutelle d'un seul ministère ou coordonnées en termes de cohérence d'ensemble des services de la petite enfance et de bien-être des enfants, mais également d'équité et d'attention aux plus jeunes d'entre eux. Dans ce numéro, les exemples italiens, suédois, anglais ou néo-zélandais, présentés par Tullia Musatti et Mariacristina Picchio, Maelis Karlsson-Lohmander, Christine Pascal et Tony Bertram, et Carmen Dalli, dans un contexte culturel et économique éloigné, ainsi que l'exemple sénégalais proposé par Sophie Bassama en témoignent, faisant écho au modèle japonais inscrit dans la tradition propre à ce pays que dépeint Miwako Hoshi-Watanabe. Mais il ne suffit pas de placer les structures relevant de différents groupes d'âges sous le même ministère, en l'occurrence celui de l'éducation, ainsi que la tendance l'indique, sans autres mesures d'accompagnement significatives, l'exemple brésilien présenté par Fulvia Rosemberg le montre bien.

À travers l'analyse de l'éducation préscolaire des pays choisis pour ce numéro, différentes dimensions de la qualité et les valeurs qui sous tendent sa

3. En témoignent aujourd'hui, les débats liés aux menaces pesant sur les deux secteurs.

conception sont abordées, ainsi que différents moyens d'y concourir. Ainsi en est-il, par exemple, des valeurs démocratiques dans le curriculum préscolaire suédois, qui signent la définition de la qualité suédoise selon Maelis Karlsson-Lohmander, ou de la valeur du jeu dans le curriculum des institutions de la petite enfance japonaises, selon Miwako Hoshi Watanabe.

DU CÔTÉ DE L'ÉQUITÉ

La thématique de l'équité a été particulièrement développée au regard des pays où l'État avait peu investi, jusqu'à tout récemment, dans la petite enfance et l'éducation préscolaire et où la représentation des enfants de familles démunies, et parmi elles nombre de familles migrantes, était particulièrement faible dans les structures préscolaires, surtout pour les enfants de moins de 3 ans. Et notamment, à travers les études qui ont accompagné des changements politiques importants, avec des changements de cap remarquables, comme la dissémination de dispositifs innovants anglais, expérimentés à partir de 1997 dans le cadre de la lutte contre la pauvreté : les centres intégrés de la petite enfance conjuguant des services éducatifs, sanitaires et sociaux, appelés à l'époque *Early Excellence Centers*. Leur évaluation, participative, confiée à Tony Bertram et ses collègues de l'Université de Worcester, a soutenu leur déploiement sur tout le territoire et les effets positifs en ont été démontrés dans le cadre d'une évaluation ultérieure plus large incluant les multiples services préscolaires, par une équipe universitaire de Londres, celle de Kathy Sylva. Tony Bertram et Christine Pascal précisent dans leur article les contextes, les modalités et les développements récents de cette politique. La question d'une éducation pour tous est également traitée dans le contexte de pays pauvres, tel le Sénégal avec la présentation, dans ce numéro, de l'approche intégrée du dispositif de la case des tout-petits, projet présidentiel alliant dimensions éducatives et sanitaires, tradition et modernité, mais qui n'a pas à ce jour l'ampleur escomptée pour satisfaire à l'immense demande. Ou de pays dits « pauvres » tel le Brésil, mais où les tensions et alternances des choix politiques affaiblissent les efforts pour rendre accessibles des services de qualité à tous les enfants. Dans un tout autre contexte, celui des États-Unis, on s'aperçoit que les impulsions fédérales demeurent insuffisantes pour garantir l'égalité d'accès.

Dans les pays où la couverture de l'offre est grande, en France, pour ce qui est de l'école maternelle analysée ici par Gilles Brougère à partir de données recueillies dans le cadre de la recherche internationale la comparant à d'autres formes préscolaires (anglaise, allemande, italienne et américaine)⁴, c'est le principe d'égalité qui va être déconstruit au regard de la culture scolaire présente

4. La recherche *Children Crossing Borders*, financée par la fondation Bernard van Leer.

dans cette institution. Les conclusions de cette analyse critique laissent alors à penser que peut-être s'origine, dès le niveau préscolaire, l'élitisme républicain que dévoilent Christian Baudelot et Roger Establet (2009) dans leur analyse du système éducatif français. Pour la Suède qui affiche, en contrepoint, une conception préscolaire spécifique pour cette période de l'enfance, fondée non sur l'image d'élèves en devenir mais sur celles d'enfants-citoyens dans le *hic et nunc* de leur petite enfance, Maelis Karlsson-Lohmander évoque plus particulièrement la question du genre et de l'éducation des filles et des garçons, affichée dans le curriculum de la pré-école. Qualité, équité mais aussi diversité sont dès lors inextricablement mêlés dans la perspective de transmission des valeurs démocratiques que vise ce curriculum concernant les enfants dès l'âge d'un an.

DU CÔTÉ DE LA DIVERSITÉ

La question de la diversité et de son accueil, stimulée par l'extension historique des flux migratoires, par les profondes mutations familiales et sociétales, et par la variété paradigmatique qui sous-tend les politiques et les pratiques éducatives de la petite enfance, s'est développée en même temps que la question de la qualité. Un réseau européen a ainsi vu le jour en 1991, le réseau Decet (*Diversity Early Childhood Education and Training* : Diversité dans l'éducation de la petite enfance et dans la formation) créé par Michel Vandebroek et Jan Peteers, qui stimule le développement de recherches et d'outils pour l'éducation de petite enfance et la formation des professionnels qui en ont la responsabilité, afin de soutenir la lutte contre les discriminations de tous ordres et la contestation des discours dominants. Il recourt aux théories postmodernes, aux études postcoloniales et féministes et à d'autres références qui n'avaient pas jusque-là franchi le seuil du champ de la petite enfance, rejoignant la réflexion alimentée à la même période par le mouvement anglophone Rece (*Reconceptualizing Early Childhood Education* : Reconceptualiser l'éducation de la petite enfance)⁵, qui combat notamment le primat de la psychologie du développement, ou du moins son instrumentalisation, dans le préscolaire américain.

Les travaux en éducation comparée de la petite enfance soulignent aussi la grande diversité des systèmes et des agir dans le préscolaire des différents pays, liée aux valeurs traditionnelles des sociétés et aux choix politiques des pays, et infléchis par leurs histoires passées et présentes. Les cultures professionnelles de la petite enfance qui leur sont propres jouent aussi beaucoup, ainsi que le montrent, par exemple, les diverses cultures du jeu dans l'éducation préscolaire allemande, norvégienne, néerlandaise, française ou japonaise (Rayna

5. Ce mouvement, incarné par Joseph Tobin, Miriam Bloch, Jan Jipson et d'autres, développe une réflexion multi référentielle, puisant aussi bien chez Mikhael Bakhtin, Michel Foucault, Jacques Derrida, Gayatri Spivak, Judith Butler, etc.

et Brougère, 2010). Ces cultures professionnelles peuvent parfois être fort diverses au sein d'un même pays. Ainsi, en France, coexistent une culture scolaire, celle des « professeurs des écoles », ainsi que sont appelés les enseignants d'écoles maternelle et élémentaire, et une puériculture, celle du secteur dit de « l'accueil » où se côtoient, du reste, des professionnelles⁶ aux formations de divers niveaux, durées et contenus où le social, le paramédical et le psychologique, voire le psychanalytique – avec Françoise Dolto notamment, dominant⁷.

De manière générale, l'éducation préscolaire, longtemps infléchie par la psychologie, se voit traversée par des nouvelles conceptualisations récentes. Elles sont issues de travaux qui se développent dans d'autres disciplines jusqu'ici relativement périphériques, comme la sociologie de l'enfance⁸, apportant de nouveaux éclairages sur les institutions de la petite enfance et ses acteurs, professionnels, enfants, parents, et leurs relations (Garnier, 2010). Sans parler des divers courants de la philosophie politique aux *cultural studies*, qui concourent, avec d'autres courants de pensée évoqués plus haut, à l'élaboration de nouveaux paradigmes qui renouvellent la réflexion sur l'éducation des jeunes enfants dans nos sociétés multiculturelles complexes.

Cette multiculturalité, que soulignent aussi bien Rebecca New pour les États-Unis que Carmen Dalli pour la Nouvelle-Zélande ou Fúlvia Rosemberg pour le Brésil, croisant la question des cultures indigènes et des cultures migrantes, trouve selon les choix politiques effectués, des issues et expressions différentes. Elles oscillent entre le paradigme de l'enfant à risque et celui de la valorisation des cultures familiales et du tissage coéducatif, dans le cas du curriculum de Nouvelle-Zélande où la culture maori est rendue plus visible, faisant écho à d'autres pratiques, telles que la gestion sociale et la participation parentale dans les communes italiennes, par exemple.

APPRENDRE LES UNS DES AUTRES

L'objectif de ce numéro se situe dans l'articulation de ces trois notions et valeurs de qualité, d'équité et de diversité qui se chevauchent pour partie et qui trouvent des traductions plurielles dans les cultures des différents pays. C'est toute la signification des différentes institutions préscolaires qui est interrogée à cet égard, leurs savoirs et savoir faire, les modalités de coéducation qu'elle entraîne ainsi que la représentation sous-jacente du jeune enfant.

6. Éducatrices de jeunes enfants, puéricultrices, auxiliaires de puériculture, assistantes maternelles, titulaires du CAP petite enfance.

7. Sophie Odena (2009), dans sa récente étude des métiers de la petite enfance exercés dans les services collectifs, souligne qu'ils ne sont pas spécifiques pour ces services, la puéricultrice ou l'auxiliaire de puériculture, par exemple, étant formées pour pouvoir également travailler à l'hôpital.

8. Citons les travaux de William Corsaro, d'Alisson James ou Alan Prout et, en France, les travaux de Régine Sirota, Julie Delalande ou Nathalie Roucoux.

En cherchant à dégager le maillage entre traditions et innovations, ce numéro présente donc des analyses au croisement de ces problématiques interdépendantes de qualité, d'équité et de diversité. Pour ce faire, il porte un regard soit sur l'ensemble du secteur préscolaire des pays concernés, sous la tutelle du ministère de l'éducation, comme en Suède ou en Nouvelle-Zélande, soit sur certaines politiques ou certaines structures éducatives innovantes, comme la case du tout-petit sénégalaise ou les *children centers* anglais, soit sur des approches traditionnelles, comme l'école maternelle française.

Parmi les principales questions que posent les auteurs de ce numéro et auxquelles ils s'efforcent de répondre à l'aide d'approches, de postures et de conceptualisations faisant appel à des sources théoriques diverses, relevons les suivantes : quelle qualité de vie quotidienne des jeunes enfants dans les structures éducatives est-elle visée ? Quelles pratiques pédagogiques, quels dispositifs, quelles collaborations, quels partenariats pour l'assurer ? Quelles conditions pour garantir davantage de cohérence et de qualité pour tous ? Quel curriculum pour soutenir des pratiques préscolaires pertinentes dans le monde d'aujourd'hui ? Quelles stratégies pour accueillir la diversité ? Quelle formation et professionnalisation pour répondre aux nouveaux besoins des familles et des sociétés ? Ces questions sont traitées ici par des spécialistes du champ préscolaire impliqués dans l'évaluation des politiques et des pratiques ou engagés dans des études critiques. Certains ont participé, comme experts, dans les études d'organismes internationaux (Oce, Unesco, Unicef) ou ont contribué aux avancées politiques de leurs pays.

Une approche démocratique de la définition de la qualité de l'éducation des jeunes enfants se diffuse. Celle-ci accorde de la valeur à l'écoute des voix de toutes les parties prenantes : professionnels, experts, décideurs, parents et même enfants. Une telle approche s'observe déjà dans des pratiques suédoises (évaluation participative de la pré-école), danoises (co-construction des projets pédagogiques) ou finlandaises (consultation nationale pour le curriculum préscolaire) et dans certains textes officiels, une loi anglaise récente par exemple. Elle s'observe également dans le courant d'études des *Children's Perspectives*, menées d'Islande au Portugal en passant par bien d'autres pays, le point de vue des jeunes enfants sur la qualité des services éducatifs qui les accueillent s'avérant tout à la fois pertinent quant à la transformation des pratiques et des dispositifs et formateur quant à la mobilisation des capacités réflexives et à la participation citoyenne. Apprendre les uns des autres en mobilisant des sources théoriques multiples, déconstruire les évidences à l'aide de la démarche comparatiste, c'est le pari proposé par le réseau *Enfants d'Europe*⁹ en direction d'une politique européenne commune de la petite enfance, fondée sur une confrontation permanente des points de vue et des expériences.

9. Cette proposition est disponible en français et en anglais sur le site de l'association Le Furet qui diffuse les publications en français de ce réseau : www.lefuret.org/.

BIBLIOGRAPHIQUE

BAUDELLOT C. et ESTABLET R. (2009) : *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Paris, Seuil.

DAVID T. (1998) : *Researching Early Childhood. European perspectives*, London, Paul Chapman Publishing.

GARNIER P. (2010) : « Coéduquer à l'école maternelle : une pluralité de signification ». In S. Rayna, M. N. Rubio et H. Scheu (dir.) *La coéducation en question*, Toulouse, Eres.

JOHANSSON J.-E. (ed.) (sous presse) : Numéro spécial "Research on Children under 3 in ECEC in Europe", *International Journal of Early Childhood*.

MOSS P. (1996) : « Vers une définition des objectifs des services d'accueil de la petite enfance ». In S. Rayna, F. Laevers & M. Deleau (dir.) *L'éducation préscolaire. Quels objectifs pédagogiques ?* Paris, Inrp-Nathan.

ODENA S. (2009) : « Les professions et leur coordination dans les établissements d'accueil collectifs du jeune enfant : une hétérogénéité, source de tension au sein des équipes », CNAF, *Dossier d'étude*, n° 121 (91 pages).

PLAISANCE E. et RAYNA S. (1997) : « L'éducation préscolaire aujourd'hui : réalités, questions et perspectives », *Revue française de pédagogie*, n° 119, 107-140.

RAYNA S. et BROUGÈRE G. (dir.) (sous presse) : *Jeu et cultures préscolaires*, Lyon, INRP.

RINALDI C. (2006) : *In dialogue with Reggio Emilia*, London, Routledge.

Unesco (2007) : *Un bon départ : éducation et protection de la petite enfance*. Rapport mondial de suivi de l'EPT, Paris, Unesco.