



La qualité de l'accueil dans les crèches en France : revue de la littérature

Sahika PAT HERRMANN

Chargée de recherche en sciences sociales
PSInstitut & Crèche de l'Observatoire, Strasbourg

Daria DRUZHINENKO-SILHAN

Psychologue, chargée de recherche PSInstitut
Chercheuse associée, UR 3071 SuLiSoM, Université de Strasbourg

Mylène BAPST

Psychologue, chargée de recherche PSInstitut & Crèche de l'Observatoire
Chercheuse associée, UR 3071 SuLiSoM, Université de Strasbourg

Patrick SCHMOLL

Psychologue et anthropologue, directeur scientifique PSInstitut
patrick@schmoll.fr

Résumé

Cette revue systématique dresse un état des lieux des travaux sur la qualité de l'accueil dans les établissements d'accueil du jeune enfant (EAJE) en France, principalement les crèches. Son objectif principal est d'examiner les pistes de recherche visant l'amélioration de l'accueil de l'enfant, en particulier l'accès des parents aux modes de garde, la prise en compte du développement de l'enfant, la prévention des maltraitances. La méthodologie s'appuie sur plusieurs requêtes sélectionnant 142 ouvrages publiés entre 1977 et 2023, nationaux et internationaux, mais majoritairement en langue française. Les axes de recherche qui se dégagent de cette revue font ressortir majoritairement des propositions pour améliorer/renforcer les normes de contrôle et le niveau de formation des professionnel(le)s. Une piste intéressante porte également sur l'implication accrue des parents et la collaboration entre les parents et les équipes des crèches, mettant en avant le concept de coéducation.

Abstract: The Quality of Care in French Crèches: A Literature Review

This systematic review describes the current state of the research on the quality of care in early childhood education and care (ECEC) establishments in France, mainly crèches. Its main objective is to examine the avenues of research aimed at improving childcare, in particular parents' access to childcare, taking account of children's development and preventing abuse. The methodology is based on a number of queries selecting 142 works published between 1977 and 2023, both national and international, but mainly in French. The areas of research that emerged from this review mainly involved proposals to improve/strengthen control standards and the level of training for professionals. An interesting line of research also focuses on increasing parental involvement and collaboration between parents and nursery teams, highlighting the concept of coeducation.

Mots-clés

Crèche – EAJE – Revue de littérature – Prévention des maltraitances – Coéducation

Keywords

Crèche – ECEC – Literature Review – Abuse Prevention – Coeducation

INTRODUCTION

Par lettre de mission du 25 juillet 2022, le ministère des Solidarités, de l'autonomie et des personnes handicapées a demandé à l'Inspection générale des affaires sociales (IGAS) d'effectuer une évaluation des processus et des mesures mis en œuvre afin de garantir la sécurité et la bienveillance des enfants accueillis en établissements d'accueil du jeune enfant (EAJE). L'enquête est menée au cours du second semestre 2022 et l'IGAS rend son rapport en mars de l'année suivante (IGAS 2023). Le rapport décrit une qualité d'accueil « très disparate », une situation pouvant entraîner des « carences dans la sécurisation affective et dans l'éveil » des tout-petits. L'IGAS recommande notamment un renforcement du taux d'encadrement des enfants, une montée en qualification des professionnels, une subordination du financement à des contrôles plus fréquents.

PSInstitut déploie depuis quelques années un axe de recherche en psychologie et en sciences sociales dans le champ du développement de l'enfant (Druzhinenko-Silhan & Schmoll 2023a, 2025), à travers différents programmes sur contrat : sur l'obésité, avec un accent sur l'obésité infantile (Druzhinenko-Silhan & Schmoll 2023b) ; sur les violences familiales (Metz C. & Silhan D. 2021, Druzhinenko-Silhan & *al.* 2025) ; plus récemment sur les parentalités précoces (publications en cours). La société a par ailleurs participé à la création en 2019 d'une micro-crèche, la Crèche de l'Observatoire à Strasbourg, en réseau avec deux autres crèches indépendantes. Elle s'est donc sentie directement interpellée par la publication de ce rapport et a souhaité contribuer à la réflexion dans le champ de l'accueil du jeune enfant, par une démarche de recherche.

La question de la qualité de l'accueil en petite enfance revêt une importance capitale, étant au cœur d'un vaste corpus de recherches et de réflexions. Cette qualité d'accueil est essentielle pour le développement harmonieux des enfants, mais également pour la conciliation entre vie professionnelle et vie familiale, ainsi que pour la réduction des inégalités sociales. L'examen des politiques publiques dans ce domaine, qu'elles soient universelles ou ciblées, soulève des questions cruciales sur leur efficacité à long terme et leur durabilité. L'étude des politiques d'accueil dans différents pays révèle des variations importantes, mais également des défis communs, tels que la qualité des services, l'accessibilité financière et l'impact sur la vie des familles.

Parallèlement, l'analyse des dispositifs européens met en lumière l'importance de la coordination entre les États membres et la nécessité d'améliorer la collecte de données pour évaluer l'efficacité des politiques. De plus, les représentations des professionnels de la petite enfance et leur rapport aux normes régissant leur travail mettent en évidence la complexité de ce domaine et la nécessité de considérer les réalités sociales dans la mise en œuvre des politiques.

Sur le plan éducatif, la prise en compte de la psychologie du développement et du point de vue de l'enfant dans l'évaluation de la qualité de l'accueil souligne l'importance d'une approche holistique et centrée sur les besoins du jeune enfant. La qualité de l'accueil en petite enfance est donc un sujet complexe et multidimensionnel qui nécessite une approche systémique, prenant en compte les aspects sociaux, économiques, politiques et psychologiques pour garantir le bien-être et le développement optimal des enfants.

Le présent article fait suite à un premier travail qui a consisté à analyser le rapport de l'IGAS et sa méthodologie, pour en faire ressortir les pistes d'intérêt pour une amélioration de l'accueil du jeune enfant dans les EAJE (Bapst & *al.* 2024). Notre revue de littérature vise dans le même esprit à dresser un état des lieux des travaux sur la qualité de l'accueil dans les EAJE en France, principalement les crèches. Son objectif principal est d'identifier les recherches visant l'amélioration de l'accueil de l'enfant, en particulier l'accès des parents aux modes de garde, la prise en compte du développement de l'enfant, la prévention des maltraitances. Elle permet de rendre compte de la diversité des approches scientifiques existantes et d'identifier les articulations possibles entre qualité, prévention des maltraitances et coéducation. La méthodologie adoptée repose sur une exploration structurée de sources nationales et internationales, majoritairement francophones, comme nous le détaillons ci-après.

MÉTHODOLOGIE

Dans cette revue de la littérature, nous avons examiné les ouvrages abordant les questions susmentionnées, à savoir la qualité de l'accueil et la protection de l'enfant dans le domaine de la petite enfance. À cette fin, nous avons d'abord élaboré des questionnements basés sur les recommandations du rapport de l'IGAS de 2023 :

- Quelle est la signification du terme « Qualité de l'accueil » dans le domaine de la petite enfance ?
- Comment peut-on améliorer la qualité de l'accueil dans les établissements de la petite enfance ?
- Quel lien existe-t-il entre la qualité de l'accueil et la maltraitance de l'enfant en bas âge ?
- Comment peut-on définir la coéducation dans le domaine de la petite enfance ?
- Comment accroître la présence parentale pour favoriser une coéducation efficace ?
- Quelles approches sont à privilégier pour soutenir le développement spécifique du jeune enfant en tenant compte de ses besoins particuliers ?
- Comment renforcer la formation des professionnels pour garantir une meilleure qualité d'accueil en petite enfance ?
- Comment améliorer la transparence de la communication entre les parents et les professionnels ?
- Comment sensibiliser et accroître la connaissance de la prévention de la maltraitance en milieu institutionnel ?
- Comment réaliser une évaluation approfondie du contenu des évaluations de la qualité de l'accueil ?

Nous avons pris en compte 142 publications, parues sur trois axes principaux couvrant dix thématiques :

1. Qualité de l'accueil

- modèles de pratiques
- formation des professionnels
- amélioration de l'accueil
- histoire de l'accueil

2. Protection

- besoins de l'enfant
- développement social de l'enfant
- maltraitance

3. Coéducation

- collaboration parents-professionnels
- implication parentale
- rôles des parents

Les principaux critères de sélection ont été les suivants :

- être publié entre 1920 et 2023,
- être un texte théorique ou empirique confirmé par un comité de lecture scientifique,
- être étroitement lié au thème de recherche.

Pour ce faire, les articles ont été choisis à travers un processus méthodologique combinant une recherche électronique et une sélection manuelle. Dans un premier temps, nous avons exploité les bases de données EBSCO et Cairn pour identifier les articles associés aux mots-clés relatifs au phénomène. Le tableau 1 résume le cheminement de cette recherche.

Sources choisies	eBook Collection, EconLit, GreenFILE, Historical Abstracts, MLA Directory of Periodicals, Humanities International Complete, Library, Information, Science & Technology Abstracts, MLA International Bibliography, Philosopher's Index, SocINDEX with Full Text, Teacher Reference Center, Open Acces
Recherche 1	Texte intégral : petite enfance OU crèche ET parent ET professionnel OU éducateur OU éducatrice N = 620
Recherche 2	Titre : « petite enfance » OU crèche Résumé : parent ET professionnel OU éducateur OU éducatrice N = 365
Recherche 3	Résumé : petite enfance OU crèche ET parent ET professionnel OU éducateur OU éducatrice N = 220
Recherche 4	Titre : « petite enfance » OU crèche OU Résumé : « petite enfance » OU crèche N = 131
Recherche 5	Titre : « early childhood » OU coeducation ET parents Résumé : parent Texte intégral : quality ET professional OU parent OU éducatrice N = 103
Total N =	1438 publications

Tableau 1. *Récapitulatif des recherches dans les bases de données*

Dans un deuxième temps, nous avons effectué une lecture analytique de ces publications afin d'identifier leur lien avec les thématiques préalablement définies. Cette étape nous a permis de procéder à une catégorisation du cadre théorique de l'objet de recherche. Bien que cette revue de littérature ne soit pas exhaustive, elle englobe une part significative de la production académique internationale sur le sujet d'étude. Cette revue nous a permis de dégager un premier axe d'analyse : la diversité des définitions et des critères associés à la notion même de qualité de l'accueil en petite enfance. Loin d'être univoque, cette notion recouvre des enjeux politiques, économiques, sociaux et relationnels, comme l'illustrent les travaux passés en revue ci-dessous. Cette revue nous a permis de dégager un premier axe d'analyse : la diversité des définitions et des critères associés à la notion même de qualité de l'accueil en petite enfance. Loin d'être univoque, cette notion recouvre des enjeux politiques, économiques, sociaux et relationnels, comme l'illustrent les travaux passés en revue ci-dessous. Notre objectif est de présenter comment la qualité de l'accueil en petite enfance est définie et abordée dans la littérature, afin de bien cerner le terme avant d'entamer un travail de recherche plus approfondi sur le sujet.

1. LA QUALITÉ DE L'ACCUEIL EN PETITE ENFANCE : QUEL CONTEXTE, QUELLE PERCEPTION ?

Comment définir précisément la « qualité d'accueil » ? Cette notion repose sur une démarche approfondie de conceptualisation. Le Rapport Giampino de 2016, à l'origine de la charte nationale et du Texte-cadre national pour l'accueil du jeune enfant, a établi plusieurs principes fondamentaux servant de critères de qualité (Fontaine 2019). Par la suite, le Haut Conseil de la Famille, de l'Enfance et de l'Adolescence (HCFEA) a formulé des recommandations dans son rapport *Pilotage de la qualité affective, éducative et sociale de l'accueil du jeune enfant*, en s'appuyant sur les principes énoncés par le Rapport Giampino.

L'évaluation est essentielle pour déterminer la qualité, mais elle est souvent lourde et coûteuse (Cante 2022). Les démarches normatives sont limitées, l'observation interne étant l'outil principal pour améliorer la qualité d'accueil (Moreau, Royer & Royer 2019). Les recherches préconisent des approches participatives, notamment l'auto-évaluation des pratiques. Le rapport Pilotage de la qualité souligne : « L'auto-évaluation des pratiques représente le modèle le plus adapté au processus de réflexivité à encourager dans le secteur de la petite enfance ».

De nombreux ouvrages sur la « qualité de l'accueil » soulignent que les priorités en matière de développement des capacités, de solvabilité des ménages et d'amélioration de la qualité des services dépendent des objectifs sociaux et économiques assignés au secteur de la petite enfance (Hunkin 2019 ; Maldonado-Carreño & al. 2022 ; Thevenon 2011). Le développement des modes d'accueil résulte de choix politiques impliquant des arbitrages entre l'accroissement des capacités d'accueil, la réduction des coûts pour les parents et l'amélioration de la qualité des services, souvent difficiles à concilier avec des ressources limitées. Il est donc crucial de rechercher les ressources et les limites avant de proposer des projets (Schwartz & al. 2019). Quelles démarches ont été réalisables ou non pour atteindre ces objectifs au cours des deux dernières décennies ?

Depuis le milieu des années 1990, l'accueil des enfants avant l'école maternelle a fortement augmenté en France, surtout grâce à la croissance des places chez les assistantes maternelles salariées de particuliers, tandis que les places en établissements collectifs ont augmenté plus modérément (Leprince 2019). L'expansion de l'activité féminine a aussi stimulé ce développement (Vitoux 1995). L'offre d'accueil en France est diverse, permettant aux parents de choisir entre modes d'accueil individuels ou collectifs. Une particularité française est la possibilité de confier les enfants à un accueil formel dès trois mois après la naissance (Dahlberg, Pence & Moss 2011). L'accueil des enfants dès 2 ou 3 ans vise à favoriser leur éveil, leurs premiers apprentissages langagiers et à lutter contre les inégalités sociales et scolaires (Violon & Wendland 2021).

La France, avec son accès quasi universel à l'école maternelle dès 3 ans, est parmi les pays de l'OCDE qui consacrent une grande part de leur richesse aux services d'accueil des jeunes enfants (Thévenon 2011). Cependant, ces dépenses sont inférieures à celles des pays nordiques pour les enfants de moins de 3 ans (Thévenon 2016). Les politiques d'investissement dans la petite enfance, soutenues par l'Union européenne et l'OCDE, visent à promouvoir l'égalité hommes-femmes, à lutter contre la pauvreté et à réduire les inégalités scolaires (Fonsén & al. 2023). Malgré un bon rythme de création de places en crèche, la France montre des signes de stagnation dans les capacités d'accueil des enfants de moins de trois ans (Négrier 2020). Le manque de coordination et d'objectifs contraignants entre la Cnaf, les collectivités locales et l'Éducation nationale pose des défis (Collombet & Math 2023). L'évolution des capacités d'accueil et le taux d'emploi des mères montrent des lacunes persistantes (Molénat 2017).

Il est crucial d'étudier les limites de l'offre pour évaluer sa qualité. Le recours à un mode d'accueil dépend du statut d'emploi des parents, étant plus fréquent lorsque les deux parents travaillent (Moisset 2013). L'accès aux modes de prise en charge est stratifié selon le niveau de vie et la situation professionnelle des parents, influençant la conciliation travail-vie familiale, surtout pour les femmes en congé parental ou à temps partiel (Karoubi 2019). Thévenon (2016) note que le taux d'emploi des mères avec un enfant de moins de trois ans est réduit en France par rapport à la Suède et au Danemark. Malgré les inégalités, la France dépasse la moyenne de l'OCDE en couverture des enfants de moins de 3 ans par des modes d'accueil formel et a un taux élevé de préscolarisation dès 3 ans. Cependant, le coût de l'accueil est élevé, et des facteurs comme le taux d'encadrement, la qualification et la rémunération du personnel affectent la qualité des services (Rouff-Fiorenzi 2019).

Ces résultats soulèvent la question des inégalités dans l'accueil de la petite enfance (Quiroz, Brunson & Bigras 2017). Pour définir les critères de qualité, il est nécessaire de réduire ces inégalités et offrir les mêmes chances à tous, notamment pour prévenir les maltraitances. Quelles politiques d'accueil adopter ?

Séraphin, Modak et Zaouche-Gaudron (2021) synthétisent la littérature de 2014 à 2019 pour proposer des pistes de réflexion sur les politiques publiques pour l'accueil des enfants de moins de 3 ans en situation de pauvreté. Ils posent trois questions clés :

- Faut-il privilégier une politique universelle ou ciblée ?
- Existe-t-il une voie intermédiaire d'universalité proportionnée ?
- Est-il préférable d'investir dans des structures ou d'offrir des allocations individuelles ?

Les expériences internationales montrent que les politiques universelles sont généralement plus favorables aux enfants en situation de pauvreté. L'universalité, notamment dans les prestations monétaires, est efficace pour lutter contre la pauvreté, mais il faut garantir un accès réel aux droits (Ball, Vincent & Kemp 2004). Les politiques ciblées, bien qu'efficaces à court terme, montrent des effets incertains à long terme, posant des questions sur leur durabilité. L'efficacité d'une politique dépend de sa mise en œuvre pratique et de son adaptation aux besoins spécifiques des populations concernées (Bouve & Rayna 2013).

Collombet et Math (2023) examinent l'évolution de l'accueil des jeunes enfants dans l'UE depuis 2002, suite aux objectifs du Conseil européen de Barcelone. Les États membres s'étaient engagés à accueillir 90 % des enfants de 3 ans jusqu'à la scolarité obligatoire et 33 % des enfants de moins de 3 ans d'ici 2013. Les bilans montrent des progrès en taux de couverture, mais les objectifs de l'UE n'ont pas été atteints. En 2011, 62,9 % des enfants de moins de 3 ans étaient accueillis en moyenne dans l'UE.

En 2022, une nouvelle recommandation fixe un objectif de 45 % pour les enfants de moins de 3 ans, intégrant des dimensions comme la durée d'accueil, la répartition territoriale, l'accessibilité et la qualité des services. Elle insiste sur l'amélioration de la collecte de données, les disparités entre États membres et l'importance de la qualité de l'accueil, y compris les qualifications du personnel et les conditions de travail. La stratégie Europe 2020 ne comportait pas d'objectifs pour l'accueil des jeunes enfants, se contentant de réaffirmer l'importance des objectifs de Barcelone sans nouvelles initiatives pour améliorer la qualité de l'accueil (Bouve 2017).

Rayna et Rubio (2013) abordent l'impact des réglementations européennes sur les structures de la petite enfance. Les règles de sécurité et de santé peuvent limiter les projets pédagogiques, et la directive des services, avec ses délégations par appels d'offres, risque de transformer l'éducation des jeunes enfants en un produit commercial, affectant la qualité et la continuité des services. La logique économique et la compétition entre entreprises peuvent nuire au service public. Il faut surveiller l'utilisation des excédents générés par ces délégations et établir des bases communes à l'échelle européenne (Perivier 2009).

En comparant les politiques d'accueil à l'international, les perceptions de la qualité varient, mais les blocages sont similaires. Par exemple, Susan Finding (2018) explore la politisation de l'enfance au Royaume-Uni, où la famille devient un instrument d'intervention sociale et économique, visant à répondre aux besoins, réduire les inégalités et stimuler l'emploi. Cette approche politique met en avant l'évolution de la politique de la petite enfance pour favoriser l'emploi et développer le secteur préscolaire.

Dans le cas de Bruxelles, les établissements belges de la petite enfance rencontrent des défis pour répondre pleinement aux besoins des familles, notamment celles en situation précaire. Camus, Dethier et Pirard (2012) décrivent l'évolution du cadre légal et des références concernant les services de la petite enfance en Fédération Wallonie-Bruxelles, mettant en avant l'attention portée aux familles. Cependant, il existe des variations significatives sur le terrain, avec peu d'études à grande échelle pour mesurer objectivement la mise en œuvre de cette attention.

Dans les pays nordiques, notamment en Islande et en Suède qui adoptent un modèle scandinave, les politiques axées sur l'égalité ont influencé la gestion publique de l'enfance et la demande de congés de paternité rémunérés. Malgré des progrès comme l'extension du congé parental en Islande, incluant une période spécifique pour les pères depuis 2002, des disparités persistent, comme les écarts salariaux de genre en Suède (Bjork Eydal 2003).

Dans le modèle québécois, les services de garde bénéficient de subventions fédérales, visant à transformer le système en une infrastructure sociale soutenue par des politiques publiques (Keutiben 2020). Le plan d'action « Donnons à nos enfants une longueur d'avance... dès le départ », lancé en 2018, vise à développer un réseau de services de garde éducatifs agréés, abordables et accessibles, avec un investissement public croissant.

En Australie, les politiques de la petite enfance mettent l'accent sur la qualité comme objectif principal des investissements gouvernementaux, favorisant les résultats économiques au détriment d'un accès élargi à l'éducation (Hunkin 2019). Cela se traduit par des structures politiques privilégiant des indicateurs de qualité sélectifs, potentiellement au détriment du travail des éducateurs (Marchal 2015 ; Champlong 2019).

Les études de Callet-Venezia (2018) en France et en Italie soulignent comment les professionnels de la petite enfance négocient avec les normes réglementaires qui encadrent leur travail éducatif. En déviant parfois de ces

règles, ils expriment une forme d'ambition créative, renforçant ainsi la créativité comme capacité à innover malgré les contraintes normatives (Doucet-Dahlgren 2021 ; Lloret-Llinarès 2021).

Filliettaz, Rémerly et Trébert (2014) observent que les professionnels de la petite enfance font face à un cadre de travail complexe, développant des solutions pratiques variées pour gérer cette dynamique de prise en charge. Ils soulignent l'importance des partenariats dans la réflexion sur les défis, les besoins et les solutions, ainsi que dans leur mise en œuvre, maintien et évaluation (Deneault & Lefebvre 2019).

Dahlberg, Moss et Pence (2011) examinent l'influence des conceptions de la petite enfance sur les pratiques professionnelles, soulignant que celles-ci sont façonnées par les réalités sociales.

Les récentes initiatives dans divers pays visent à améliorer l'accès à des services de garde éducatifs abordables et de qualité, soutenant l'emploi des femmes et répondant aux besoins des familles (Blimpo, Carneiro, Jervis & Pugatch 2022). Malgré des augmentations de financement, les coûts demeurent élevés, ce qui représente un défi pour les opérateurs.

Les recherches actuelles insistent sur l'importance d'intégrer les aspects éducatifs, sociaux et économiques des services d'accueil pour prévenir l'exclusion sociale (Vozari 2014). Des actions de recherche, formation et collaboration sont recommandées pour diagnostiquer les problèmes d'exclusion, ajuster les pratiques et évaluer les solutions (Peeters 2013 ; Meuret-Campfort 2014). La documentation pédagogique et l'engagement des éducateurs jouent un rôle crucial dans ces efforts.

Dans le domaine de la petite enfance, la psychologie du développement est souvent négligée lors de la création des dispositifs (Groux 2019 ; Chung & Kim 2018), ce qui soulève des préoccupations quant à la normalisation de l'enfant à travers le discours de qualité. Une réflexion est nécessaire pour comprendre comment le travail pédagogique peut être réorienté vers la perspective de l'enfant (Dahlberg, Pence & Moss 2011) plutôt que de se limiter à des critères stricts de qualité, risquant ainsi de fausser la perception des réformes dans le domaine de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants (Rayna 2020).

Les études internationales sur la petite enfance tendent à se concentrer sur les aspects organisationnels et la qualité des systèmes (Manson 1987), négligeant parfois les dimensions politiques et de performance cruciales (Amerijckx & Humblet 2008). La qualité repose sur un cadre théorique spécifique qui guide le choix des indicateurs et des dimensions d'analyse comparée, ainsi que sur l'amélioration des données pour assurer leur fiabilité et leur comparabilité (Hur, Ardeleanu, Satchell & Jeon 2023).

La notion de qualité ne peut être dissociée de la question de la bientraitance. Les insuffisances systémiques observées dans certains établissements, notamment par le rapport IGAS, révèlent une fragilité des dispositifs actuels face aux formes de maltraitance ordinaires ou structurelles. C'est pourquoi notre second axe interroge la manière dont la prévention de ces situations s'articule avec la qualité d'accueil.

2. LA PRÉVENTION DES MALTRAITANCES : LA PLACE ACCORDÉE AUX BESOINS DE L'ENFANT

La CONFEMEN (2018) et les recommandations de la 58^e session ministérielle visent à aligner l'éducation préscolaire et la protection de la petite enfance (EPPE) sur les objectifs de l'UNESCO pour l'éducation d'ici 2030 (Florin 2021). Elles soulignent l'importance d'un financement accru pour l'EPPE, incluant la formation des enseignants, les programmes de soutien aux parents, et l'évaluation de la qualité des services. Les recommandations insistent sur le recrutement et la formation d'intervenants qualifiés, la promotion de l'éducation inclusive, et la nécessité d'un encadrement stable pour prévenir les maltraitances.

Ben Soussan (2023) met en lumière les conditions préoccupantes dans les crèches françaises, révélées par le rapport de l'IGAS et des enquêtes médiatiques. Il critique l'inaction des gouvernements face à des problèmes systémiques et des cas alarmants de maltraitance, soulignant la sous-valorisation des métiers de la petite enfance. Il appelle à un changement culturel pour reconnaître la dignité de la petite enfance et améliorer ses conditions d'accueil.

Historiquement, la reconnaissance de la petite enfance en France a évolué d'une vision centrée sur sa spécificité vers celle de considérer l'enfant comme une personne à part entière, intégrant les relations intersubjectives (Plaisance 2019). Cette transformation s'est produite dans le contexte de la « libération des enfants » et des nouvelles conceptions éducatives d'après-guerre. Malgré des débats persistants sur la garde des enfants, l'augmentation de la natalité a conduit à la nécessité de solutions de garde, donnant naissance à des institutions comme les crèches et les écoles maternelles. Après la Seconde Guerre mondiale, la prime enfance a été découverte comme un objet pédagogique, mettant l'accent sur le développement psychologique et culturel des enfants, les considérant comme des individus à part entière avec des caractéristiques distinctes.

Bouve (2019) décrit l'évolution des crèches françaises depuis le XIX^e siècle, liée à l'hygiène corporelle des enfants et aux valeurs morales. Initialement, la propreté corporelle était associée à la pureté de l'âme, avec les crèches vues comme un moyen de régénérer la classe ouvrière, ce qui parfois entraînait des formes de maltraitance. Par la suite, l'éducation en crèche s'est concentrée sur l'inculcation de valeurs sociales et morales, en plus de la santé physique, créant une tension entre les modèles économiques néolibéraux et les approches psychopédagogiques. Malgré des avancées comme le programme « Parler Bambin », les inégalités structurelles persistent, nécessitant une réflexion continue sur l'image de l'enfant et l'évolution des crèches.

Les recherches sur la prévention des maltraitances et l'amélioration de la qualité d'accueil en petite enfance soulignent l'importance d'une prise en charge pluridisciplinaire adaptée aux besoins variés des familles et des enfants. La collaboration entre les structures de la petite enfance et les services de Protection Maternelle et Infantile (PMI) est essentielle pour cette approche (Mayne & al. 2021). Adopter un modèle de promotion proactive de la santé et du bien-être plutôt qu'un modèle centré sur la maladie peut favoriser le développement optimal de l'enfant. L'intégration de professionnels complémentaires tels que des psychologues, des diététiciens et des conseillers contribue au bien-être global des enfants, au-delà de la simple garde, offrant ainsi des perspectives cruciales pour comprendre les trajectoires de développement.

Pour élaborer des stratégies efficaces de prévention des maltraitances, il est crucial de définir avec précision les concepts et les critères de la maltraitance. L'Organisation Mondiale de la Santé définit la maltraitance infantile comme toute forme de mauvais traitement physique, émotionnel ou sexuel, de négligence, ou d'exploitation, résultant en un préjudice effectif ou potentiel à la santé, au développement ou à la dignité de l'enfant. Cette définition souligne l'importance d'évaluer rigoureusement les informations disponibles et d'utiliser des méthodes appropriées pour identifier les situations de maltraitance.

En termes simples, la maltraitance infantile se réfère à toute forme de violence ayant des répercussions sérieuses sur le développement physique, mental et émotionnel de l'enfant. Clarifier ce terme est crucial pour assurer une compréhension commune parmi les professionnels et les parents, car il peut être interprété différemment par différents publics. Notre recherche se concentre sur la relation entre la maltraitance et les besoins spécifiques des jeunes enfants, en plaçant leur développement au centre de nos préoccupations.

Schuhl (2014) explore les "douces violences" dans les institutions accueillant les enfants de moins de trois ans, soulignant un conflit entre les valeurs éducatives et l'efficacité dans la gestion des groupes d'enfants. Ces formes subtiles de violence découlent de facteurs organisationnels comme le ratio enfants-professionnels, le manque de formation et les attentes des parents. Pour y remédier, des ajustements sont nécessaires au niveau des structures, des approches pédagogiques et des valeurs de l'équipe, tout en tenant compte des besoins individuels de chaque enfant.

Il est essentiel de sensibiliser à ces formes de violence, à leur impact sur le développement des enfants, et d'établir un cadre adapté pour tous les adultes en contact avec eux afin de prévenir toute forme de maltraitance.

Sur le plan international, les efforts de prévention des maltraitances se concentrent souvent sur l'évaluation des services et la mise en place de dispositifs d'évaluation. Aux États-Unis, le programme CAPTA (Child Abuse Prevention and Treatment Act) exige que les parents reçoivent un résumé des évaluations et des recommandations d'intervention pour leurs enfants en cas de négligence ou d'abus. Toutefois, la mise en œuvre de CAPTA présente des défis pour concilier le rôle central des parents avec les politiques institutionnelles, notamment en raison d'un langage technique parfois difficile à comprendre pour les parents (Herman 2007). Il est donc crucial de trouver des solutions qui harmonisent les perspectives des deux parties.

Sellenet (2008) souligne l'importance d'une alliance entre professionnels et parents dans le travail social, passant d'une simple prise en charge à une réelle considération des besoins et des compétences parentales. Il est recommandé de favoriser la coopération, de valoriser les compétences parentales et d'éviter un excès de paternalisme. Sellenet met en garde contre la tendance des intervenants à adopter une posture d'expert, ce qui peut compromettre une véritable collaboration avec les parents et mettre en lumière la précarité sociale des familles impliquées dans le système de protection de l'enfance.

Cette perspective holistique examine comment le manque de places en crèche peut contribuer aux défis associés à la maltraitance. Les parents font face à des obstacles tels que l'incompréhension des critères de sélection, le manque d'informations locales et la complexité administrative pour obtenir une place en crèche. Les délais prolongés et les contraintes temporelles poussent à des solutions informelles (Garnier, Bouve, Sanchez et Viné-Vallin 2023), exposant les failles du système qui peuvent favoriser la maltraitance.

Malgré ces défis persistants en France, Rodocanachi (2017) propose des solutions simples et économiques. Il suggère d'attirer davantage de jeunes vers les carrières de la petite enfance en améliorant la qualité et l'accessibilité des formations initiales. Il propose également d'optimiser l'utilisation des crèches existantes en instaurant des normes officielles d'espace, ce qui pourrait créer rapidement de nouvelles places. En outre, il recommande de réduire les coûts de construction de nouvelles crèches en augmentant les options de localisation. Enfin, il propose d'élargir l'accès en élargissant le Crédit d'impôt famille aux professions libérales, artisans et commerçants, pour soutenir les zones défavorisées.

Les recherches sur l'accès et la qualité des structures d'accueil de la petite enfance soulignent les inégalités persistantes (Rubio 2019). Pour assurer une sélection juste et éviter toute exclusion injustifiée, une approche territoriale adaptée aux réalités culturelles des familles est cruciale. Valoriser la parole des parents dès le début favorise la confiance et sensibilise aux discriminations, contribuant à réduire les écarts entre groupes sociaux et à combattre la marginalisation moderne.

Clerc et Dollé (2018) insistent sur la nécessité de réduire le non-recours des familles défavorisées aux institutions et aux aides en comprenant les obstacles culturels. Ils soutiennent que la reconnaissance de la diversité culturelle est essentielle pour promouvoir l'égalité des chances dans les services publics de l'enfance. L'exemple de Grenoble illustre comment une gestion centralisée des admissions aux crèches a permis d'équilibrer la fréquentation des enfants pauvres avec celle de l'ensemble de l'agglomération, une pratique recommandable.

L'accueil des familles défavorisées ou en difficulté pose des défis complexes en matière de protection de l'enfant. Provoost (2015) souligne que les professionnels doivent souvent décider de prioriser le soutien aux parents ou le bien-être de l'enfant, notamment dans des environnements moins favorables. Le dispositif « Action éducative petite enfance » en Seine-Maritime, axé sur l'observation et des objectifs précis, utilise une grille d'évaluation des capacités parentales inspirée de la théorie de l'attachement. Provoost estime qu'une approche intégrant diverses méthodologies, comme la psychanalyse et la théorie de l'attachement, est essentielle pour comprendre les dynamiques familiales et prévenir les récurrences de maltraitance.

Les études sur la théorie de l'attachement montrent l'importance des liens affectifs pour le développement de l'enfant, même en dehors de la relation parent-enfant, assurant ainsi une sécurité émotionnelle cruciale (Violon & Wendland 2021). Les liens d'attachement formés avec les adultes en crèche peuvent favoriser le développement émotionnel, cognitif et social de l'enfant (Desmarais-Gagnon, Coutu & Lepage 2017). Une relation de confiance entre l'enfant, les professionnels et les parents est essentielle pour prévenir les maltraitances et favoriser le bien-être émotionnel de l'enfant.

Cependant, les recherches sur la sécurité d'attachement révèlent une diversité de méthodes de mesure, continues ou catégorielles, avec des implications différentes sur les résultats (Girard 2010). Les mesures continues montrent des liens modérés avec les habiletés sociales des enfants, tandis que les mesures catégorielles peuvent parfois révéler des liens plus faibles.

Pour prévenir les maltraitances, une communication efficace entre les parents et les professionnels est essentielle. Hadela, Rončević et Pergar (2020) soulignent l'importance d'impliquer les parents dans l'évaluation de la qualité de l'accueil en petite enfance. Ils proposent un modèle visant à améliorer le Programme éducatif national pour la

petite enfance et l'éducation préscolaire, en reconnaissant le rôle crucial des parents dans la qualité globale des établissements éducatifs.

Di Giandomenico, Musatti et Picchio (2013) mettent en avant l'importance de la participation dans l'évaluation de la qualité des milieux d'accueil de la petite enfance. Cette approche démocratique engage les praticiens, les parents et la communauté pour améliorer les pratiques pédagogiques en identifiant les points critiques et en proposant des actions pour renforcer la qualité des services. La participation des divers acteurs permet de créer un système d'évaluation participative, favorisant une compréhension commune des pratiques et contribuant à redéfinir continuellement la qualité des services éducatifs. Les parents expriment leurs attentes, tandis que les professionnels garantissent une évaluation durable et cohérente.

Dans ce processus, il est crucial de guider les parents, car chaque enfant est unique et les projets éducatifs ne conviennent pas nécessairement à tous. Walbam (2023) explore le soutien aux enfants atteints de troubles du traitement sensoriel au cours de leurs premières années de vie, soulignant l'importance des approches familiales et du soutien à la parentalité. Les parents montrent une sensibilité particulière aux besoins spécifiques de leurs enfants, appelant à la reconnaissance, aux ressources et à des projets adaptés pour un accueil réussi.

L'élaboration des programmes est cruciale pour évaluer l'efficacité des approches préventives, mais elle suscite souvent des critiques conduisant à des ajustements. Par exemple, le programme québécois « Agir Tôt » cible la prévention précoce chez les enfants vulnérables de 0 à 5 ans, mais ses fondements théoriques et idéologiques sont questionnés. Parazelli, Auclair et Brault (2021) examinent la détection et l'intervention sur les écarts potentiels de développement, soulignant les risques d'une inclusion scolaire normalisée qui pourrait stigmatiser les familles vulnérables. Les enjeux éthiques, comme le consentement parental obligatoire, appellent à une réflexion approfondie sur les approches respectueuses de la diversité individuelle et sociale.

Au Québec, l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE) utilise l'ASQ-3 pour évaluer le développement des enfants entrant à la maternelle depuis 2012. Bien que l'ASQ-3 évalue de manière concise cinq sphères développementales, son utilisation à l'échelle populationnelle pose des risques de catégorisation individuelle des enfants à risque de retards, plutôt que de cibler les besoins collectifs. Le choix d'un outil de dépistage pour une mesure à grande échelle nécessite une réflexion minutieuse pour éviter d'exposer les enfants et leurs familles au risque de maltraitance.

En matière de prévention des maltraitances, la pédagogie de la petite enfance met un fort accent sur la satisfaction des besoins affectifs, cognitifs et sociaux pour favoriser le développement de l'identité et de l'autonomie individuelle. Cette approche vise à établir des liens affectifs solides entre éducateurs et enfants, reconnaissant la diversité des attachements et considérant les éducateurs comme des facilitateurs de résilience (Rameau 2022). Pour répondre aux besoins cognitifs, une pédagogie active et adaptée encourage l'expérimentation et valorise les efforts individuels de chaque enfant. Sur le plan social, une pédagogie interactive favorise la communication et les relations interpersonnelles, en reconnaissant les actions de l'enfant et en encourageant un climat de confiance et de participation démocratique au sein de la structure éducative. L'objectif fondamental est de permettre à chaque enfant de se développer, d'apprendre et d'acquérir progressivement son autonomie vis-à-vis des adultes.

La fréquentation des crèches a généralement des effets positifs à long terme sur le développement de l'enfant, pour autant que le projet éducatif de la structure favorise un environnement sécurisé, l'autonomie, les compétences linguistiques et les interactions sociales positives (Baumeister, Rindermann et Barnett 2014). Cependant, des préoccupations subsistent concernant d'éventuels effets négatifs sur le comportement, surtout pour les enfants issus de milieux défavorisés, pour qui un accueil réussi n'est pas toujours garanti.

La qualité éducative en petite enfance, incluant les processus, la structure et les orientations pédagogiques, est cruciale pour le développement de l'enfant, avec un accent particulier sur les interactions de qualité entre adultes et enfants. Des études comparatives entre la qualité des interactions et la structure associée aux approches pédagogiques aident à comprendre les composantes favorisant l'éducation pré-primaires. Le jeu, par exemple, joue un rôle essentiel dans le développement de l'enfant en lui permettant d'explorer le monde social, de construire son identité et de comprendre les normes sociales (Bigras & al. 2020 ; Kerger 2016).

Malgré la reconnaissance de l'importance du jeu, le système éducatif pré-primaire en France a historiquement privilégié la préparation académique des enfants à travers des activités structurées. Depuis la révision de la loi sur

l'éducation en 2013 et l'introduction d'un nouveau programme en 2015, il y a eu un recentrage vers une éducation préscolaire axée sur le jeu. Cependant, les professionnels manquant de ressources rencontrent des défis pour intégrer pleinement les activités ludiques dans leur pratique, surtout en raison d'effectifs insuffisants qui limitent le temps consacré au développement par le jeu.

Dans la pédagogie sensible à l'enfant, les études montrent des différences significatives entre les comportements des pédagogues travaillant avec de petits versus de grands groupes d'enfants. Ceux en petits groupes sont généralement plus sensibles, réactifs et encourageants, tandis que ceux en grands groupes se concentrent souvent sur la gestion du comportement et utilisent moins d'interactions ludiques. La pandémie de COVID-19 a induit des changements structurels, comme l'augmentation du ratio personnel/enfant et l'organisation en petits groupes, favorisant des interactions plus attentives et sensibles. Les pédagogues ont développé une meilleure capacité à comprendre la communication des enfants, grâce à une pédagogie plus flexible répondant aux besoins individuels (Koch 2022).

La maltraitance infantile est un phénomène complexe, avec des recommandations clés issues des études examinées :

- Sensibiliser les professionnels et les parents aux signes et prévention de la maltraitance, par une formation régulière sur la sécurité et les pratiques éducatives bienveillantes.
- Développer des programmes de soutien parental renforçant les compétences parentales et l'accès aux services de santé mentale et de soutien social pour les familles vulnérables.
- Établir des réseaux communautaires de soutien familial et des systèmes de surveillance efficaces pour détecter et intervenir rapidement en cas de maltraitance.
- Promouvoir la collaboration entre services sociaux, établissements de santé, écoles, organismes gouvernementaux et communautaires pour une culture de protection de l'enfance.

Si l'analyse des dispositifs de prévention montre la nécessité d'un changement de culture professionnelle, elle révèle aussi un besoin d'ouvrir l'accueil vers les familles. C'est dans cette optique que s'inscrit le concept de coéducation : non pas comme simple participation parentale, mais comme *levier actif de transformation qualitative* de l'accueil. Le dernier axe explore ce paradigme en tant que vecteur de bientraitance et de développement harmonieux.

3. LA COÉDUCATION : LES APPORTS D'UNE COOPÉRATION PARENTS-PROFESSIONNELS

La revue de littérature sur l'accueil en petite enfance et la prévention des maltraitances met en évidence l'importance de la coéducation, un concept clé nécessitant une compréhension approfondie avant son application dans la prise en charge des jeunes enfants. La coéducation dépasse l'idée traditionnelle selon laquelle l'enfant appartient exclusivement à ses parents, favorisant la collaboration entre divers intervenants éducatifs. Enracinée dans une vision de société démocratique, elle promeut une citoyenneté solidaire en élargissant le dialogue au-delà de la famille nucléaire, encourageant ainsi une éducation cohérente et enrichissante pour chaque enfant. La coéducation est largement débattue dans le domaine de la petite enfance comme moyen d'améliorer la qualité de l'accueil. Les discussions explorent ses diverses modalités et conditions de mise en œuvre, notamment l'appartenance de l'enfant, le partage des responsabilités éducatives, et la participation contextuelle des parents pour enrichir les pratiques éducatives. Cependant, des obstacles comme les normes sociales et les modèles familiaux conventionnels peuvent limiter sa pleine réalisation, malgré une diversité croissante des structures familiales où les crèches jouent un rôle central dans l'accueil et l'éducation des enfants.

Les divers contextes culturels et perspectives remettent en question la coéducation, invitant à une réflexion sur ses dimensions éthiques, politiques et techniques à travers les expériences internationales et institutionnelles. Par exemple, Catarsi et Sharmahd (2012) analysent le paysage des services pour la petite enfance en Italie, intégrant les divers modèles familiaux contemporains. La participation des parents dans les crèches est cruciale, favorisant une approche collaborative d'éducation. Les interactions comme les réunions, ateliers et entretiens pré-intégration renforcent la confiance et la communication constructive entre parents et éducateurs. Cette approche nécessite des compétences relationnelles telles que l'écoute active et l'empathie, soulignant l'importance de la formation continue pour les éducateurs.

Initialement conçue comme une alternative aux méthodes traditionnelles, la coéducation dans la petite enfance se concentre désormais sur les interactions enrichissantes entre parents et professionnels. Bien que l'idée d'apprentissage partagé varie selon les cultures, elle promeut la réciprocité, l'ouverture à la diversité et un dialogue sincère. Malgré les avancées, son intégration dans la pratique éducative reste un défi, nécessitant une révision des programmes de formation et des approches pour atteindre les objectifs éducatifs et de soutien parental (Rayna & Rubio 2010).

La reconnaissance de l'importance du soutien à la parentalité et de la collaboration avec les parents, voire de la coéducation, s'est progressivement affirmée dans les domaines de la psychologie, de la pédagogie et de la sociologie, mais a connu une évolution plus lente dans la protection de l'enfance. Des rapports comme ceux de Bianco-Lamy (1979) et de Naves-Cathala (2000) ont révélé l'exclusion des parents dans le domaine de la petite enfance, remettant en question l'efficacité des pratiques éducatives (Sellenet 2008). La loi emblématique de 2002-2 a renforcé l'idée d'une collaboration indispensable avec les parents. Sellenet (2008) explore la coéducation sur le plan sémantique et expose les écarts entre l'idéal de coopération affiché entre parents et professionnels et la réalité des pratiques, en se basant sur l'exemple d'une association de protection de l'enfance. Elle souligne que les nouvelles postures professionnelles manquent souvent de théorisation, et que les termes utilisés pour décrire les pratiques, comme soutien à la parentalité, travail avec les parents et coéducation, sont souvent confondus.

Au cours des dernières décennies, les relations entre les parents et les professionnels de l'éducation ont été étudiées en profondeur, stimulées par des changements sociaux tels que l'évolution du rôle des femmes sur le plan professionnel. Cependant, des défis conceptuels persistent, notamment en ce qui concerne la définition de l'engagement parental et du partenariat de qualité adapté à la diversité des familles et des environnements éducatifs. Ces recherches ont été influencées par le modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1979), qui a mis en lumière les interactions complexes entre le milieu familial et le milieu éducatif. Coutu et Cantin (2017) examinent les travaux portant sur la participation des parents à la vie préscolaire, les modèles de coéducation et les modes de communication entre les acteurs de l'éducation. Ils notent que malgré des progrès, des questions persistent concernant la nature des relations entre parents et professionnels de la petite enfance, les programmes de développement des compétences des enfants, la formation des intervenants et l'impact émotionnel sur les mères.

La relation entre parents et professionnels de l'éducation des jeunes enfants est cruciale pour leur développement et la construction de leur identité. Il est essentiel d'établir un lien de confiance entre adultes afin de prévenir tout conflit ou confusion chez les enfants, tout en respectant leur capacité à appréhender ces relations. Les professionnels ne devraient pas chercher à remplacer les parents, mais à collaborer avec eux dans l'intérêt supérieur de l'enfant. Bonnabesse et Blanc (2013) soulignent que des obstacles persistent, comme les histoires de relations marquées par la concurrence et la rivalité, qui nécessitent une collaboration authentique, évitant de traiter les parents simplement comme des intermédiaires. La coopération basée sur le partage d'expériences et de responsabilités, ainsi que l'établissement de règles communes, est essentielle pour faire des lieux d'accueil des espaces de socialisation bénéfiques au développement des enfants.

Bosse-Platière (2020) met en lumière les différences fondamentales entre les perspectives des parents et celles des professionnels de la petite enfance, soulignant l'importance de les reconnaître et de les gérer adéquatement. Ces relations peuvent devenir intimes, générant parfois des comparaisons et des sentiments de dépendance ou de rivalité, surtout lorsque l'accueillante est perçue comme une figure maternelle de substitution. Pour définir clairement le rôle professionnel, il est crucial de comprendre et d'accepter ces différences de rôles. La confiance mutuelle, construite progressivement à travers des échanges réguliers et des retours d'informations sur le bien-être de l'enfant, constitue un pilier essentiel de ces relations. Les professionnels engagés dans le soutien à la parentalité doivent faire preuve de flexibilité, être capables de négocier et de répondre aux besoins des parents tout en maintenant des frontières professionnelles bien définies.

Les professionnels de la petite enfance jouent un rôle crucial dans le soutien à la parentalité en adaptant, négociant et répondant aux besoins des parents tout en maintenant des limites professionnelles claires.

Prévôt (2023) souligne l'importance de considérer les besoins de l'enfant dans le concept de coéducation. Ce modèle vise à promouvoir une collaboration harmonieuse entre adultes, où divers acteurs éducatifs assument un rôle éducatif pour répondre aux besoins de l'enfant, établissant ainsi un partenariat éducatif entre l'école, la famille

et d'autres intervenants. Il insiste sur le fait que le soutien à la parentalité englobe non seulement l'accompagnement des fonctions éducatives, mais aussi le développement des compétences parentales et les relations avec d'autres acteurs éducatifs. La coéducation doit être mise en œuvre avec maturité, enracinée dans les communautés et orientée par la recherche-action pour transformer les environnements éducatifs, en mobilisant les acteurs autour des besoins de l'enfant et en reproduisant les bonnes pratiques dans différents contextes si les résultats sont concluants.

La construction de l'indépendance chez les enfants d'âge préscolaire est au cœur du concept de coéducation. Ograjšek et Laure (2023) soulignent que tous les adultes doivent s'impliquer dans ce processus. Les professionnels de la petite enfance et les parents complètent mutuellement leur rôle en établissant des routines d'auto-soins et en accomplissant des tâches domestiques comme l'alimentation et l'habillage, influençant ainsi le développement de l'indépendance et du langage chez les enfants. Par ailleurs, le statut socio-économique familial joue un rôle significatif dans cette construction, ce qui entraîne des variations dans les pratiques éducatives à travers le monde.

Dans cette perspective, Palmer (2022) explore l'influence culturelle sur le développement de l'autonomie chez les enfants, soulignant que les perceptions familiales et la culture dominante d'un pays jouent un rôle crucial. Les interventions visant à promouvoir l'autodétermination chez les enfants mettent en avant des modèles efficaces comme le Modèle d'instruction pour soutenir l'autodétermination et le Modèle parental de soutien à l'autonomie. Ces approches reconnaissent l'importance des interactions familiales dans le développement de l'autonomie, quel que soit le contexte culturel.

Andrys (2019) souligne l'importance croissante de l'inclusion des jeunes enfants et de leurs familles en petite enfance dans la lutte contre les inégalités. Les éducateurs de jeunes enfants jouent un rôle crucial dans cette mission sociale et éducative, en naviguant à travers divers défis tels que les contraintes budgétaires et les normes éducatives, sociales et culturelles variées. Elle introduit le concept de « métis professionnelle » pour illustrer l'intelligence spécifique des professionnels dans la gestion de cette complexité. Les recherches de Andrys explorent les stratégies éducatives utilisées par les éducateurs pour promouvoir l'inclusion, ainsi que les dilemmes éthiques auxquels ils sont confrontés, notamment en ce qui concerne l'influence des adultes sur le comportement des enfants et l'intégration des familles défavorisées dans les structures d'accueil.

Sharmahd et Pirard (2017) examinent le dilemme entre la sécurité des enfants et leur liberté d'exploration dans le contexte de la coéducation. Une approche trop prudente peut restreindre les activités et la conception de l'espace, affectant également les interactions professionnelles avec les familles. Encourager les professionnels à embrasser l'incertitude et maintenir une ouverture dans leurs interactions est essentiel. En parallèle, la participation des parents doit évoluer vers une implication authentique, remettant en question les pratiques établies dès le début de la formation des professionnels. Une approche systémique de la professionnalisation émerge comme prometteuse, mettant l'accent sur la formation intégrée et le soutien continu.

Selon Sadock (2015), le travail en équipe dans la petite enfance vise à cultiver des compétences collectives malgré les tensions potentielles. La coopération au sein d'une équipe nécessite la construction continue de la confiance mutuelle, permettant de transformer les défis en opportunités de croissance professionnelle.

Ménard et Poirier (2020) examinent la mise en œuvre du partenariat dans l'intervention comportementale intensive en milieu de garde éducatif, impliquant parents, éducateurs en petite enfance et intervenants. Ils identifient des obstacles tels que le manque d'occasions formelles pour discuter des rôles et des mandats, ainsi que l'absence de réglementation claire pour les supervisions cliniques. Ces défis soulignent la nécessité d'une sensibilisation et d'une formation accrues pour tous les partenaires, en particulier dans le contexte des enfants avec un trouble du spectre autistique.

Pour améliorer l'accueil en petite enfance, il est crucial d'établir des échanges d'informations entre parents et professionnels des crèches, facilitant ainsi une meilleure compréhension des besoins des enfants et offrant un soutien adapté, notamment en cas de diagnostic de handicap (Koliouli, Pinel-Jacquemin & Zaouche-Gaudron 2021). L'organisation d'activités et d'événements renforce les liens entre familles, enfants et professionnels, facilitant une communication ouverte et empathique pour une intégration réussie des enfants ayant des difficultés développementales.

La qualité de l'accueil en petite enfance est intrinsèquement liée à l'implication des parents, comme le discute Bonnemaison (2016), qui soulève la variabilité subjective de la qualité selon les contextes sociaux, culturels et

individuels. Pour maintenir une approche dynamique et stimulante de la qualité, il est essentiel de reconnaître cette relativité et de favoriser la création de critères adaptés à chaque équipe, tout en encourageant les échanges avec d'autres acteurs et chercheurs.

Les lieux d'accueil enfants-parents (LAEP) sont des espaces de possibilités selon Scheu (2010), offrant des opportunités de coéducation dont la réalisation dépend des besoins et des interactions des participants. Les accueillants jouent un rôle de témoins impliqués, favorisant une posture d'observateur participatif. Ces lieux permettent des moments de détente propices à la spontanéité et à l'échange libre entre parents et enfants, offrant des pauses bénéfiques dans la routine quotidienne.

L'évolution des lieux d'accueil en petite enfance montre un élargissement de l'action sociale incluant davantage les familles, face aux défis de gestion du lien parental dans un contexte néolibéral marqué par des changements institutionnels et politiques. La diversité des modèles de structures d'accueil enfants-parents peut générer des tensions institutionnelles, avec des orientations et des conflits entre différentes visions politiques et logiques de connaissance (Neyrand 2010). Ces tensions reflètent les ajustements technocratiques influencés par le néolibéralisme, affectant les approches de soutien à la parentalité malgré des objectifs communs de bien-être de l'enfant et de préservation du lien parental.

Les valeurs comme l'affection et l'éveil influencent la socialisation des enfants dans divers modes d'accueil selon Fraïoli (2010). Les Lieux d'Accueil Enfants-Parents (LAEP) favorisent une socialisation douce qui contribue au développement social des enfants, nécessitant une collaboration entre parents, professionnels de l'enfance et institutions. La complexité des modèles familiaux, des rôles de genre et l'identité maternelle et professionnelle des mères sont des éléments clés dans cette socialisation coéducative.

La question de l'implication des parents en petite enfance interroge les stéréotypes de genre présents depuis le XIX^e siècle dans les crèches, où les hommes étaient exclus (Coulon & Cresson 2007). La recherche sur l'évolution de la parentalité est cruciale pour promouvoir des approches coéducatives. Chatot (2017) examine l'inversion des rôles traditionnels avec les pères au foyer, qui redéfinissent les perceptions masculines et féminines des responsabilités parentales.

Trudel (2018) souligne la persistance des stéréotypes dans les Services de garde éducatifs, appelant à une révision vers une égalité des sexes et une reconnaissance des diversités d'identités sexuelles. Cette démarche vise à adopter une rédaction non genrée et inclusive dans l'éducation à la petite enfance.

L'amélioration de la qualité de l'accueil des enfants implique une collaboration accrue avec les parents, malgré les défis que posent les changements structurels comme la transformation des crèches en structures multi-accueil. Les professionnels de la petite enfance réclament une clarification de leur rôle vis-à-vis des parents pour répondre efficacement aux exigences du travail d'accueil (Bosse-Platière & Loutre Du Pasquier 2018).

D'autres recherches explorent les crèches parentales comme modèle éducatif innovant, favorisant l'autonomie des parents et l'autogestion (Didier & Favre 2001). Ce concept place les parents au cœur du projet éducatif, encourageant une dynamique participative axée sur le bien-être de l'enfant, tout en offrant une expérience collective pour explorer le rôle parental et partager la responsabilité.

Barnes & al. (2016) mettent en avant des éléments clés pour développer des partenariats efficaces, notamment une communication bidirectionnelle pour surmonter les obstacles tels que les attentes éducatives irréalistes et les barrières culturelles. Ils recommandent l'adoption d'approches de communication globales, y compris l'utilisation de moyens technologiques innovants, ainsi qu'une meilleure préparation des professionnels et des politiques favorables aux familles pour promouvoir l'engagement des parents dans la coéducation.

L'analyse des interactions entre parents et professionnels de l'éducation de l'enfance en Suisse souligne l'importance de la dimension langagière du travail des éducatrices (Bimonte & Zogmal 2023). Les éducatrices déploient des stratégies pour préserver la relation avec les parents et favoriser une compréhension partagée du comportement de l'enfant. Cependant, l'usage fréquent de l'expression « c'est normal » peut limiter l'évaluation des conduites et du développement de l'enfant selon les attentes sociales. Intégrer cette compréhension fine des interactions dans la formation des éducatrices contribue au maintien du partenariat souhaité entre professionnels et parents.

Mandarić Vukušić (2018) explore les perspectives des professionnels de l'enseignement préscolaire sur les pratiques éducatives et la perception de l'enfant, soulignant l'importance d'une approche éducative active et conforme aux théories du développement. Bien que tous reconnaissent la nécessité de répondre aux besoins des enfants, des divergences persistent quant à l'implication des adultes et aux explications des pratiques éducatives. Il est crucial de favoriser une compréhension commune entre enseignants et parents, ainsi que de renforcer le soutien aux enseignants dans leur rôle éducatif.

Beatson & al. (2022) synthétisent les avantages de la participation des parents aux programmes formels d'éducation et de garde des jeunes enfants en Australie. Ils mettent en lumière les bénéfices pour la santé et le développement de l'enfant, ainsi que les gains économiques à long terme. Malgré ces avantages, de nombreux enfants défavorisés n'ont pas accès à des services de haute qualité. Une approche mixte est préconisée pour comprendre les obstacles et facilitateurs à la participation à ces programmes, tout en identifiant les pistes de recherche future dans ce domaine.

Brotman & al. (2021) présentent ParentCorps, une intervention précoce aux États-Unis visant à améliorer le développement préscolaire des enfants en collaboration avec les parents et les enseignants. Cette approche remet en question les méthodes traditionnelles en intégrant une approche systémique qui intègre les politiques et les pratiques. ParentCorps met l'accent sur l'adaptation culturelle et la participation des communautés défavorisées, avec des impacts positifs sur le comportement des enfants, les pratiques parentales et l'engagement familial.

Damon (2018) explore la politique familiale contemporaine en recommandant des pratiques de coéducation pour résoudre l'inaccessibilité des modes de garde pour de nombreuses familles. Face à cette inaccessibilité, les parents se tournent souvent vers des solutions informelles, compromettant les approches coéducatives. Pour remédier à cela, le service public de la petite enfance collabore avec les collectivités territoriales pour garantir des solutions de garde adaptées aux parents actifs, utilisant divers modes de gestion comme les marchés et les délégations de service public.

Luciani (2023) souligne que les recherches en anthropologie de la petite enfance se concentrent généralement sur les méthodes d'éducation plutôt que sur les enfants eux-mêmes. Il est crucial d'inclure l'observation et l'implication affective des adultes pour comprendre la subjectivité de l'enfant et d'améliorer la qualité de l'accueil en petite enfance en tenant compte du développement des enfants en tant que sujets à part entière.

Les défis méthodologiques dans l'anthropologie des bébés, comme l'interprétation des comportements et l'accès à leur expérience subjective, sont examinés à travers des études de cas en crèche, soulignant le besoin d'une réflexion continue sur les approches méthodologiques et éthiques. Pour la mise en pratique de la coéducation, une approche hybride est recommandée, combinant la coéducation avec l'implication des parents pour mieux comprendre les interactions affectives, les représentations et les relations entre les enfants et leur environnement.

CONCLUSION

La protection de l'enfant en petite enfance constitue un impératif majeur, exigeant une approche intégrée qui englobe la coéducation, la communication transparente avec les parents et une évaluation rigoureuse de la qualité d'accueil au sein des établissements dédiés. La coéducation, définie comme une collaboration étroite entre les parents et les professionnels de la petite enfance, se positionne comme un pilier essentiel de la protection des enfants (Prévôt 2023). Comme le soulignent Barnes, Guin, Allen, et Jolly (2016), en favorisant une communication ouverte et un échange constant d'informations, la coéducation assure une continuité harmonieuse entre le milieu familial et l'environnement de la petite enfance. Elle offre également aux parents une participation active dans le processus éducatif, renforçant ainsi les liens familiaux et favorisant le bien-être de l'enfant (Bimonte & Zogmal 2023).

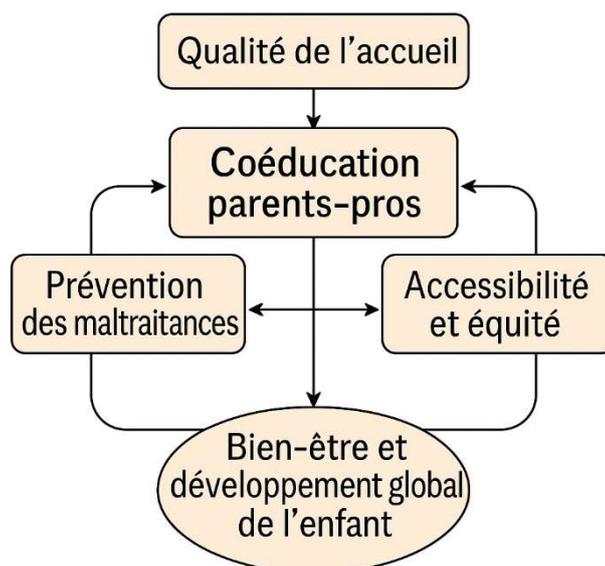
Dans ce cadre de communication, il y a également des liens systémiques qui entrent en interactions, par exemple Druzhinenko-Silhan et Schmoll (2023b) suggèrent que l'enfant, en tant qu'élément adaptatif du système familial, est un levier sur lequel on peut intervenir pour le bien de tous. Modifier son comportement peut ainsi influencer positivement toute la dynamique familiale, notamment lors de transitions majeures comme la puberté, les étapes éducatives, ou les événements perturbants comme un déménagement ou un décès.

De même, Herman (2007) indique que la communication transparente avec les parents revêt une importance particulière dans la prévention de la maltraitance au sein des établissements de la petite enfance. Les professionnels doivent cultiver un environnement où les parents se sentent à l'aise de partager leurs préoccupations, et où ces dernières sont prises au sérieux (Garnier, Bouve, Sanchez & Viné-Vallin 2023). D'après Girard (2010), l'échange d'informations sur le développement de l'enfant, ses habitudes et son comportement permet une vigilance accrue et facilite la détection précoce de signes éventuels de maltraitance. Il est essentiel d'établir une relation de confiance pour que les parents se sentent en mesure de signaler tout incident ou préoccupation concernant le bien-être de leur enfant (Hadela, Rončević & Pergar 2020).

En conséquent, l'évaluation de la qualité d'accueil dans les structures de la petite enfance s'avère être un autre volet crucial pour la protection de l'enfant (Giampino 2017). Selon Moisset (2018), cette évaluation doit se baser sur des critères clairs, couvrant des aspects tels que les compétences du personnel, les installations, la sécurité, les activités éducatives et la gestion des relations parents-professionnels (Garrity, Longstreth, Linder & Salcedo Potter 2019). Une évaluation régulière permet de maintenir des normes élevées et de veiller à ce que l'environnement soit propice à l'épanouissement de chaque enfant (Collombet 2015). La protection de l'enfant requiert une approche holistique intégrant la coéducation, la communication ouverte avec les parents et une évaluation constante de la qualité d'accueil. En créant une alliance forte entre les parents et les professionnels, il est possible d'édifier un environnement où chaque enfant peut s'épanouir en toute sécurité, entouré de soins bienveillants et d'une éducation de qualité (Baumeister, Rindermann & Barnett 2014).

Les axes de recherche qui se dégagent de la présente revue de littérature font ressortir principalement des propositions pour améliorer/renforcer les normes de contrôle et le niveau de formation des professionnel(le)s. Une piste intéressante porte également sur l'implication accrue des parents et la collaboration entre les parents et les équipes des crèches : elle met en avant le concept de coéducation. Investir dans la petite enfance, que ce soit sur le plan éducatif ou en termes de protection des enfants, est d'une importance vitale. En adoptant une approche inclusive et en favorisant la collaboration entre les différents acteurs, il est possible de créer un environnement propice au développement sain et harmonieux des jeunes enfants, contribuant ainsi à bâtir un avenir meilleur pour les générations futures.

Nous pouvons ainsi proposer un modèle formalisant les résultats de notre réflexion systémique sur la problématique de la qualité de l'accueil. Ce modèle met en évidence les trois piliers interdépendants de la qualité de l'accueil en crèche : la coéducation parents-professionnels, la prévention des maltraitances, et l'accessibilité équitable. Ces trois dimensions convergent vers un même objectif : le développement global de l'enfant. Le schéma ci-dessous dessine les perspectives de recherche et d'action sur les conditions structurelles et relationnelles qui fondent une qualité éducative en petite enfance.



La coéducation émerge ainsi comme un principe fondamental dans le domaine de l'accueil de la petite enfance, offrant des perspectives riches pour favoriser le développement optimal des enfants. Elle permet de concevoir le bien-être de l'enfant et son développement en EAJE en tant que système régi par un échange de l'information, des réflexions et des actions co-construites entre les acteurs principaux, à savoir les parents, les professionnels et l'enfant lui-même. La coéducation permettrait alors de concevoir un accueil qui tiendrait compte de la réalité familiale, institutionnelle et individuelle de l'enfant en assurant ainsi une continuité de son environnement. Cependant, une mise en œuvre efficace de la coéducation nécessite une réflexion continue, une collaboration étroite entre les différents acteurs et une adaptation aux besoins et aux contextes spécifiques.

Bibliographie

- Amerijckx, G. & Humblet, C. P. (2008). Disponibilité et Qualités des Indicateurs pour la Petite Enfance en Europe. *Brussels Economic Review*, 51 (2/3), 291-315.
- Andrys, M. (2019). L'éducation inclusive dès la petite enfance : Une recherche collaborative avec des éducateurs de jeunes enfants. *Pensée plurielle*, 49 (1), 75-84.
- Ball, S. J., Vincent, C. & Kemp, S. (2004). "Un agréable mélange d'enfants..." : Prise en charge de la petite enfance, mixité sociale et classes moyennes. *Education et sociétés*, 14 (2), 13.
- Bapst M., Druzhinenko-Silhan D., Pat-Herrmann S. & Schmoll P. (2024). Faut-il jeter le bébé avec l'eau du bain ? Une analyse du rapport de l'IGAS sur la qualité de l'accueil et la prévention de la maltraitance dans les crèches (2023). *Cahiers de systématique*, 4, 133-142. DOI : <https://doi.org/10.5281/zenodo.14833082>
- Barnes, J. K., Guin, A., Allen, K. & Jolly, C. (2016). Engaging Parents in Early Childhood Education : Perspectives of Childcare Providers. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 44 (4), 360-374.
- Baumeister, A. E. E., Rindermann, H. & Barnett, W. S. (2014). Crèche attendance and children's intelligence and behavior development. *Learning and Individual Differences*, 30, 1-10.
- Beatson, R., Molloy, C., Fehlberg, Z., Perini, N., Harrop, C., & Goldfeld, S. (2022). Early Childhood Education Participation : A Mixed-Methods Study of Parent and Provider Perceived Barriers and Facilitators. *Journal of Child and Family Studies*, 31 (11), 2929-2946.
- Ben Soussan, P. (2023). Une casserolade pour la création d'un service public de la petite enfance ?. *Spirale*, 105 (1), 11-14.
- Ben Soussan, P. (2015). Ne tolérons plus que les lieux d'accueil de la petite enfance soient des non-lieux!. *Spirale*, 75 (3), 163-176.
- Bigras, N., Dessus, P., Lemay, L., Bouchard, C. & Lequette, C. (2021). Qualité de l'accueil d'enfants de 3 ans en centre de la petite enfance au Québec et en maternelle en France. *Enfances, Familles, Générations*, 35.
- Bimonte, A. & Zogmal, M. (2023). « C'est normal » : Les fonctions des énoncés évaluatifs dans les entretiens entre les éducatrices de la petite enfance et les parents. *Langage et société*, 180 (3), 79-102.
- Binet, M., Bapst, M., Silhan, D., Metz, C. & Thévenot, A. (2025). Comprendre et accompagner la grossesse à l'adolescence : une revue de littérature. *Dialogue*, 247(2), 119-135. <https://doi.org/10.3917/dia.247.0119>.
- Bjork Eydal, G. (2004). Politiques de la petite enfance dans les pays nordiques. *Lien social et Politiques*, 50, 165-184.
- Blimpo, M. P., Carneiro, P., Jervis, P. & Pugatch, T. (2022). Improving Access and Quality in Early Childhood Development Programs : Experimental Evidence from the Gambia. *Economic Development and Cultural Change*, 70 (4), 1479-1529.
- Bonnabesse, M.-L. & Blanc, M.-C. (2013). Penser les relations entre parents et professionnels comme un élément essentiel de la qualité: In : *Petite enfance et participation*, p. 105-124. Toulouse : Érès.
- Bonnemaison, J. (2016). *La petite enfance dans la cour des grands*. Malakoff : Dunod.
- Bosse-Platière, S. (2020). Les relations des professionnelles de la petite enfance avec les parents. *Le sociographe*, 71(3), IX.
- Bosse-Platière, S. & Loutre Du Pasquier, N. (2018). 1. Des changements importants dans le champ de la petite enfance. In : *Accueillir les parents des jeunes enfants*, p. 11-17. Toulouse : Érès.
- Bouve, C. (2020). Un débat qui perdure : Le corps de l'enfant dans les crèches françaises du XIXe siècle à aujourd'hui. *Enfances, Familles, Générations*, 33.
- Bouve, C. (2017). La qualité d'accueil de la petite enfance, entre normativité et intersubjectivité. *Spirale*, 82 (2), 44-51.
- Bouve, C. & Rayna, S. (2013). *Petite enfance et participation*. Toulouse : Érès.
- Brotman, L., Dawson-McClure, S., Rhule, D., Rosenblatt, K., Hamer, K., Kamboukos, D., Boyd, M., Mondesir, M., Chau, I., Lashua-Shriftman, E., Rodriguez, V., Barajas-Gonzalez, R. G. & Huang, K.-Y. (2021). Scaling Early Childhood Evidence-Based Interventions through RPPs. *The Future of Children*, 31 (1), 57-74.

- Buton, F. (2020). Patrice PINELL, La Bonne Société et la cause de la petite enfance. Sociogenèse de la première loi. *Revue européenne des sciences sociales*, 58-2, 268-272.
- Callet-Venezia, I. N. (2018). Le praticien créatif : Professionnels de la petite enfance face aux normes en France et en Italie. *Carrefours de l'éducation*, 45 (1), 209-222.
- Camus, P., Dethier, A. & Pirard, F. (2013). Les relations familles-professionnels de la petite enfance en Belgique francophone. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 32 (2), 17-33.
- Cante, G. (2022). La petite enfance au prisme de la nature : Un état de l'art de la littérature et des propositions pour les politiques publiques de la petite enfance. *Spirale*, 102 (2), 21-32.
- Castro, É. (2007). L'équité salariale : Un long chemin pour les travailleuses des centres de la petite enfance. *Recherches féministes*, 19 (1), 147-152.
- Catarsi, E. & Sharmahd, N. (2013). Quelques pas vers l'accueil des familles. L'entretien avec les parents à la crèche. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 32 (2), 57-77.
- Champlong, F. (2019). Pas si rose, le monde de la petite enfance. *Spirale*, 90 (2), 43-49.
- Chatot, M. (2017). Père au foyer : Une nouvelle entrée au répertoire du masculin ?. *Enfances, Familles, Générations*, 26.
- Chung, K.-S. & Kim, M. (2018). The Impact of Psychological Empowerment and Organizational Culture on the Early Childhood Teacher-Parent Partnerships in South Korea. *Children & Schools*, 40 (3), 145-154.
- Clerc, D. & Dollé, M. (2018). Investir dans la petite enfance : Une clé pour l'égalité des chances. *Études, Mars* (3), 45-56.
- Collombet, C. (2015). Qualifications des professionnels de la petite enfance : Quels enjeux et quels modèles en Europe ?. *Revue des politiques sociales et familiales*, 121 (1), 105-114.
- Collombet, C. & Math, A. (2023). Europe. Accueil de la petite enfance et modes de garde : Une révision des objectifs de Barcelone à l'horizon 2030. *Chronique Internationale de l'IRES*, 182 (2), 43-55.
- Coulon, N. & Cresson, G. (2007). *La petite enfance : Entre familles et crèches, entre sexe et genre*. Paris : l'Harmattan.
- Coutu, S. & Cantin, G. (2018). Présentation du dossier. Relations familles – milieux de la petite enfance : Défis et enjeux. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 42 (2), 13-18.
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. R. & Maury, H. (2011). *Au-delà de la qualité dans l'accueil et l'éducation de la petite enfance : Les langages de l'évaluation*. Toulouse : Érès.
- Damon, J. (2018). Organiser un service public de la petite enfance. In : *Quelle bonne idée !*. p. 137-138. Presses Universitaires de France.
- Deneault, J. & Lefebvre, O. (2019). Implanter des ateliers d'expression créatrice et vouloir se former à les animer : L'histoire d'un partenariat autour d'apprentissages professionnels dans le secteur de la petite enfance. *Journal of Childhood Studies*, 54-67.
- Desmarais-Gagnon, A., Coutu, S. & Lepage, G. (2018). La socialisation des émotions chez les jeunes enfants : Attitudes et croyances des mères et des éducatrices en service de garde. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 42 (2), 89-112.
- Di Giandomenico, I., Musatti, T. & Picchio, M. (2013). Participer à l'évaluation de la qualité des modes d'accueil de la petite enfance : Pourquoi, qui et comment ?. In : *Petite enfance et participation*, p. 275-286. Toulouse : Érès.
- Doucet-Dahlgren, A.-M. (2022). Éducation familiale et préscolaire des jeunes enfants réfugiés somaliens en Suède : Le point de vue des professionnels. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 49 (1), 121-136.
- Dreux, C. & Ortalda, L. (2013). Focus – Incidence des plans crèches sur la répartition territoriale de l'offre d'accueil de la petite enfance. *Informations sociales*, 179 (5), 124-127.
- Druzhinenko-Silhan D., Thevenot A., Metz C., (2025). Study of the Parenthood of Mothers Victims of Conjugal Violence: How to Help? In *Psicologia: Teoria e Pesquisa* 2025, v.41, Special Issue: Parenting and Challenges of Contemporarity Times. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e41nspe03.en>.
- Druzhinenko-Silhan, D. & Schmoll, P. (dir.) (2023a). *Faire famille : autour de l'enfant ?* Dossier des *Cahiers de systémique*, 3, Strasbourg, Éditions de l'III. DOI : <https://doi.org/10.5281/zenodo.10438691>.
- Druzhinenko-Silhan, D. & Schmoll, P. (2023b). L'enfant obèse et sa famille : une approche homéodynamique. *Cahiers de systémique*, 3, 5-18. DOI : <https://doi.org/10.5281/zenodo.8196837>.
- Druzhinenko-Silhan, D. & Schmoll, P. (2025). Childcare facilities for young children in France: history, current state, and prospects. *National Psychological Journal*, 20(3), p. 17-28. DOI : <https://doi.org/10.11621/npj.2025.0302>.
- Duhamelle, C. (1990). La petite enfance en Allemagne fin XVIIIe- début XIXe siècle. La vision des topographies médicales. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 37 (4), 657-671.
- Falk, J. & Rasse, M. (2019). De la relation individualisée entre enfants et adultes, en structure d'accueil. *Spirale*, 90 (2), 114-116.
- Favre, D. (2001). Employeurs et « usagers » en crèche parentale : Une place paradoxale !. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 46 (4), 59.

- Filliettaz, L., Rémerly, V. & Trébert, D. (2014). Relation tutorale et configurations de participation à l'interaction : Analyse de l'accompagnement des stagiaires dans le champ de la petite enfance. *Activites*, 11 (1).
- Finding, S. (2018). *La politique de la petite enfance au Royaume-Uni, 1997-2010 : Une nouvelle frontière de l'État-providence britannique ?*. Paris : Michel Houdiard éditeur.
- Florigan Ménard, C. & Poirier, N. (2020). Le partenariat entre les parents, les éducatrices à la petite enfance et les intervenantes en contexte d'intervention comportementale intensive auprès d'enfants présentant un trouble du spectre de l'autisme. *Journal on Developmental Disabilities*, 25 (2).
- Florin, A. (2021). Garantir l'accès de tous les enfants dans le monde à une éducation de la petite enfance équitable et de qualité: In : *Espaces de socialisation extrafamiliale dans la petite enfance*, p. 143-158. Toulouse : Érès.
- Fonsén, E., Ahtiainen, R., Heikkinen, K.-M., Heikonen, L., Strehmel, P. & Tamir, E. (2023). *Early Childhood Education Leadership in Times of Crisis International Studies During the COVID-19 Pandemic*. Leverkusen : Verlag Barbara Budrich.
- Fontaine, A.-M. (2019). La psychologie du développement dans la formation des professionnels de la petite enfance: In : *12 interventions en psychologie du développement*, p. 121-145. Malakoff : Dunod.
- Fraïoli, N. (2010). La socialisation comme analyseur de l'existence d'une coéducation. In : *Parents-professionnels : La coéducation en questions*, p. 57-70. Toulouse : Érès.
- Garnier, P., Bouve, C., Sanchez, C. & Viné-Vallin, V. (2023). « Y'a pas de place pour vous ». Formes de non-recours à des modes d'accueil des jeunes enfants en quartiers populaires. *Enfances Familles Générations. Revue interdisciplinaire sur la famille contemporaine*, 42.
- Garrity, S. M., Longstreth, S. L., Linder, L. K. & Salcedo Potter, N. (2019). Early Childhood Education Centre Director Perceptions of Challenging Behaviour: Promising Practices and Implications for Professional Development. *Children & Society*, 33 (2), 168-184.
- Giampino, S. (2017). *Refonder l'accueil des jeunes enfants*. Toulouse : Érès.
- Girard, M.-E., Lemelin, J.-P. & Tarabulsky, G. (2012). La sécurité d'attachement durant la deuxième année de vie en tant que facteur prédictif des habiletés sociales en milieu scolaire. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 45, 329-340.
- Gravel, A.-R., Bellemare, G. & Briand, L. (2007). *Les centres de la petite enfance : Un mode de gestion féministe en transformation: une analyse des modes de prise de décision et d'organisation du travail*. Presses de l'Université du Québec.
- Groux, F. (2023). À la rencontre de la mère professionnelle de la petite enfance. *Le Journal des psychologues, Hors-série (HS1)*, 10-20.
- Groux, F. (2019). Le psychologue en établissement de la petite enfance. *Le Journal des psychologues*, 368 (6), 63-67.
- Hadela, J., Rončević, N. & Pergar, M. (2019). Reasons For Enrolment In The Kindergarten And The Parents' Satisfaction With The Specific Elements Of The Kindergarten/Razlozi upisa i zadovoljstvo roditelja pojedinim elementima rada dječjeg vrtića. *Croatian Journal of Education - Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 21.
- Herman, B. (2007). CAPTA and Early Childhood Intervention: Policy and the Role of Parents. *Children & Schools*, 29 (1), 17-24.
- Hilbold, M. (2019). Comment contenir les crispations « identitaires » au sein de l'équipe d'un multi-accueil parisien ? Monographie d'une structure d'accueil de la petite enfance: *Carrefours de l'éducation*, 48 (2), 107-120.
- Hunkin, E. (2019). If not quality, then what? The discursive risks in early childhood quality reform. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40 (6), 917-929.
- Hur, E. H., Ardeleanu, K., Satchell, T. W. & Jeon, L. (2023). Why are they leaving? Understanding Associations between early childhood program policies and teacher turnover rates. *Child & Youth Care Forum*, 52 (2), 417-440.
- Hurstel, F. (2010). À qui « appartient » l'enfant ? Note sur une entrave fantasmatique à la coéducation d'un enfant. In : *Parents-professionnels : La coéducation en questions*, p. 49-56. Toulouse : Érès.
- IGAS (2023). *Qualité de l'accueil et prévention de la maltraitance dans les crèches*. Rapport publié par l'Inspection générale des affaires sociales.
- Jésu, F. (2010). Principes et enjeux démocratiques de la coéducation : L'exemple de l'accueil de la petite enfance et notamment des conseils de crèche: In : *Parents-professionnels : La coéducation en questions*, p. 37-48. Toulouse : Érès.
- Karoubi, B. (2019). Prise en charge de la petite enfance : De la garde à l'accueil collectifs. *Après-demain*, 49, NF (1), 14-17.
- Kerger, S. (2016). La relation entre les jeux de la petite enfance et les intérêts professionnels. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, LIII (1-2).
- Keutiben, O. (2021). Les dispositifs et les enjeux de la politique familiale au Nouveau-Brunswick. *Enfances, Familles, Générations*, 35.
- Koch, A. B. (2022). Child well-being in early childhood education and care during COVID -19: Child sensitivity in small, fixed groups. *Children & Society*, 36 (6), 1234-1249.

- Koliouli, F., Pinel-Jacquemin, S. & Zaouche-Gaudron, C. (2021). Relation entre mères et professionnelles dans les structures d'accueil de petite enfance inclusives: *Dialogue*, 234 (4), 181-200.
- Legrand, S. (2021). L'évaluation clinique : Dialogue entre les professionnels de la petite enfance, de la pédopsychiatrie et de l'Éducation nationale. In : *Transmission(s) autour des tout-petits*, p. 123-130. Toulouse : Érès.
- Leprince, F. (2020). Petite enfance : Développer les modes d'accueil: Frédérique Leprince commente La crèche, l'école maternelle et les parents , 1977 ; Les jeunes parents et la garde de leurs enfants , 1980 et Modes de garde, modes d'accueil : quelle évolution ? , 2002. *Informations sociales*, 200 (2), 74-82.
- Rameau, L. (2022). Pédagogie et petite enfance. In : *L'itinérance ludique: Une pédagogie pour apprendre à la crèche*. Malakoff : Dunod.
- Lloret-Llinarès, D. (2021). Les compétences collectives. Levier de prévention des RPS chez les professionnelles de la petite enfance. *Sociographe*, 75 (3), 65-79.
- Luciani, P. (2023). Le berceau des subjectivités : Pour une anthropologie des bébés à la crèche. *Ethnologie française*, 53 (1), 111-124.
- Mahdjoub, R. (2017). Expansion de la couverture du préscolaire : Réflexions sur les éléments structurels d'une nouvelle politique. *Insaniyat*, 75-76, 37-66.
- Maldonado-Carreño, C., Yoshikawa, H., Escallón, E., Ponguta, L. A., Nieto, A. M., Kagan, S. L., Rey- Guerra, C., Cristancho, J. C., Mateus, A., Caro, L. A., Aragon, C. A., Rodríguez, A. M. & Motta, A. (2022). Measuring the quality of early childhood education : Associations with children's development from a national study with the IMCEIC tool in Colombia. *Child Development*, 93 (1), 254-268.
- Mandarić Vukušić, A. (2018). Professional Development of Kindergarten and Elementary School Teachers for Collaboration with Parents / Profesionalni razvoj odgajateljica i učitelja za rad s roditeljima. *Croatian Journal of Education - Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20.
- Manson, M. (1987). Recherches internationales sur l'histoire de l'éducation de la petite enfance. *Histoire de l'éducation*, 33 (1), 72-77.
- Marchal, M. (2015). Les institutions d'accueil de la petite enfance en France : Un espace social peu ouvert aux hommes et à l'égalité des sexes. *Mouvements*, 82 (2), 97-105.
- Marec, Y. (1985). De la dame patronnesse à l'institutrice : La petite enfance entre la charité et l'instruction à Rouen au XIXe siècle. *Annales de Normandie*, 35 (2), 121-150.
- Mayne, S. L., Hannan, C., Faerber, J., Anand, R., Labrusciano-Carris, E., DiFiore, G., Biggs, L. & Fiks, A. G. (2021). Parent and Primary Care Provider Priorities for Wellness in Early Childhood: A Discrete Choice Experiment. *Journal of Child and Family Studies*, 30 (9), 2238-2249.
- Melsbach, S. & Pitre-Robin, C. (2012). Implantation des principes de l'approche pikléienne (Lóczy) dans des centres de la petite enfance de la Montérégie. *Nouvelles pratiques sociales*, 1, 152-160.
- Metz, C. & Silhan, D. (2021). L'enfant exposé à la violence domestique : une forme de maltraitance destructrice et insidieuse. *Dialogue*, 232(2), 115-134. DOI : <https://doi.org/10.3917/dia.232.0115>
- Meuret-Campfort, E. (2014). Dire la pénibilité du travail en crèche ? : Une enquête auprès d'auxiliaires de puériculture syndicalistes. *Sociétés contemporaines*, 95 (3), 81-108.
- Moisset, P. (2013). Quel espace pour penser la qualité et la participation dans l'accueil de la petite enfance en France ? . In : *Petite enfance et participation*, p. 51-78. Toulouse : Érès.
- Moisset, P. (2019a). La valse des qualités : Quelle qualité pour l'accueil de la petite enfance ? . *Informations sociales*, 198 (3), 76-84.
- Moisset, P. (2019b). *Accueillir la petite enfance : le vécu des professionnels*. Toulouse : Érès.
- Molénat, X. (2017). Petite enfance : La France à l'arrêt. *Alternatives Économiques*, 373 (11), 20-20.
- Mooney, A. & Munton, A. G. (1998). Quality in early childhood services : Parent, provider and policy perspectives. *Children & Society*, 12 (2), 101-112.
- Moreau, C., Royer, N. & Royer, C. (2019). Il était une fois des éducatrices en petite enfance engagées dans une formation continue en ligne : Histoires d'apprenantes. *Journal of Childhood Studies*, 5-19.
- Morel, M.-F. (1977). Ville et campagne dans le discours médical sur la petite enfance au XVIII^e siècle. *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 32 (5), 1007-1024.
- Négrier, É. (2021). Concurrence et petite enfance. *Vie sociale*, 31-32 (3), 259-270.
- Neyrand, G. (2010). Lieux d'accueil, savoirs et gestion politique. Un espace en tension. In *Parents-professionnels : La coéducation en questions* (p. 27-35). Toulouse : Érès.

- Ograjšek, S. & Laure, M. (2023). Parents' perceptions on early childhood independence in self-care and doing chores. In : *Teaching for the Future in Early Childhood Education*. Maribor : University of Maribor Press.
- Palmer, S. B. (2022). Une approche de l'autodétermination tout au long de la vie commence dès la petite enfance avec le soutien des parents et des enseignants. *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, 94 (2), 95-108.
- Parazelli, M., Auclair, D. & Brault, M.-C. (2022). Pourquoi le programme québécois « Agir tôt » est-il controversé ?. *Enfances, Familles, Générations*, 38.
- Pat Herrmann, S. (2023). Le dialogue entre parents immigrés et professionnels en crèche : L'enfant au point de rencontre de deux systèmes culturels. *Cahiers de systémique*, 3, 27-34. DOI : <https://doi.org/10.5281/zenodo.10419431>.
- Pawlowska, A. (2017). Petite histoire des premières crèches en Pologne : Regards comparatifs vers la France. *Canadian Bulletin of Medical History*, 34 (1), 64-87.
- Pearson, E. C., Rawdin, C. & Ahuja, R. (2023). A Model of Transformational Learning for Early Childhood Community-based Workers : Sajag Training for Responsive Caregiving. *Journal of Child and Family Studies*, 32 (2), 598-612.
- Peeters, J. (2013). Professionnalité et genre : Participation des hommes et petite enfance. In : *Petite enfance et participation*, p. 33-50. Toulouse : Érès.
- Perivier, H. (2009). Repenser la prise en charge de la petite enfance. Comment et à quel coût ?. *European Journal of Economic and Social Systems, Lavoisier*, 22 (2), 71-86.
- Plaisance, E. (2019). Petite enfance et reconnaissance. Analyses à partir de l'œuvre d'Axel Honneth. *EccoS – Revista Científica*, 50.
- Prévôt, O. (2023). Coéducation et territoire(s) : Un campus des alliances éducatives et d'inclusion sociale pour mieux répondre aux besoins des enfants et de leurs parents: *La revue internationale de l'éducation familiale*, 51 (1), 101-120.
- Provoost, A. (2015). Comment intervenir quand les modalités d'attachement des parents entravent celles des enfants : Exemples de l'Action éducative petite enfance. *Enfances & Psy*, 66 (2), 99-109.
- Quiroz, R., Brunson, L. & Bigras, N. (2017). Les perceptions des professionnels et professionnelles sur l'égalité et l'inégalité dans les processus de partenariat en action communautaire : Une étude de cas dans le domaine de la petite enfance. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 36 (1), 15-40.
- Rayna, S. (2020). Introduction. Une ville « phare » pour la petite enfance. In : *Pistoia*, p. 7-27. Toulouse : Érès.
- Rayna, S. & Rubio, M.-N. (2010). Coéduquer, participer, faire alliance. In : *Parents-professionnels : La coéducation en questions*, p. 15-25. Toulouse : Érès.
- Rodocanachi, J.-E. (2017). Une cause nationale : La petite enfance. *Commentaire, Numéro 159* (3), 649-652.
- Rodriguez, I. (2023). Petite enfance : Pas de prix, mais une immense valeur !. *Spirale*, 106 (2), 92-99.
- Rouff-Fiorenzi, K. (2019). Petite enfance. *Lien Social*, 1258 (17), 16-22.
- Rubio, M. N. & Rayna, S. (2013). Une proposition européenne : Processus démocratique au-delà des réglementations. In : *Petite enfance et participation*, p. 17. Toulouse : Érès.
- Rubio, M.-N., Hauwelle, F. & Lyazid, M. (2019). Dès la petite enfance, lutter contre les discriminations. In : *Petite enfance : Art et culture pour inclure*, p. 21-39. Toulouse : Érès.
- Sadock, V. (2015). L'équipe dans les structures petite enfance : Contrainte ou ressource ?. In : *La qualité du travail en équipe*, p. 117-141. Toulouse : Érès.
- Sandseter, E. B. H., Cordovil, R., Hagen, T. L. & Lopes, F. (2020). Barriers for Outdoor Play in Early Childhood Education and Care (ECEC) Institutions : Perception of Risk in Children's Play among European Parents and ECEC Practitioners. *Child Care in Practice*, 26 (2), 111-129.
- Scheu, H. (2010). La coéducation dans les lieux d'accueil enfants-parents : Du côté des accueillants. In *Parents-professionnels : La coéducation en questions* (p. 71-85). Érès.
- Schuhl, C. (2014). Les douces violences dans les structures d'accueil de la petite enfance. In : *Violences psychologiques*, p. 194-201. Malakoff : Dunod.
- Schwartz, K., Cappella, E., Aber, J. L., Scott, M. A., Wolf, S. & Behrman, J. R. (2019). Early Childhood Teachers' Lives in Context: Implications for Professional Development in Under-Resourced Areas. *American Journal of Community Psychology*, 63 (3-4), 270-285.
- Sellenet, C. (2008). Coopération, coéducation entre parents et professionnels de la protection de l'enfance. *Vie sociale*, 2 (2), 15-30.
- Séraphin, G., Modak, M. & Zaouche-Gaudron, C. (2021). Politiques publiques d'accueil de la petite enfance en situation de pauvreté : Enseignements et réflexions issus de la littérature internationale. *Revue des politiques sociales et familiales*, 138(1), 111-119.

- Sharmahd, N. & Pirard, F. (2018). Relation professionnel-le-s/familles dans l'accueil des enfants de 0 à 3 ans : Risques et potentiels des incertitudes. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 42 (2), 155-172.
- Tardif, G., Paquette, N., Jacques, C., Coutu, S., Dubeau, D., Bérubé, A. & Lemay, L. (2023). Synthèse des connaissances portant sur l'identification d'outils permettant la mesure populationnelle du développement des enfants de 2 ans. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*, 64 (2), 107-117.
- Thévenon, O. (2012). Pourquoi réformer la politique d'accueil de la petite enfance en France ? Comparaison avec les politiques d'autres pays de l'OCDE. *Revue d'économie politique*, 121 (5), 667-712.
- Thévenon, O. (2016). L'accueil de la petite enfance en France et dans les pays de l'OCDE : Une politique d'investissement social ? *Revue française des affaires sociales*, 1, 163-188.
- Trudel, J. (2018). Les rapports sociaux de sexe dès la petite enfance : Une analyse de genre du Programme éducatif des services de garde du Québec, Accueillir la petite enfance. *Recherches féministes*, 31 (1), 105-121.
- Ulmann, A.-L., Rodriguez, D. & Guyon, M. (2015). Former les futurs professionnels de la petite enfance. Entre soin et éducation, quelle place pour les affects ? *Revue des politiques sociales et familiales*, 120 (1), 31-43.
- Violon, M. & Wendland, J. (2021). Les enjeux de la référence en crèche selon les professionnelles de la petite enfance et les parents : Éclairage de la théorie de l'attachement. *La psychiatrie de l'enfant*, 64 (1), 97-117.
- Vitoux, M.-C. (1995). Les prémisses d'une politique de la petite enfance sous le Second Empire : L'Association des femmes en couches de Mulhouse. *Annales de démographie historique*, 1995 (1), 277-290.
- Vozari, A.-S. (2014). Recruter de « bonnes » assistantes maternelles : La sélection à l'entrée d'un emploi féminin non qualifié*. *Sociétés contemporaines*, 95 (3), 29-54.
- Walbam, K. M. (2023). A Lot to Maintain: Caregiver Accommodation of Sensory Processing Differences in Early Childhood. *Journal of Child and Family Studies*, 32 (8), 2199-2213.
- Williams, R., Bennett, S., Clinton, J., Francœur, E., Hertzman, C., Johnson, K., Leduc, D., Lynk, A., Carrey, N. & Junek, W. (2013). La promesse de la petite enfance : Pendant combien de temps les enfants devraient-ils attendre ? *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 22 (1), 68-70.