



## Les réponses de la psychologie scientifique aux questions que tout le monde se pose

**La question que tout le monde se pose un jour ou l'autre :**

**Faut-il scolariser les enfants dès 2 ans ?**

**Le spécialiste qui y répond sur la base de la psychologie scientifique : Agnès Florin**

**Une courte biographie de l'auteur :**

Agnès Florin est Professeur de Psychologie de l'enfant et de l'éducation à l'Université de Nantes, Directrice du Laboratoire de psychologie (Labécd-EA 3259) de sa création à 2004, puis responsable de l'Equipe « Contextes Educatifs, Développement, Représentations, Evaluation » (CEDRE) au sein de ce Laboratoire. Elle est aussi conseiller du Président de l'Université, pour les Ecoles Doctorales et la recherche en SHS. Elle participe à des groupes d'experts en France et à l'étranger sur l'éducation et le développement de l'enfant. Son travail de recherche porte sur les interactions adultes-enfants, l'évaluation des compétences des jeunes enfants et la prévention des difficultés d'apprentissage. Elle a conduit aussi plusieurs recherches sur les modes d'accueil des jeunes enfants.

**La réponse fournie par l'auteur :**

La possibilité de scolariser les enfants de 2 ans existe dans les textes depuis la création de l'école maternelle, même si elle n'a commencé à être utilisée qu'à partir des années 60 : 10% en 1960, 35% entre 1980 et 2000. On enregistre une baisse au cours des dernières années sous l'effet de la reprise démographique : 24,5% en 2005<sup>1</sup>. Les « 2 ans » sont scolarisés s'il reste de la place après avoir scolarisé les plus âgés. Une minorité des enfants de 2 ans à 2 ans et ½ est scolarisée : les moins de 3 ans à l'école sont majoritairement des 2 ans et ½ - 3 ans.

***Les critiques sur la scolarisation des moins de 3 ans***

Les critiques émanent surtout de quelques pédopsychiatres ou sont inspirées par leurs prises de position. Rappelons toutefois que ces médecins se fondent sur les cas cliniques vus en consultation, et que par définition, ils reçoivent plutôt les enfants qui ne vont pas bien. Il n'est pas possible de généraliser des conclusions fondées sur des populations spécifiques, ce qui ne signifie pas qu'on doive pour autant ignorer les besoins de telles populations.

*Les critiques ont porté successivement sur trois aspects :*

- **de mauvaises conditions d'accueil des jeunes enfants à l'école**, avec 25 élèves par classe en moyenne pour un adulte enseignant (en comparaison, les normes en crèche sont de « 1 adulte pour 8 enfants qui marchent »). De fait, c'est occulter le fonctionnement réel des petites sections ; en plus de l'enseignant, intervient une ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles), au moins à temps partiel<sup>2</sup>, et souvent à temps complet, ce qui alors n'est guère éloigné des normes d'encadrement des crèches ;

---

<sup>1</sup> Source : Ministère de l'Education Nationale (2006). *L'état de l'école de la maternelle à l'enseignement supérieur, 30 indicateurs sur le système éducatif français*, n°16, octobre.

<sup>2</sup> Dans ce cas, le temps de travail de l'ATSEM est souvent réparti entre les petits le matin et les plus grands l'après-midi, pendant la sieste des petits.

- **de mauvaises conditions pour le développement du langage**, les enfants étant supposés avoir peu d'échanges individuels avec un adulte au cours de la journée de classe ;
- **un manque de prise en compte des besoins affectifs des jeunes enfants**. Mais les opposants à l'école maternelle à 2 ans assimilent souvent dans la même critique les modes d'accueil collectif et l'école maternelle. Or, les recherches internationales (Florin, 2007), y compris celles de l'OCDE, montrent que le déterminant essentiel de l'impact positif d'un accueil extrafamilial sur le développement des enfants est la qualité de cet accueil, qui est indépendante de son type, collectif ou individuel.

### *Les effets positifs de la scolarisation précoce*

Ces effets sont attestés par plusieurs recherches et études, avec des méthodologies variées. Sur l'ensemble de la population scolarisée, toutes caractéristiques confondues, les effets de la scolarisation précoce en maternelle apparaissent limités par rapport au poids d'autres variables, comme le milieu social ou le trimestre de naissance, par exemple. Si l'on prend comme référence la scolarisation à 3 ans, la scolarisation avant 3 ans accroît, mais faiblement, l'accès au CE2 sans redoublement (d'environ 3%). En revanche, la scolarisation après 3 ans est pénalisante et réduit nettement (de 11% environ) les chances d'accéder au CE2 sans redoublement. Ces écarts relatifs existent aussi pour les évaluations des acquis des élèves à l'entrée du CP. Les avantages de la scolarisation précoce se retrouvent dans plusieurs domaines en CP, et sont encore sensibles plusieurs années après (Caille & Rosenwald, 2006) : compréhension orale, familiarité avec l'écrit (vocabulaire, prélecture, concepts de temps et d'espace) et compétences numériques. Mais ces gains sont plus faibles, comparés à ceux qu'on obtient pour une scolarisation à 3 ans comparée à une scolarisation à 4 ans, et les écarts entre les âges de première scolarisation se réduisent vers la fin de l'école primaire.

Tous les élèves ne profitent pas également de cette scolarisation précoce. Les plus grands bénéficiaires de la scolarisation avant 3 ans se situent aux deux extrémités de l'échelle sociale. Il s'agit, tout d'abord, des enfants de milieu social défavorisé, et les effets sont plus sensibles en ZEP qu'hors ZEP. Des effets positifs sont démontrés aussi pour les enfants de milieux très favorisés (cadres supérieurs, professions libérales) ou très au fait des questions scolaires (enseignants) chez lesquels le choix de la scolarisation à 2 ans est probablement un aspect de leurs stratégies éducatives de réussite. Ainsi, la scolarisation précoce ne pénalise pas les enfants dans leur développement langagier, bien au contraire, puisque toutes les études convergent pour souligner son impact positif sur cet aspect du développement. C'est peut-être pour cela que l'argument du déficit linguistique est désormais moins mis en avant et qu'il est supplanté par celui du manque de sécurité affective.

Or, la vie dans des structures collectives (crèches ou écoles maternelles) n'entraîne pas plus d'agressivité chez les enfants qu'un accueil individualisé, comme le montrent les travaux réalisés dans de nombreux pays. Nous avons comparé la qualité des liens d'attachement des enfants en crèche et à l'école : ils sont aussi sécurisés dans les deux institutions (attachement à l'enseignante ou à l'éducatrice de crèche). La qualité de ce lien est conditionnée surtout par la sécurité de l'attachement aux parents. La plupart des enfants sécurisés avec leurs parents le sont aussi avec le professionnel référent du lieu d'accueil. A qualité équivalente d'attachement maternel, il n'y a pas de différence significative dans le degré de sécurité avec l'enseignante et avec l'éducatrice de crèche. Il en est de même si l'on considère la qualité de l'attachement paternel. Pour moitié d'entre eux, les enfants insécurisés avec leur mère sont sécurisés avec le professionnel du mode d'accueil, et ceci tout autant à l'école qu'à la crèche. Pour les enfants insécurisés avec leur père, plus de 60% d'entre eux ont une relation sécurisée avec le professionnel du mode d'accueil, tant à l'école qu'à la crèche. Ainsi, les enfants insécurisés avec leurs parents trouvent, pour la moitié d'entre eux, des compensations affectives, grâce à un attachement sécurisé dans leur mode d'accueil. En quelque sorte, la crèche ou l'école

compense les problèmes de sentiment de sécurité ressenti par l'enfant à l'égard de ses parents dans plus de la moitié des cas.

### ***Les conditions d'une scolarisation réussie des tout-petits***

Pour autant, tous les « 2 ans » ne sont pas prêts à être scolarisés. La scolarisation ne doit pas être imposée sans préparation à un enfant (ceci vaut également pour les plus grands), ni entraîner un forçage éducatif en amont, par exemple pour l'acquisition de la propreté. Il faut ensuite que ses besoins de sommeil, ses besoins alimentaires puissent être pris en compte, qu'il ait une relative autonomie dans des gestes quotidiens ou qu'il puisse l'acquérir rapidement avec l'aide d'un adulte de l'école, qu'il puisse se faire comprendre à l'école, même de manière non verbale. Il est important également qu'il ait développé un attachement sécurisé avec ses parents. Ces conditions se posent tout simplement pour que l'enfant soit bien à l'école, et elles se poseraient à peu près de la même manière pour la crèche, dans un groupe de grands.

Toutes les écoles maternelles ne sont pas prêtes à scolariser les moins de 3 ans. Il faut pour cela des locaux adaptés (en rez-de-chaussée, sanitaires et locaux périscolaires pour eux) avec un espace à leur échelle, une organisation souple de la journée scolaire, des activités conçues spécifiquement pour eux, au moins en partie, et des progressions pour éviter la monotonie (ils vont passer 4 ans en maternelle). Si l'accueil et la scolarisation des tout-petits sont souvent de qualité, il n'en va pas de même partout, dès lors qu'une pédagogie spécifique n'a pas été pensée pour eux. Divers documents pédagogiques existent pour aider les enseignants à ajuster les programmes de l'école maternelle à la spécificité des tout-petits.

Il faut également considérer les conditions difficiles faites aux enfants qui doivent aller à la garderie le matin ou le soir, ce qui allonge leur journée et porte leur semaine scolaire au-delà des 35h obtenues par beaucoup d'adultes dans leur activité professionnelle. Dans de telles conditions, une scolarisation précoce, même d'excellente qualité, pose problème. En effet, plusieurs recherches européennes sur d'autres modes d'accueil ont montré qu'une durée élevée de garde non parentale au cours de la semaine est négativement corrélée avec plusieurs aspects du développement de l'enfant, quelle que soit la qualité du mode d'accueil. Une scolarisation à mi-temps est d'ailleurs fréquente pour les moins de 3 ans lorsque les parents ont d'autres solutions de prise en charge des enfants l'après-midi.

Se pose aussi la question du personnel compétent pour accueillir les tout-petits. Les enseignants de maternelle reçoivent une formation à Bac + 5, de haut niveau par rapport à bien d'autres pays, mais la question de la formation spécifique pour les plus petits doit être posée. Les communes devraient mettre un ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles) à temps complet à disposition des classes accueillant les tout-petits, ce qui est loin d'être le cas partout, lorsque l'ATSEM doit intervenir dans plusieurs classes.

Pour autant, et même avec des conditions d'accueil améliorées, l'école maternelle n'a pas vocation à accueillir tous les enfants de deux ans et les collectivités territoriales doivent développer les autres modes d'accueil, collectifs (crèches, haltes d'enfants) ou individuels (réseau d'assistantes maternelles, crèches familiales), en fonction des besoins des familles. Si un accroissement de 5% par an du nombre de places en crèche a été enregistré depuis 1982, leur nombre reste malgré tout très insuffisant. La France accuse un retard par rapport aux pays d'Europe du Nord quant à l'accueil des enfants de 0-3 ans et à l'aide financière apportée aux familles pour cela. Dans certaines familles, le choix de l'école maternelle avant 3 ans se fait par défaut, du fait de sa gratuité, ou par manque d'une autre possibilité mieux adaptée à leur enfant. Les comparaisons avec différentes structures d'accueil des jeunes enfants (crèches, assistantes maternelles) montrent davantage de similitudes que de différences, contrairement aux représentations stéréotypées dont témoignent diverses prises de positions. Il y a au moins autant d'hétérogénéité entre les classes accueillant des tout-petits d'une part, entre les sections

de grands d'autre part, qu'entre les maternelles et les crèches accueillant les 2-3 ans, que ce soit dans les activités réalisées, ou dans les interactions adultes-enfants. Il en va de même pour les assistantes maternelles agréées qui ont accepté nos observations.

Un consensus se dégage dans la littérature internationale sur les modes d'accueil dits « préscolaires » : les éléments de qualité nécessaires à un bon développement cognitif, social et affectif des enfants sont la qualité des interactions (entre adultes et enfants, entre enfants, entre adultes), l'attention qui leur est portée, l'adéquation aux besoins individuels, la stabilité du personnel, l'adéquation des locaux. Ces variables ne sont pas complètement indépendantes de la formation ou de l'expérience des professionnels, ni du ratio adultes-enfants (taux d'encadrement suffisant, taille limitée des groupes), mais elles ne peuvent s'y réduire. *A contrario*, il semble que des relations de faible qualité aient une forte incidence sur le comportement des jeunes enfants (agressions et non-respect des règles), mais une incidence moins élevée sur les aspects de leur développement cités ci-dessus.

Lorsque des effets positifs sont trouvés, ils demeurent sur plusieurs années. Il apparaît aussi qu'un accueil de qualité peut avoir des effets différents selon les enfants, leurs caractéristiques individuelles et celles de leurs familles. Les enfants considérés « à risque », en fonction de leurs caractéristiques familiales, leur tempérament ou leur bilan biomédical, sont plus sensibles aux effets, positifs ou négatifs, des modes d'accueil, d'après plusieurs études anglo-saxonnes. Ceci conduit à plaider pour un développement des recherches sur cette question dans le contexte français, en utilisant une perspective différentielle.

**Quelques références bibliographiques incontournables pour les spécialistes :**

- Caille, J.P. & Rosenwald, F. (2006). Les inégalités de réussite à l'école élémentaire : construction et évolution. In Collectif, *France, portrait social*. Paris : Edition INSEE.
- Collectif (2006). *Accueillir l'enfant entre 2 et 3 ans*. Toulouse : Erès.
- Florin, A. (2000). *La scolarisation à deux ans et autres modes d'accueil*. Paris : Editions INRP.
- Florin, A. (2007). *Petite enfance et modes d'accueil : qu'en dit la recherche internationale*. Toulouse : Erès.

**Référence pour que le public puisse en savoir plus :**

- Geneix, N. & Chartier, L. (2007). *Petite enfance : enjeux éducatifs de 0 à 6 ans*. Paris : ESF.

**Date de livraison de l'article :** 30 septembre 2007

**Autres articles de la rubrique en rapport avec celui-ci :** Pourquoi les enfants de quatre ans dessinent-ils des bonhommes-têtard ? A quel âge un enfant tient-il compte des intentions d'autrui pour juger ses actes ? Globale ou Syllabique : quelle est la bonne méthode pour apprendre à lire ?