



Les programmes éducatifs pour la petite enfance

Le domaine de la protection et de l'éducation de la petite enfance (PEPE) pose un dilemme aux responsables des programmes éducatifs. D'une part, il est nécessaire de guider le personnel des établissements chargés de la petite enfance, surtout s'il est peu qualifié et peu formé. Un programme d'enseignement permet en effet de fixer les grandes orientations éducatives, une approche pédagogique commune, un certain niveau de qualité pour tous les groupes d'âge et les différentes régions d'un pays. Il peut également servir de modèle pour la formation du personnel. D'autre part, il est communément admis que les objectifs des programmes de PEPE doivent être très divers pour contribuer à la fois au développement global de l'enfant et à sa réussite scolaire future. Ces objectifs devraient inclure, par exemple, le développement physique, la santé, l'équilibre affectif, les compétences sociales, une conception positive de l'apprentissage, l'aptitude à communiquer, le développement cognitif et les connaissances générales (NEGP, 1997). Il faut également tenir compte des structures d'apprentissage des jeunes enfants : le développement sociopsychologique et cognitif doit suivre le rythme de l'enfant, par l'intermédiaire de méthodes ludiques et actives dirigées, dans la mesure du possible, par l'enfant lui-même. Ces considérations incitent à une grande réserve quant à l'élaboration d'un programme cognitif détaillé que les éducateurs "inculqueraient" à de jeunes enfants dociles.

C'est pourquoi dans de nombreux pays les ministères nationaux ou provinciaux ont choisi d'élaborer des guides d'orientation sur les programmes de la petite enfance, destinés autant aux parents et aux administrateurs locaux qu'aux éducateurs (OCDE, 2001). Ces guides ou programmes d'éducation établissent essentiellement les valeurs et les normes sur lesquelles doivent se fonder les services de la petite enfance au niveau national. Ils ont pour objectif d'aider les parents et les établissements chargés de la petite enfance à avoir des objectifs communs, de promouvoir les valeurs sociales et culturelles importantes pour la société, d'assurer une certaine harmonisation des normes, ainsi que d'informer et de favoriser la communication entre personnel, parents et enfants.

Le cadre d'élaboration des programmes peut inclure les éléments suivants :

- une déclaration des principes et des valeurs qui doivent guider les établissements chargés de la petite enfance, par exemple l'adhésion aux principes de la Convention relative aux droits de l'enfant, y compris le respect des parents en tant que premiers éducateurs de l'enfant ;
- une énumération des normes que devraient respecter les établissements chargés de la petite enfance, par exemple en ce qui concerne les taux d'encadrement, le niveau de qualification des éducateurs, les locaux et les environnements d'apprentissage en plein air ;
- des orientations sur le contenu et les résultats des programmes, c'est-à-dire les grands objectifs poursuivis par les établissements, et les comportements, dispositions, compétences et connaissances que les enfants de chaque âge sont censés acquérir dans les différents domaines de développement ;

- des orientations pédagogiques présentant les processus permettant à l'enfant d'atteindre les résultats proposés : apprentissage par l'expérience, programmes ouverts et ludiques¹, participation, etc. Ces orientations peuvent également évoquer les modes d'intervention des éducateurs dans l'apprentissage de l'enfant : participation et interaction avec l'adulte, gestion du groupe et de l'établissement, environnements d'apprentissage enrichis, méthodologie par thèmes ou par projets.

La réticence à fixer des contenus et des objectifs cognitifs détaillés, comme on le fait pour les programmes scolaires traditionnels, s'inscrit dans une nouvelle approche des sociétés, des jeunes enfants et de leur apprentissage. La démocratisation progressive des sociétés s'accompagne d'une reconnaissance accrue des droits et des besoins des divers groupes sociaux et des populations locales. Conscients que les besoins des jeunes enfants et des familles varient considérablement selon les contextes, les pouvoirs publics et les organismes internationaux opèrent une différenciation des services. Il faut également tenir compte de la cohabitation de langues et de groupes ethniques différents à l'intérieur d'un même pays. Permettre aux minorités de maintenir leurs propres pratiques éducatives fait partie du respect de la diversité. Un cadre national permet cependant de jeter des ponts entre les groupes ethniques et sociaux en mettant en avant des valeurs communes et en mobilisant les communautés autour d'actions et d'enjeux communs. Toutes ces raisons incitent les ministères à proposer un cadre général fondé sur des valeurs, plutôt que d'imposer un programme cognitif unique, et à laisser les communautés et les établissements établir des programmes adaptés aux besoins locaux en suivant les orientations du cadre national.

Les nouvelles connaissances sur l'enfant font également évoluer la conception de l'éducation de la petite enfance et du rôle des adultes dans les centres. Dans les pays nordiques, en particulier, l'enfant est considéré comme un sujet de droit et un apprenant compétent et actif, à qui il appartient surtout d'élaborer l'interprétation qu'il donnera de la réalité et de construire son identité. La Convention relative aux droits de l'enfant renforce cette conception en incitant les adultes à laisser une grande part d'initiative aux jeunes enfants. On voit désormais apparaître une nouvelle culture de participation et de codétermination dans des domaines essentiels pour le jeune enfant, notamment dans la vie des établissements et dans la manière dont les programmes sont élaborés et appliqués. Les jeunes enfants sont traités avec beaucoup plus de respect et une meilleure compréhension de leurs spécificités. On sait, par exemple, que pour permettre un apprentissage approfondi et durable, l'environnement de l'enfant doit être conçu "de manière à assurer l'interaction entre le domaine cognitif et les domaines relationnel et affectif"

¹ "Il est erroné de définir le jeu comme une activité qui procure (uniquement) du plaisir à l'enfant" Vygotsky (1978). Ce n'est pas seulement parce que l'enfant aime jouer que les activités ludiques font partie des programmes, mais aussi parce que le jeu est une activité spontanée et expérientielle, importante dans la formation de l'identité, l'expression et l'apprentissage social. Cependant, Ailwood (2003) signale qu'il convient d'être vigilant sur les circonstances et le discours qui accordent une place centrale au jeu dans les programmes.

(Malaguzzi, in Edwards *et al.*, 1993). En d'autres termes, l'apprentissage du jeune enfant a un enracinement social et affectif. L'enfant apprend mieux s'il entretient des relations positives avec ses parents et sa famille, avec les autres enfants et avec des éducateurs qualifiés.

Les résultats obtenus avec des programmes de ce type sont également encourageants. Le plaisir d'apprendre qu'éprouvent les jeunes enfants dans les écoles de Reggio d'Émilie est une réussite mondialement reconnue. Des programmes négociés favorisent chez l'enfant la formation de l'identité, les attitudes positives, le développement des compétences de communication et de négociation, et sont plus aptes à former le profil exigé dans les cultures entrepreneuriales, par opposition au comportement plus soumis et passif que l'on rencontre chez les enfants qui se voient imposer un programme prédéfini (Bowles *et al.*, 2000). Les recherches menées par Laevers et son équipe (2003) montrent également que les programmes centrés sur l'enfant et appliqués par des professionnels qualifiés permettent d'atteindre un niveau d'apprentissage élevé et relativement durable.

Doit-on en conclure pour autant que l'enseignement d'un savoir socialement valorisé est exclu des programmes actuels pour la petite enfance ? Il n'en est évidemment pas question. Il serait irresponsable de ne pas inculquer aux jeunes enfants les connaissances et les compétences essentielles dans la vie, telles que les règles fondamentales du vivre ensemble, la santé et l'hygiène nutritionnelle, les règles de sécurité à la maison et dans la rue, les codes d'interaction, etc. Par ailleurs, certains groupes d'enfants ont des besoins d'apprentissage spécifiques ; c'est le cas, par exemple, des enfants issus de familles bilingues et de milieux défavorisés. Les établissements chargés de la petite enfance, avec des environnements enrichis et une approche axée sur le langage et des méthodes d'alphabétisation adaptées, ont beaucoup à offrir à ces enfants. Des programmes d'apprentissage structurés, sur des demi-journées, permettent aux enfants des milieux à risques de faire des progrès dans la maturité cognitive, langagière et sociopsychologique (Leseman, 2002 ; Sylva *et al.*, 2003). Il est cependant nécessaire que ces programmes s'appuient sur une bonne base pédagogique et qu'ils soient appliqués par des professionnels dûment formés. Pour être de bon niveau, un programme doit faire appel à l'initiative et à la participation de l'enfant. Si le programme est trop axé sur les compétences formelles, il risque de conduire certains jeunes enfants à des situations d'échec. Cela peut entraîner chez l'enfant une plus grande dépendance vis-à-vis des adultes, une perception négative de ses propres compétences (Stipek, *et al.*, 1995), voire des problèmes de lecture et d'écriture à l'école primaire (Sylva et Wiltshire, 1993).

La conception ouverte du cadre curriculaire exige néanmoins certains prérequis. Tout d'abord, le personnel doit être bien formé et bien encadré. Pour élaborer un programme organisé et complet en collaboration avec de jeunes enfants, il faut avoir des connaissances poussées en psychologie de l'enfant et une solide formation pédagogique. Des recherches menées dans plusieurs pays mettent en évidence la relation entre professionnalisme de l'éducation et qualité des programmes (CQCO Study Team, 1995 ; Réseau européen des modes de garde d'enfants, 1996 ; Oberhuemer et Ulich, 1997 ; Abbott et Pugh, 1998 ; Bowman *et al.*, 2000...). Il est également essentiel de disposer d'environnements d'apprentissage bien équipés et d'avoir des taux d'encadrement raisonnables. Si la notion de "taux raisonnable" diffère d'un pays à l'autre, il est certain que des effectifs moins nombreux aident les enfants à communiquer avec leurs camarades et à participer aux activités de groupe en fonction de leurs affinités et centres d'intérêt. La présence de suffisamment de personnel permet également à chaque groupe d'être encadré par un professionnel qualifié, qui orientera les enfants vers les

comportements, compétences et connaissances valorisés dans la société. En Suède, par exemple, il n'y a pas de norme nationale d'encadrement, mais la moyenne pour le groupe d'âge 1-6 ans est de 5,6 enfants par éducateur qualifié. À l'école maternelle, chez les 6-7 ans, la moyenne nationale est d'un enseignant plus un assistant pour 13 enfants.

Même si les pays en développement ont du mal à remplir ces conditions, il ne faut pas désespérer pour autant. Il n'est sans doute pas possible d'atteindre les niveaux de formation structurée des pays plus riches, mais grâce à la mobilisation des mères par les éducateurs communautaires, on peut élaborer au niveau local des programmes bien adaptés aux besoins des jeunes enfants et avec des taux d'encadrement satisfaisants (Ball, 2002). En ce qui concerne les ressources pédagogiques, on peut tirer un parti intelligent de ce qui est disponible sur place : la nature, les matériaux recyclés adaptés aux enfants et le patrimoine culturel (langue, contes, jeux, danse, musique). Avec les conseils d'éducateurs communautaires formés, il est possible d'atteindre les objectifs fondamentaux des programmes pour la petite enfance : la santé et le bien-être des jeunes enfants, le soutien de leur développement social et intellectuel, et la participation des parents à cette étape fondatrice de l'apprentissage tout au long de la vie.

John Bennett
Direction de l'éducation
OCDE

Pour d'autres numéros de cette série, veuillez cliquer sur :
<http://www.unesco.org/education/ecf/briefs>
Pour adresser vos commentaires et demandes de renseignements, veuillez contacter la Section de la petite enfance et de l'éducation intégratrice,
UNESCO
7, place de Fontenoy, 75352 PARIS 07 SP, France
☎ 33 1 45 68 08 15, fax: 33 1 45 68 56 26, sh.choi@unesco.org