

AREF 2016

Mons (Belgique)

Du 4 au 7 juillet 2016

A quelles questions cherchons-nous réponse ?

Proposition de symposium

Titre du symposium : Les freins à la préscolarisation en France.

Présentation du symposium

Argumentaire :

Les structures préscolaires dans les différents pays d'Europe sont multiples (garderies, crèches, jardins d'enfants, écoles maternelles) et répondent à des attentes sociétales et institutionnelles bien définies, liées aux politiques familiales et éducatives propres à chacun des pays (Charmel, 2003).

Dans les années 1980, la France a fait le choix de scolariser les enfants dès l'âge de 3 ans (parfois 2 ans), bien avant le début de la scolarité obligatoire toujours fixé à 6 ans. L'objectif de cette scolarisation précoce était de les faire entrer rapidement dans ce processus dynamique et complexe que constitue la socialisation (Dubar, 2010), et de faciliter ainsi la connaissance de soi (Mucchielli, 2013), la découverte d'autrui et l'intégration au groupe (Leclercq, 1995).

Quelques trente années plus tard, le choix politique initial persiste et même se renforce ; l'une des priorités de la *loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République* du 9 juillet 2013 consiste en effet à développer la scolarisation de ces jeunes enfants en s'adressant en particulier à des publics prioritaires. Il s'agit de promouvoir une politique compensatoire qui parvienne à réduire les écarts entre les enfants qui bénéficient d'un environnement propice aux études et ceux qui restent éloignés de la culture scolaire. Des recherches scientifiques, s'appuyant sur des enquêtes de terrain, ont bien montré que la réussite scolaire reposait en partie sur des formes de mobilisation familiale voire sur un surinvestissement parental dans un projet scolaire où la transmission du capital culturel constitue sans conteste un atout indéniable dans la compréhension des attendus et des implicites scolaires (Perrenoud, 2013). Ainsi, certains élèves bénéficient dès leur plus jeune âge des repères qui leur permettent, par le jeu des dispositions sociales et de l'héritage familial, de se construire des schèmes mentaux et comportementaux adaptés aux situations scolaires d'apprentissage (Lahire, 1995).

L'Institution scolaire connaît cette réalité et entend la prendre en compte, notamment par une politique compensatoire destinée aux enfants qui ne possèdent pas l'*habitus* permettant de maîtriser les mécanismes de décodage, de compréhension et d'adaptation aux évolutions du curriculum, aux règles du vivre ensemble, et aux exigences des enseignants (Forquin, 2008 ; Joigneaux, 2009). La scolarisation précoce fait partie des propositions visant à réduire les déficits et à rétablir un équilibre entre les élèves pour que chacun bénéficie pleinement des enseignements dispensés et s'épanouisse dans un environnement bienveillant. Un récent rapport de l'Inspection Générale (Pétreault, Buissart, 2014) indique qu'à la rentrée 2013, les effectifs au niveau national ont augmenté et le taux général de scolarisation des enfants de moins de trois ans est passé de 11 % en 2012 à 11,8 % en 2013 (20,4% en

éducation prioritaire), même s'il existe des différences notables entre les académies. Le Ministère de l'Éducation nationale voudrait augmenter encore ce taux pour un objectif national en éducation prioritaire fixé à 30%.

Problématique

Dans le choix d'une scolarisation précoce, de nombreux facteurs entrent certes en considération, mais le rôle et l'implication des parents paraissent tout à fait primordiaux car ce sont bien les parents qui prennent la décision de scolariser ou non leur enfant avant l'âge de 6 ans ; ce sont eux aussi qui contribuent à la qualité relationnelle et facilitent les liens nécessaires avec le personnel enseignant. On observe de ce point de vue que certaines familles retardent la scolarisation de leur enfant et on en connaît encore assez peu les raisons.

Méthodologie

La recherche menée est en cours de réalisation (depuis novembre 2015). Elle est financée par la politique de la ville et l'Inspection académique du Nord et vise à identifier et comprendre les motifs qui conduisent à ne pas scolariser les enfants dès l'âge de 2 ans alors que les possibilités d'accueil sont offertes.

Une enquête quantitative par questionnaire est mise en œuvre sur 4 territoires : Lille, Valenciennes, Denain, Caudry. Elle cible à l'intérieur de chacune de ces communes, les écoles maternelles appartenant au programme de la politique de la ville.

Une enquête qualitative est également en cours et s'appuie sur des observations in situ et des entretiens semi-directifs.

Références

- Charmel, Loïc (2003). *L'accueil des moins de 5 ans dans les différents pays européens. Éducation de la petite enfance : affaire de familles ou d'institutions ?* Conférence au Salon de l'Éducation. Paris, 19 novembre 2003.
- Dubar, Claude (2015). *La socialisation*. Paris : Armand Colin (5^{ème} éd.).
- Forquin, Jean-Claude (2008). *Sociologie du Curriculum*. Rennes : Presses Universitaires.
- Joigneaux, Christophe (2009). « La construction de l'inégalité scolaire dès l'école maternelle ». *Revue française de pédagogie*, n°169, p. 17-28.
- Lahire, Bernard (1995). *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : éditions du Seuil.
- Leclercq, Suzelle (1995). *Scolarisation précoce. Un enjeu*. Paris : Nathan.
- Mucchielli, Alex (2013). *L'identité*. Paris : PUF (9^{ème} éd.).
- Perrenoud, Philippe (2013). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF (8^{ème} éd.).
- Pétreault, Gilles, Buissart, Marc (2014). *Scolarité des enfants de moins de trois ans : une dynamique d'accroissement des effectifs et d'amélioration de la qualité à poursuivre*. Rapport n° 2014-043 de l'IGEN et IGAEN au Ministre, 72 p.

Analyse réflexive : A quelles questions cherchons-nous réponse ?

Le sujet de recherche interpelle le chercheur, lequel, apprenant aussi à se connaître lui-même, identifie son expertise comme appui à la proactivité dans les apprentissages. Le chercheur doit être garant d'une démarche scientifique. Quelle distance garde-t-il avec son sujet de

recherche? Dans la médiation, Espinasse (2000), « Travailler à l'accueil des jeunes enfants et de leur famille, c'est une certaine manière d'être en état de vacance à soi-même, dégagé d'une préoccupation narcissique pour se tourner vers d'autres visages, d'autres sujets (...). C'est peut-être à travers cette disponibilité que peut naître une certaine qualité de présence ». Le chercheur aurait-il intérêt à développer cet état de vacance à lui-même pour se rendre disponible, apprendre à développer cette « relative bonne distance », expression empruntée aux canadiens à propos de l'empathie, pour mieux investiguer le sujet choisi ?

La question de l'éthique -dans le cadre des intentions préalables au projet ou de la réappropriation des résultats- est bien présente. L'éthique procédurale, qui se met au service d'une rationalité instrumentale, pour reprendre l'idée de de Gauléjac (2009) dans *La société malade de la gestion*. Mais le chercheur peut aussi être confronté à la difficulté de la communication de la réponse -des réponses-. Faut-il toujours communiquer les mêmes informations aux différentes instances ? La question de la vulgarisation de la recherche questionne ce qui peut être communiqué ou non, y compris la question du retour aux acteurs impliqués dans la recherche, notamment s'il s'agit d'une recherche-action. Faut-il dès lors mettre en place des comités d'éthique qui permettent en amont de questionner le choix des sujets de recherche et/ou les méthodes (Vassy, Keller, 2008), voire de débattre des formes de restitution. Qu'est ce qui fonde les caractéristiques d'une démarche éthique ?

Le symposium revisite l'analyse de la question de recherche en prenant en compte l'analyse de situation, au sens large, pour co-construire des réponses en équipe, porteuses de sens et garantes d'Éthique. Elle a aussi pour objectif de chercher comment accompagner le chercheur dans la zone proximale de développement (Chaiklin, 2003) ? Un questionnement sur sa pratique (Correa Molina et Gervais 2012 ; Schön, D., Heynemand, J., & Gagnon, D. 1993) s'avère intéressant pour permettre au chercheur de progresser.

Références

- Chaiklin, S. (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. In A. Kozulin, B. Gindis, V. Ageyev et S. Miller, Vygotsky's educational theory and practice in cultural context. Cambridge : Cambridge University Press.
- Correa Molina, E. et Gervais, C. (2011). Se former professionnellement par la pratique : une dynamique individuelle et collective. *Revue des sciences de l'éducation*, 37(2), 231-236.
- Correa Molina, E. et Gervais, C. (2012). Contenus alimentant la réflexion des stagiaires en début de formation. In M. Tardif, C. Borges et A. Malo (dir). *Le virage réflexif en éducation. Où en sommes-nous 30 ans après Schön ?* (195-213). Bruxelles : De Boeck.
- Espinasse, N. (2000). La médiation à l'hôpital, une question d'accueil avant tout. *Le sociographe, recherches en travail social*, 1.
- Schön, D., Heynemand, J., & Gagnon, D. (1993). Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal : Les Éditions Logiques.
- Vassy, C. & Keller, R. Faut-il contrôler les aspects éthiques de la recherche en sciences sociales, et comment ? *Mouvements* : 141, 2008. Récupéré le 10.09.2014, de www.cairn.info/revue-mouvements-2008-3-page-128.htm.