

Les passerelles, tout un art !

AVEC LA PARTICIPATION DE :

Corinne Barret
Malika Kherra Benamer
Colette Brianto
Christian Cahn
Frédérique Develay
Gaelle Doucet
Fodié Doucoura
Françoise Ferrer
Valérie Fièvre
Angélique Gardiennet
Sonia Grimaldi
Catherine Jalet
Christophe Laborde
Carole Labrosse
Vincent Larronde
Pascale Le Louarn
Axel Martin
Abdellah Mezoued
Edwige Monteil
Francine Morel
Ana Pérez
Agnès Pina Lopes
Léa Poisson
Corinne Pourcelot
Julie Prévost
Gildas Prum
Laurence Quémar
Anne-Olivia Quesniaux
Caroline Rouxel
Hélène Soutra
Marjorie Teste

Sous la direction de
Danièle Péralès
Marie-Hélène Chandon-Coq
Sylvie Rayna

Les passerelles, tout un art !

**Crèches, centres de loisirs,
écoles maternelles**

Préface de Patrick Bloche

éerès

Conception de la couverture :

Anne Hébert

Version PDF © Éditions érès 2021

CF - ISBN PDF : 978-2-7492-7218-4

Première édition © Éditions érès 2021

33, avenue Marcel-Dassault, 31500 Toulouse, France

www.editions-eres.com

Partagez vos lectures et suivez l'actualité des **éditions érès** sur les réseaux sociaux



Aux termes du Code de la propriété intellectuelle, toute reproduction ou représentation, intégrale ou partielle de la présente publication, faite par quelque procédé que ce soit (reprographie, microfilmage, scannérisation, numérisation...) sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L.335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

L'autorisation d'effectuer des reproductions par reprographie doit être obtenue auprès du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC), 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris, tél. 01 44 07 47 70, fax 01 46 34 67 19.

Table des matières

PRÉFACE	
<i>Patrick Bloche</i>	7
INTRODUCTION : COORDONNER LA PETITE ENFANCE	
<i>Sylvie Rayna</i>	9
Se relier crèche-école maternelle :	
une idée déjà ancienne	11
Le temps des territoires et la place du périscolaire	18
Regards et voix croisés	25
PASSER PAR L'EXPÉRIENCE...	
<i>Vincent Larronde</i>	31
Le projet éducatif de territoire de Paris	31
Un constat enthousiasmant et rassurant :	
au-delà des intentions, des actes	33
Brassage de cultures, place des parents,	
arts et culture	35
Rendre visibles ces expériences	
et prendre soin de leur continuité	37
Les expériences font les individus	38
LES PASSERELLES À LA VILLE DE PARIS :	
DE LA CONTINUITÉ D'ACCUEIL	
AU CONTINUUM ÉDUCATIF	
<i>Edwige Monteil</i>	39
Les passerelles à Paris : un projet local en appui	
de la réflexion menée par le Bureau des temps	39

Passerelles et notion de parcours éducatif : un lien tripartite essentiel entre crèche- centre de loisirs-école maternelle.....	41
Élargir les passerelles à d'autres acteurs : l'éveil artistique et culturel, un engagement commun DFPE/DASCO au service des équipes, des enfants et des familles.....	44
De l'accueil à domicile à l'entrée à l'école : un autre passage, de nouvelles passerelles ?.....	46

UNE CIRCONSCRIPTION DES AFFAIRES SCOLAIRES
ET DE LA PETITE ENFANCE :

PROJETS ET PERSPECTIVES DANS LES 5 ^e -13 ^e <i>Christian Cahn</i>	47
Déconcentration parisienne et association entre affaires scolaires et petite enfance.....	47
L'objectif de la première CASPE et le choix du périscolaire.....	48
Une chorale pour se connaître, se reconnaître, puis faire ensemble.....	49
« Tous mobilisés ».....	49
Développement des passerelles et perspectives.....	50
Les temps d'activités périscolaires.....	51

FAIRE PASSERELLE DANS LE 5^e :

PREMIERS PAS D'UNE DYNAMIQUE D'ARRONDISSEMENT

<i>Danièle Péralès, Frédérique Develay, Caroline Rouxel, Carole Labrosse, Axel Martin</i>	53
Naissance d'un projet d'arrondissement (0-6 ans).....	58
« Visitons l'Europe ! » au « Quartier du livre ».....	63
La création d'un recueil de chansons.....	66
De la crèche à l'école : une « nouvelle » rentrée scolaire.....	70

<p>EN ROUTE POUR UNE PASSERELLE ENTRE JEAN CALVIN ET 97 MOUFFETARD ! <i>Colette Brianto, Valérie Fièvre, Pascale Le Louarn, Sonia Grimaldi, avec la collaboration de Marjorie Teste et d'Agnès Pina Lopes</i>.....</p>		75
Éveil culturel et participation des familles à Jean Calvin.....		76
Une chanson commune pour le « Quartier du livre » !.....		78
Premiers liens entre nos deux structures (octobre 2018-été 2019).....		81
C'est la rentrée ! Le partage du temps périscolaire.....		84
Conclusions et perspectives.....		89
<p>« ENTRE LYONNAIS », SE RENCONTRER, COLLABORER ET PARTAGER <i>Catherine Jalet, Léa Poisson, Abdellah Mezoued, Julie Prévost, Gaëlle Doucet, Ana Pérez</i>.....</p>		91
Premiers liens et lancement du projet.....		92
Un café des parents avec le REV, à la crèche.....		95
Les activités alternées crèche-centre de loisirs.....		96
Tous ensemble pour une rentrée scolaire pas comme les autres !.....		102
En conclusion.....		109
<p>CRÈCHES-MATERNELLES : TRADITIONS ET NOUVEAUTÉS DANS LE 13^e <i>Marie-Hélène Chandon-Coq, Danièle Péralès, Corinne Pourcelot, Sylvie Rayna</i>.....</p>		113
Un patrimoine de liaisons entre crèches et écoles maternelles.....		114
La crèche Eugène Oudiné et le territoire (2006-2019) : parole de directrice.....		124
Des initiatives nourries ou suscitées par le PEDT.....		130

CHANTONS ENSEMBLE, RECULETTES ET PAUL GERVAIS !

Françoise Ferrer, Gildas Prum,

<i>Corinne Barret, Francine Morel</i>	139
Origine et construction du projet passerelle.....	140
Le premier « goûter chantant » à la crèche.....	142
L'invitation en retour à Paul Gervais.....	144
Les goûters chantants suivants.....	146
Au final.....	147
Et après ?.....	150

UNE « ART » PASSERELLE CRÈCHE JEAN FAUTRIER-

CENTRE DE LOISIRS CHÂTEAU DES RENTIERS

Hélène Soutra, Anne-Olivia Quesniaux,

<i>Angélique Gardiennet, Fodilé Doucoura</i>	153
Premiers pas vers l'école et le centre de loisirs.....	154
Une expérience artistique pour tous !.....	157
Documenter pour communiquer et s'autoévaluer.....	162
Paroles d'enfants et suite de l'expérience.....	163

À PETITS PAS VERS L'ÉCOLE...

Malika Kherra Benamer, Laurence Quémar,

<i>avec la collaboration de Christophe Laborde</i>	167
Sur le chemin de l'école.....	167
Des passerelles, pourquoi ?.....	171
Moments forts et découvertes.....	175
Et après ?.....	180

Préface

Les passerelles comme expression du continuum éducatif

Nombreux sont les apprentissages en crèche qui préparent l'enfant à son entrée future dans le système scolaire : socialisation, acquisition du langage, compétences pré-mathématiques, gestion des émotions, etc., sans oublier son bien-être et son développement, au cœur de la mission d'accueil des jeunes enfants.

La phase de transition entre l'établissement d'accueil de la petite enfance et l'école maternelle ou le centre de loisirs est cruciale pour garantir l'épanouissement académique de l'enfant. Dans ce sens, les initiatives locales des équipes des crèches, des écoles maternelles et des centres de loisirs qui l'accompagnent en donnant des repères, et permettent souvent l'association des familles, sont précieuses.

Les passerelles entre la crèche, l'école maternelle et le centre de loisirs sont ainsi l'une des expressions les plus évidentes du continuum éducatif que la maire de Paris souhaite construire, de la crèche au collège. Les temps partagés favorisent le tissage de liens entre équipes qui accompagnent le passage des enfants d'une structure à l'autre, en leur garantissant une adaptation progressive. Pour ce faire, l'art et la culture sont de formidables vecteurs qui permettent la mise en place de cette transition en douceur tout en développant l'éveil artistique et culturel des enfants.

Les professionnel.le.s, issu.e.s d'institutions différentes, qui ne se connaissent pas toujours, enrichissent leurs pratiques à travers ces expériences, ce qui profite aux enfants parisiens et à leur famille. Ils et elles construisent ainsi un parcours éducatif cohérent à travers des actions éducatives complémentaires au bénéfice des

enfants, que nous souhaitons continuer à porter dans le prochain projet éducatif de territoire.

Ces actions, qui relèvent de dynamiques locales, notamment dans les 5^e et 13^e arrondissements de Paris, de la part de professionnel.le.s engagé.e.s et motivé.e.s, doivent être confortées. C'est tout l'objet de cet ouvrage que d'inspirer, je l'espère, d'autres équipes qui se saisiront de ces retours d'expérience positifs afin de développer d'autres projets de passerelles.

Patrick Bloche

Adjoint à la mairie de Paris, chargé de l'éducation,
de la petite enfance, des familles et des nouveaux apprentissages,
et du Conseil de Paris.

Sylvie Rayna

Introduction : coordonner la petite enfance

Ruptures et incohérences sont préjudiciables au bien-être des jeunes enfants, et l'on sait l'importance à accorder aux transitions¹.

Des crèches municipales, des écoles maternelles et des centres de loisirs publics qui se rapprochent dans le cadre d'un projet éducatif de territoire (PEDT) à Paris, c'est ce que documente cet ouvrage collectif. Il détaille la dynamique partenariale engagée dans les circonscriptions des affaires scolaires et de la petite enfance (CASPE) et, plus précisément, celle des 5^e et 13^e arrondissements.

Certains pays, tels les pays nordiques, ont opté pour des systèmes dits intégrés ou unifiés d'accueil et d'éducation (0/1-6-7 ans)² et certaines communes, en Italie, pour une coordination de la petite enfance³, avec du personnel éducatif pour tous, une vision globale du développement et des apprentissages des enfants, une plus grande participation des familles⁴. On gagne en qualité, en accessibilité et en équité, les comparaisons internationales le

Sylvie Rayna, chercheuse associée au Centre de recherche interuniversitaire Expérience, ressources culturelles, éducation-EXPERICE-Université Sorbonne Paris Nord.

Mes remerciements vont à la Direction de la famille et de la petite enfance (DFPE) et la Direction des affaires scolaires (DASCO) pour leur soutien à la parution de ce livre, aux contributeurs et contributrices pour leur engagement dans cette aventure, et à Julia Carrer pour tout l'intérêt porté à ce travail jusqu'à la relecture finale du manuscrit.

1. S. Rayna, P. Garnier (sous la direction de), *Transitions dans la petite enfance. Recherches en Europe et au Québec*, Bruxelles, P. Lang, 2017.

2. S. Rayna, « Une approche comparative de quelques systèmes intégrés de la petite enfance », *Politiques d'éducation et de formation. Analyses et comparaisons internationales*, vol. 3, n° 6, 2002.

3. A.L. Galardini, D. Giovannini, S. Iozelli, A. Mastio, M.L. Contini, S. Rayna, *Pistoia. Une culture de l'enfance*, Toulouse, érès, 2020.

4. S. Broström, « L'éducation préscolaire au Danemark et dans les pays nordiques », dans S. Rayna, G. Brougère (sous la direction de), *Traditions et innovations dans l'éducation préscolaire. Perspectives internationales*, Paris, INRP, 2000.

montrent⁵. En France, dans un système divisé (0-2/3 ans puis 2/3-6ans), réparti entre différents ministères (Éducation nationale, Jeunesse et Sport, Santé et Affaires sociales) et très compartimenté (multiplicité des modes d'accueil, distinction scolaire/périscolaire), faire un pas les uns vers les autres n'a rien d'évident. Les histoires de nos crèches, centres de loisirs et écoles maternelles sont distinctes⁶. Les métiers, les cultures professionnelles diffèrent, comme les logiques d'action propres à ces mondes relativement étanches que les jeunes enfants traversent successivement ou alternativement.

À la suite d'initiatives marginales reliant crèches et écoles maternelles – marginales et fragiles car liées aux personnes qui tentent l'aventure, à partir du moment où se transforme le regard sur les tout-petits et sur la crèche, soit à partir des années 1970 –, des protagonistes de la petite enfance, de l'animation et de l'éducation rendent ici visibles leurs premiers pas dans le penser et vivre ensemble des expériences communes. À travers leurs voix croisées, entre les chapitres ou dans les chapitres qui composent ce livre, c'est la genèse de ces collaborations situées qui se donne à voir de l'intérieur. L'analyse de ces cheminements partagés de conceptions et réalisations d'actions avec les enfants et les parents montre qu'au fil des rencontres, des parcours inscrits dans la durée, de la médiation par l'art et culture, les regards se transforment, des relations interpersonnelles nouvelles se font jour, les contextes évoluent, du sens est donné au temps présent qui soutient le grandissement des enfants. Chemin faisant, le développement professionnel de chacun se nourrit, l'alliance avec les familles se consolide, une approche de la petite enfance plus ambitieuse et plus respectueuse se développe.

Avant de présenter les différentes contributions à cet ouvrage, revenons un peu en arrière : de quoi ces expériences d'aujourd'hui sont-elles les héritières ? Bref retour sur ces rapprochements dans une histoire jonchée d'obstacles et de tensions...

5. OCDE, *Petite enfance, grands défis*, I et II, Paris, OCDE 2001, 2006.

6. A. Norvez, *De la naissance à l'école*, Paris, INED-Puf, 1990 ; C. Bouve, *L'utopie des crèches françaises au XIX^e siècle. Un pari sur l'enfant pauvre*, Berne, P. Lang, 2010 ; F. Lebon, « Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs », *Éducation et société*, vol. 1, n° 11, 2003 ; F. Dajez, *Les origines de l'école maternelle*, Paris, Puf, 1994 ; J.-N. Luc, *L'invention du jeune enfant au XIX^e siècle. De la salle d'asile à l'école maternelle*, Paris, Belin, 1997.

SE RELIER CRÈCHE-ÉCOLE MATERNELLE :
UNE IDÉE DÉJÀ ANCIENNE

L'école maternelle, initialement adressée aux enfants des milieux populaires, au moment de l'industrialisation du pays, voit augmenter sa fréquentation après la Seconde Guerre mondiale : elle est de plus en plus plébiscitée par les classes sociales favorisées et ce, indépendamment de l'augmentation du travail féminin ; ce faisant, les pratiques pédagogiques passent d'un modèle « productif » à un modèle « expressif »⁷. Le constat de la reproduction des inégalités sociales par le système scolaire⁸ amènera, par la suite, à interroger plus précisément ce premier niveau de la scolarité⁹.

Côté périscolaire, les patronages religieux puis laïques laissent place aux centres aérés, puis, au début des années 1970, aux centres de loisirs¹⁰. Cette histoire, faite de luttes, doit beaucoup aux mouvements d'éducation populaire. Marqué par une laïcisation et municipalisation progressive du temps hors école et hors famille, ce « tiers temps » ou « tiers lieu » en viendra à concerner à présent environ la moitié des enfants (la fréquentation précoce du centre de loisirs concernant davantage les enfants dont les mères travaillent et dont les parents ont un niveau d'études et de revenus plus élevés¹¹).

La crèche, quant à elle, concerne, à sa création, les familles nécessiteuses mais, contrairement à l'école maternelle, elle est insuffisamment reconnue par les pouvoirs publics et se développe peu. Après 1945, avec la création de la protection maternelle et infantile, elle se médicalise : il s'agit de lutter contre la mortalité infantile. Les images d'un univers immaculé, montrant des bébés attachés dans leurs lits, les autres « parqués » ou déambulant, choquent à partir des années 1960. Les acquis de la psychologie,

7. É. Plaisance, *L'enfant, la maternelle, la société*, Paris, Puf, 1986.

8. P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *Les héritiers*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1964 ; P. Bourdieu, J.-C. Passeron, *La reproduction*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1970 ; C. Baudelot, R. Establet, *L'école capitaliste*, Paris, Maspero, 1971.

9. G. Brougère, « L'école maternelle française, une entrée dans quelle culture ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 83, 2010 ; P. Garnier, *Sociologie de l'école maternelle*, Paris, Puf, 2016.

10. F. Lebon, *Une politique de l'enfance. Du patronage au centre de loisirs*, Paris, L'Harmattan, 2005.

11. Observatoire des vacances et des loisirs des enfants et des jeunes-OVLEJ, « Les centres de loisirs : état des lieux de la fréquentation en 2011 », *Bulletin*, n° 43, 2014.

de la psychanalyse et de la psychiatrie de la petite enfance alimentent les débats. Avec ses recherches en crèche, sa *Psychopédagogie du premier âge* (1965), ses voyages en petites enfances à l'étranger, Irène Lézine fait, avec d'autres, un pari positif sur le potentiel de ce lieu collectif à repenser entièrement. Dans l'ancien département de la Seine, les premières psychologues introduisent les jouets, forment les personnels¹². Des jardinières d'enfants, qui deviendront éducatrices de jeunes enfants en 1973, sont intégrées au personnel. À l'approche des années 1970, le nombre de crèches croît avec l'augmentation du travail féminin, les attentes des « nouveaux » parents évoluent tandis que les idéologies traditionnelles sont questionnées, les toutes premières initiatives d'ouverture externe et de décroisement interne se tentent, en Seine-Saint-Denis¹³ ou dans le Val-de-Marne¹⁴, par exemple.

Du tournant de 1968 aux années 1980

C'est avec l'expérience, improvisée et éphémère, de la « crèche sauvage » de la Sorbonne, en Mai 68 – avec ses mélanges d'âge, ses activités d'éveil culturel, son ouverture au quartier –, qu'anime Françoise Lenoble Prédine¹⁵ avec des pères et des mères, celle des Beaux-Arts et de Vincennes, puis avec le travail de groupes d'études réunissant chercheurs, médecins, enseignant.e.s, psychologues, professionnelles de crèche, etc., que les idées d'ouverture, de programmes unifiés autour du jeune enfant¹⁶ prennent consistance. Et ce, tandis que la crèche, autrefois pis-aller, est de plus en plus plébiscitée par des parents de classes socialement plus favorisées, et que vont « exploser » les études des capacités précoces

12. O. Baudelot, M. Bréauté, « La crèche, ses objectifs son évolution récente », *Cahiers du Centre de recherche de l'éducation spécialisée et de l'adaptation scolaire-CRESAS*, n° 19, 1979. Et témoignage oral de ces deux autrices, psychologues de crèches de communes de banlieue et de Paris dans les années 1960 et 1970 ; D. Rapoport, « Du printemps des crèches à l'aube des sens », *Spirale*, n° 57, 2011.

13. L. Mozère, G. Aubert, « Babillages, des crèches aux collectivités d'enfants », *Recherches*, n° 27, 1977.

14. Témoignage oral d'Alix de Pétigny, puéricultrice avant 1970, dans plusieurs crèches de communes de ce département.

15. L. Mozère, *Le printemps des crèches*, Paris, L'Harmattan, 1992.

16. F. Lazard-Levaillant, *Le petit enfant, ce méconnu*, Paris, Éditions sociales, 1975.

des bébés, jusqu'à occuper une place centrale dans les manuels de psychologie de l'enfant¹⁷.

Le centre d'études et de recherches marxistes (CERM) consacre à la crèche plusieurs numéros de ses *Cahiers*, en 1970, 1975 et 1977. Dans ce dernier, « Nouveaux regards sur la crèche : lieu de vie-lieu de rencontre », sont discutées les ouvertures de la crèche départementale Paul Renaud, à Bondy, et le rapprochement, dans le 6^e arrondissement, entre la crèche associative Bethléem et l'école maternelle de la rue Madame¹⁸ : des enfants et des professionnelles des deux bords traversent la rue pour découvrir la vie dans la structure d'en face ; la première fois, les enseignantes découvrent des bébés en jeu, la crèche vient d'introduire *L'éveil du tout-petit* de Janine Lévy¹⁹.

Le Groupe d'études pour la défense et la rénovation permanente de l'école maternelle (GEDREM), créé en 1969, défend continuité éducative et coordination des services publics²⁰. Il prône une « vision globale » de la petite enfance, avec « jeu libre et éveil culturel », la généralisation de l'action des bibliothèques (telle que celle de Clamart) et les centres de loisirs éducatifs, issus d'écoles ouvertes et dont l'objectif est de créer du lien entre école, loisirs et quartier. Il soutient le développement de centres intégrés de la petite enfance, comme à la Villeneuve de Grenoble, où « la liaison entre les différentes structures petite enfance fait partie des objectifs initiaux » (p. 155), et recommande le « désenclavement des formations » des divers personnels, face aux difficultés rapidement rencontrées.

Dans des villes nouvelles, de tels équipements qui ont tenté de rapprocher crèches, écoles, centres de loisirs et autres structures dans un même lieu²¹, sont présentés avec des expériences d'autres

17. P. Garnier, « Légitimité et authenticité des apprentissages précoces en débat », dans M. Glaumaud, M. Manuélian (sous la direction de), *Le bébé et les apprentissages*, Paris, Syros-Institut de l'enfance et de la famille, 1995.

18. D. Chauveau, « Relation d'une expérience : critique et discussion de la liaison crèche-maternelle », *Les cahiers du CERM*, n° 159, *Nouveaux regards sur la crèche : lieu de vie-lieu de rencontre*, 1978.

19. J. Lévy, *L'éveil du tout-petit. « Gymnastique » du premier âge*, Paris, le Seuil, 1972.

20. GEDREM, *Accueillir la petite enfance*, Paris, Syros, 1978.

21. M.J. Chombart de Lawe, P. Bonnin, M. Mayeur, M. Perro, M. de La Soudière, *Enfant en-jeu : les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement et des idéologies*, Paris, Éditions du CNRS, 1976 ; M. Wolinski, N. Du Roy, « Les petits princes de Marne-la-Vallée », *L'unité*, 17 février 1978.

pays, dans l'une des trois expositions du centre Pompidou consacrées en 1978 à l'enfance. La documentation de cette exposition, *Environnement et petite enfance. Les équipements de la petite enfance*, précise que « la seconde partie de l'exposition est, à titre d'exemplarité française, axée sur les centres de la petite enfance, institutions qui ont vu le jour après 1968 et dont il en existe actuellement une quinzaine²² ». La même année, le Groupe de recherche et d'action pour la petite enfance (GRAPE), également créé en 1969, organise des états généraux de la petite enfance : les médias se font l'écho du succès de cette manifestation qui réunit professionnelles de crèche et d'école maternelle, spécialistes et parents, et porte ces idées nouvelles.

Sur le terrain, dans les crèches, les relations avec les tout-petits se transforment avec l'ouverture aux parents, officiellement autorisés, en 1975, à pénétrer dans les lieux (circulaire « Veil ») : à partir de là, les transitions se travaillent, avec une « adaptation progressive » à l'entrée en crèche. Avec l'expérimentation de mélanges des âges, de décroisement des sections et de pratiques d'éveil, moteur mais aussi culturel, réduire les discontinuités et penser autrement l'agir éducatif avec les tout-petits font leur chemin. Cela est documenté dans l'un des chapitres de ce livre (Chandon-Coq et coll., p. 113).

Pendant ce temps, à partir de 1973, les centres de loisirs se développent dans les écoles, avec de nouveaux acteurs, ceux de l'animation²³, tandis qu'à la maternelle sera assigné, en 1977, un « rôle éducatif, propédeutique et de gardiennage », dans le cadre de la réforme Haby...

Coordination et passerelles : politiques des années 1980-1990

Dans les années 1980-1990, des organismes tels que l'Institut de l'enfant et de la famille ou le FAS²⁴ vont promouvoir les actions autour de la petite enfance prise en son entier. Un pas est franchi vers une politique coordonnée, avec le rapport de Nicole Bouyala et Bernadette Roussille remis à Georgina Dufoix en 1982, *L'enfant dans la vie : une politique pour la petite enfance*, issu de groupes de

22. <https://www.centrepompidou.fr/fr/programme/agenda/evenement/cpBbqE>

23. J.-C. Gillet, *L'animation en question*, Toulouse, érès, 2013.

24. Fonds d'action sociale pour les travailleurs immigrés et leurs familles.

travail qui ont rassemblé universitaires, professionnel.le.s et autres parties prenantes. Ce rapport insiste longuement sur la nécessité de « dépasser les clivages traditionnels », en reliant crèches collectives, haltes-garderies, gardes à domicile, écoles maternelles, ainsi que centres de loisirs sans hébergement et « garderies » périscolaires, comme autant de « lieux de vie et de développement pour l'enfant » (p. 43), notamment dans le domaine culturel.

Il s'agit non seulement de décroisonner et de décompartimenter les structures, mais aussi de créer des passerelles et d'harmoniser les professions de la petite enfance : « Multiplier les expériences d'interformation, c'est-à-dire prévoir dans les structures d'accueil et d'éducation des temps et des espaces de rencontres entre professionnels dans la perspective d'une formation continue partagée. [...], envisager des échanges intercatégoriels, à l'occasion de formation continue ou non » (p. 57-58).

Ce rapport est à l'origine de nouveautés, notamment l'apparition de professionnels de coordination (reconnus à l'aune de leur engagement pédagogique, ils sont considérés, au niveau européen aujourd'hui, comme des acteurs-clés de « systèmes compétents²⁵ »). Une coordination municipale de la petite enfance se met tout de suite en place dans le cadre de la décentralisation. Tandis que la fréquentation des crèches par les familles moins favorisées est en recul, il s'agit d'amener de la cohérence et une qualité mieux partagée dans le secteur morcelé de l'accueil des 0-3 ans. Parmi les premières coordinatrices recrutées à Paris, figure nombre de directrices engagées dans la transformation des crèches, certaines ont participé à des recherches-actions et participeront à des groupes de réflexion²⁶. Le contrat enfance entre les caisses d'allocations familiales et les communes facilitera leur recrutement. L'analyse de leur travail partenarial indique qu'il est peu développé avec les services des affaires scolaires²⁷. Pourtant,

25. O. Baudelot, T. Musatti, « Politiques municipales d'aujourd'hui : les coordonnateurs de la petite enfance : une comparaison France-Italie », *Politiques d'éducation et de formation. Analyses et comparaisons internationales*, vol. 3, n° 6, 2002 ; M. Urban, M. Vandenbroeck, A. Lazzari K. Van Laere, J. Peeters, *CoRe Final report* 2001. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED534599.pdf> ; M. Vandenbroeck, M. Urban, J. Peeters (sous la direction de), *Pathways to Professionalism in Early Childhood Education*, Londres, Routledge, 2016.

26. Cf. plus loin, le début du chapitre de Chandon-Coq et coll.

27. O. Baudelot, S. Rayna, « La coordination de la petite enfance : une nouvelle fonction », *Revue des politiques sociales et familiales*, n° 61, 2000.

les actions partagées avec l'école maternelle sont possibles dans certaines communes où le duo coordinateur.trice petite enfance-inspecteur.trice de l'Éducation nationale fonctionne²⁸.

Ce rapport est aussi à la source, quelques années plus tard, de politiques interministérielles. En 1989, année de la Convention internationale des droits de l'enfant, un protocole d'accord sur l'éveil culturel et artistique du jeune enfant (0-6 ans), est signé par le ministre de la Culture, Jack Lang, et la secrétaire d'État chargée de la famille, Hélène Dorlhac de Borne. Il s'appuie sur ce que l'on sait désormais de la sensibilité des tout-petits (et les années 1990 voient continuer la multiplication des recherches dans le champ de la petite enfance) et sur les actions pionnières des associations de lecture ou de musique, telles ACCES²⁹ ou Enfance et musique, pour prévenir les difficultés, voire les exclusions, ultérieures.

Il s'agit de démocratiser la culture *via* les jeunes enfants, tout en continuant d'améliorer la qualité des lieux où ils sont accueillis, par la collaboration avec les professionnels des arts et de la culture et la participation des parents. La mise en œuvre de cette politique incitative, relayée par les contrats enfance, contribue à la transformation des structures d'accueil, à la professionnalisation des acteurs³⁰, à la stimulation des stratégies municipales plus larges³¹.

Le langage de l'émotion, du sensible, du plaisir partagé, qui sous-tend les actions culturelles et artistiques, fait reculer certains clivages et hiérarchies entre professionnels comme entre professionnels et familles. C'est ce langage, cette « terre commune », que les contributrices et contributeurs à ce livre ont du reste choisi pour s'essayer à la rencontre.

28. A. Houchot, « L'école et ses partenaires de la petite enfance » et M. Slaoui, « Quelle coordination petite enfance, l'exemple de Strasbourg », dans CRESAS, *Coordonnateurs et coordination de la petite enfance dans les communes*, Paris, INRP, 2000 ; O. Baudelot, S. Rayna, L. Guibert, « La construction de partenariats dans la coordination municipale de la petite enfance », dans CRESAS, *On n'enseigne pas tout seul, à la crèche, à l'école, au collège, au lycée*, Paris, INRP, 2000.

29. Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations.

30. M. Breauté et coll., « Dynamiques autour du livre », dans O. Baudelot et S. Rayna (sous la direction de) *Les bébés et la culture. Éveil culturel et lutte contre les exclusions*, Paris, L'Harmattan, 1999 ; S. Rayna (sous la direction de), *Avec les familles dans les crèches : expériences en Seine-Saint-Denis*, Toulouse, érès, 2016.

31. S. Passaris, J.-P. Grenier, M. Sionneau, F. Best, « Stratégies municipales en matière d'éveil », dans O. Baudelot, S. Rayna (sous la direction de), *Les bébés et la culture. Éveil culturel et lutte contre les exclusions*, *op. cit.*

Penser la continuité et proposer des transitions traversent une autre politique interministérielle, lancée en 1990 par la même secrétaire d'État chargée de la famille et par Lionel Jospin, ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, en faveur de classes et actions passerelles et de formations continues intercatégorielles : le protocole d'accord relatif à la petite enfance³². L'ambition est bien de coordonner les politiques pour assurer de 0 à 6 ans « une continuité de l'action éducative concernant ces jeunes enfants » et de « favoriser une participation active des parents à leur mise en œuvre », tout particulièrement ceux des milieux les moins favorisés. L'ensemble des modes d'accueil des jeunes enfants ainsi que la complémentarité des différents types de personnels sont intégrés à la réflexion : avant l'école et en complément de celle-ci ; entre les lieux d'activité ouverts aux enfants de cet âge ; enfin, entre ces différents lieux d'accueil ou d'activité et l'école maternelle. Pour impulser et coordonner le pilotage conjoint de cette continuité éducative dans des groupes « petite enfance » locaux, ce protocole incite à la mise en place de partenariats territoriaux à tous les niveaux, depuis la région jusqu'à la commune et le quartier.

Localement, des portes s'ouvrent, des expérimentations s'entreprennent, tout de suite ou plus tard. La question vive autour des enfants de 2 ans amène des rapprochements interinstitutionnels, dans le Val-de-Marne ou en région lyonnaise, par exemple. Les premiers résultats de ces passerelles sont prometteurs, en témoigne *Le temps d'apprivoiser l'école*³³. Mais les pouvoirs publics n'afficheront pas un soutien clair à leur égard³⁴. Insuffisamment reconnues et soutenues, les classes passerelles ne s'étendent pas significativement au niveau national, elles ont du mal à se pérenniser, sauf exception, comme à Roubaix³⁵. L'intégration de la maternelle dans une politique de cycle à l'école primaire, l'universitarisation

32. Signé en 1990, il est mis en place avec la note de service n° 91-015 du 23 janvier 1991, publiée au *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* n° 6 du 7 février 1991.

33. L. Dupraz, *Le temps d'apprivoiser l'école*, Paris, Fondation de France, 1995.

34. D. Villain, B. Gossot, *Rapport sur les dispositifs passerelles*, Paris, Inspection générale de l'Éducation nationale et Inspection générale des affaires sociales, 2000.

35. L. Dupraz, M. Lejeune, L. Jovenaux, F. Obled et coll., « Lieux intermédiaires, propositions culturelles et lien social », dans O. Baudelot, S. Rayna (sous la direction de) *Les bébés et la culture*, op. cit. ; M. Castelle, D. Muteau, I. Villeval, T. Estienne, « La participation des parents dans une classe-passerelle de Roubaix », dans S. Rayna, C. Bouve (sous la direction de), *Petite enfance et participation*, Toulouse, érès, 2013.

d'une formation commune des enseignants, la réintroduction d'un programme en maternelle et l'évaluation des jeunes « élèves » renforceront le fossé avec les modes d'accueil.

Si les travaux abondent, au cours des années 1990, sur les enfants de 2 ans et les effets des différents lieux qu'ils fréquentent, les expériences passerelles ne sont alors guère étudiées. Des analyses récentes en montrent toute la valeur³⁶.

LE TEMPS DES TERRITOIRES ET LA PLACE DU PÉRISCOLAIRE

L'évolution de la position du ministère de l'Éducation s'observera aussi dans les différents dispositifs reliant politiques de la ville et politiques d'aménagement des rythmes de vie des enfants sur l'ensemble du système scolaire³⁷. Ces dernières, impulsées à partir des années 1980 par les ministères de l'Éducation nationale et des Sports, visent l'articulation des temps scolaires et non scolaires sur les territoires, dans le cadre de politiques publiques locales. Le ministère de la Ville se rajoute, en 1997, avec les contrats et les projets éducatifs locaux, à la recherche de davantage de cohérence avec l'existant et un recentrage sur l'école³⁸. Mais, dès début 2000, ce partage de la mission éducative entre école et partenaires éducatifs, pensé pour réduire les inégalités scolaires, sera compromis par le repli du ministère de l'Éducation sur ses propres dispositifs, sous le ministère de Xavier Darcos. Ces dispositifs amèneront des rapprochements, mais en deçà de l'escompté là où ils fonctionnent, des disparités entre territoires étant constatées en raison de leur dimension volontariste³⁹.

L'idée que la petite enfance peut constituer un levier dans le développement des quartiers avance, a présidé, en 1993, au colloque « Petite enfance et politique de la ville », qui fait état

36. P. Garnier, G. Brougère, S. Rayna, P. Rupin, *À 2 ans vivre dans un collectif d'enfants. Crèche, école maternelle, classe passerelle, jardin maternel*, Toulouse, érès, 2016 ; P. Garnier, S. Rayna (sous la direction de), « Pratiques de transition en classe passerelles », dans *Transitions dans la petite enfance. Recherches en Europe et au Québec*, Bruxelles, P. Lang, 2017.

37. C. Leconte, *Les rythmes scolaires : une histoire bien française*, Villeneuve-d'Asq, éditions universitaires du Septentrion, 2014.

38. IGEN, *L'aménagement des rythmes scolaires à l'école primaire* (rapporteurs : Y. Bottin, M. Delaunay et S. Henrich), 2000.

39. A. Anderson, « Vers une éducation partagée. Du projet éducatif local (PEL) au projet éducatif territorial (PEDT) », *Administration et éducation*, vol. 2, n° 142, 2014.



La crèche des reculettes en route pour et avec le centre de loisirs Paul Gervais (p. 146).





Art-passerelle entre crèche Jean Fautrier et centre de loisirs Château des Rentiers (p. 159).



La course finale à l'école Vandrezanne (p. 176).