

L'accueil parascolaire: une exigence de qualité au service de la création d'une véritable communauté éducative

Par **Claudia Mühlebach**, cheffe du domaine parascolaire, Ville de Lausanne

Le 3 juin 2025, la Ville de Lausanne, plus précisément le domaine parascolaire du service des écoles et du parascolaire, vernira son concept d'accueil parascolaire. La coïncidence entre cet événement et la parution d'un numéro de la *Revue [petite] enfance* consacré justement au parascolaire m'a donné envie de procéder à un état des enjeux qui se présentent dans ce champ professionnel spécifique, cela notamment en vue du développement de lieux d'accueil de qualité. Des lieux qui ne viseraient pas seulement à offrir des «places» mais qui, comme le propose la quatrième de couverture présentant ce numéro, tendraient autant que possible à rimer avec «communauté, pluralité, créativité, communication et liberté»¹.

Le parascolaire: des lieux «entre deux» et peu formalisés

Les structures d'accueil parascolaire se trouvent entre deux institutions valorisées et reconnues, la famille et l'école. Arrivées récemment dans le paysage éducatif, elles se sont multipliées et en font désormais partie. Pourtant, elles peinent à y faire reconnaître leur spécificité et leur plus-value. Si chacun·e se représente assez bien ce que sont une famille et une école, l'image d'un lieu d'accueil parascolaire reste floue. Cette position d'entre-deux, tout inconfortable qu'elle soit, est aussi une chance. Coq (1994) et Dejaiffe (2020) affirment que l'éducation

¹ Voir 4^e de couverture présentant ce numéro de la *revue [petite] enfance*.



nécessite l'existence de «tiers lieux éducatifs» qui s'articulent aux deux autres tout en permettant des relations entre adultes et enfants différentes ni basées sur l'affectif ni sur les apprentissages scolaires, et construites de manière plus égalitaire. Des espaces dans lesquels les enfants peuvent choisir, réaliser, diriger leur activité et acquérir d'autres types de connaissances et compétences.

Discutée au sein de différentes commissions communales, cantonales, voire fédérales, soutenue par certains et dévalorisée par d'autres, la prise en charge parascolaire est un thème d'actualité. Les débats tournent le plus souvent autour des questions de nombre de places disponibles, de coût, de niveau de formation du personnel, ou de normes architecturales et techniques. La tentative de vouloir rédiger des procédures, des plans, des modèles et des modes d'emploi visant à cadrer, sécuriser et rendre prévisibles les actions menées au sein de ces lieux est importante. Bien que l'existence de tels documents soit utile, il est illusoire de

penser qu'ils permettront d'identifier les enjeux, de clarifier les missions définies dans la LAJE² et d'assurer la qualité de l'accompagnement. L'accueil des enfants dans les structures parascolaires tel qu'il se décline aujourd'hui n'est ni le fruit du hasard, à savoir quelque chose qui se serait développé de manière inattendue et autonome, ni une évidence, qui prendrait appui sur un curriculum solide.

L'OCDE (2012, p. 11) souligne que l'accueil collectif extrafamilial a bel et bien un effet positif sur le développement des enfants, mais cela à condition qu'il soit de qualité³. De fait, «des recherches ont montré qu'une faible qualité peut avoir des effets dommageables durables sur le développement de l'enfant, au lieu d'être source d'avantages».

La qualité d'accueil: comment la définir et l'évaluer?

En l'absence d'études qualitatives et longitudinales permettant d'évaluer l'impact des actions pédagogiques et éducatives des équipes du parascolaire, chacun-e y va de son opinion. Cela ouvre la porte à toute sorte de perceptions et de représentations, dans le public comme dans les différentes instances politiques, allant de «les enfants font n'importe quoi et personne ne les surveille» à «quel magnifique travail d'inclusion et de participation!».

L'OCDE quant à elle, détaille cinq instruments qui ont un effet positif avéré sur la qualité de l'accueil:

- Etablir les objectifs et les règles en matière de qualité
- Elaborer et mettre en œuvre des programmes et des normes
- Améliorer le niveau de qualification et de formation du personnel, ainsi que ses conditions de travail
- Faire participer les familles et la collectivité
- Développer la collecte de données, la recherche et le suivi (OCDE, *op. cit.*, p. 3).

² Soulignons que la révision de la Loi sur l'accueil de jour des enfants (LAJE) a introduit des missions éducatives valables tant pour les institutions préscolaires que parascolaires, définies de la manière suivante: «a. éducative dans le respect de la responsabilité première des parents, par le soutien du développement physique, affectif et social des enfants, dans un cadre favorisant un accueil de qualité et selon un projet pédagogique adapté à leur âge et à leurs besoins. b. sociale et préventive, en favorisant l'égalité des chances et l'intégration sociale des enfants.» (LAJE, 2018, p. 3) Ce qui a constitué un grand pas en avant. Voir https://faje-vd.ch/wp-content/uploads/2017/05/LAJE_Version-01.01.2018.pdf

³ Même si ce document concerne l'accueil préscolaire, il nous semble pouvoir être transposé dans le contexte parascolaire

Quant à la Commission suisse pour l'Unesco, elle relève que «la qualification du personnel joue [...] un rôle déterminant. Il faut par ailleurs que le personnel spécialisé bénéficie de bonnes conditions de travail et que les éléments structurels et le travail pédagogique avec les enfants répondent à des normes claires» (2019, p. 33). On ne peut qu'abonder dans ce sens: les collectifs d'enfants ne s'organisent pas de manière autonome, ne forment pas des espaces démocratiques sans être accompagnés et n'incluent pas sans y être amenés.⁴ Le rôle des équipes éducatives est dès lors primordial.

Enfin, cette commission relève qu'«un système d'EAJE⁵ efficace se caractérise également par le haut niveau de qualité des processus et des relations. Il est donc crucial de savoir comment les professionnels de l'EAJE interagissent entre eux et avec les enfants, et de quelle manière ils collaborent avec les parents. Ces aspects qualitatifs n'ont à ce jour pas été au centre de l'attention politique et sont donc moins souvent analysés ou contrôlés» (*op. cit.* p. 36).

Ajoutons que dans le contexte particulier de l'accueil parascolaire, il s'agirait également d'étudier les interactions entre les différentes instances qui accompagnent successivement les enfants dans une même journée et leurs effets sur la dynamique globale: comment le regard que portent les enseignant-es sur le moment du repas, les éventuelles remarques ou commentaires qu'ils font à ce propos influencent le vécu de ce temps pour les enfants? Comment les modalités de l'accompagnement aux devoirs, les représentations mêmes que les professionnel·les du parascolaire se font de ce moment affectent le travail scolaire des enfants? Etc.

Mais il me paraît également important de nous arrêter sur ce contrôle de la qualité que propose la Commission suisse pour l'Unesco (*op. cit.* p. 36). Quelle forme doit-il prendre? Une tentation pourrait être de figer les aspects de qualité d'accueil dans des procédures ou des modes d'emploi. La recherche d'une qualité «quantifiable» repose sur le postulat que la réalité peut être définie et analysée grâce à des normes qui seraient applicables de manière universelle. Le respect desdites normes permettrait d'évaluer la qualité de la prestation fournie ou de l'acte posé, cela sans tenir compte du contexte dans lequel ils ont eu lieu. Il est évident que cette vision normative de la qualité rend possible

⁴ A ce sujet, rappelons-nous l'ouvrage *Sa majesté des mouches* de William Golding (1954), bien que datant d'une autre époque, il reste d'un grand intérêt.

⁵ Education et accueil du jeune enfant (EAJE)

l'établissement de critères, et c'est important – mais cela n'est de loin pas suffisant pour la garantir.

La réalité ne peut être réduite à une évaluation objective de quelques critères établis. Il faut donc éviter d'appréhender la notion de qualité de manière simpliste. Elle est plutôt à définir «*comme un processus dynamique et continu, complexe et démocratique*» (Moss, P., cité dans Desponds Theurillat, Guinchard Hayward, & Rákóczy (dirs.), 2012, p. 9). Le contrôle ou l'évaluation de cet aspect de la qualité repose sur la capacité de tenir compte du contexte et de formuler des jugements multiples qui sont à confronter entre eux⁶.

La notion de qualité relève dès lors à la fois d'une logique normative et d'une logique intersubjective. De mon point de vue, ces deux dimensions peuvent être complétées et alimentées par un processus collectif, réflexif et itératif fondé sur l'expérience et la pratique quotidienne. Concrètement, il s'agit de reprendre des situations professionnelles emblématiques rencontrées sur le terrain, de les discuter et de les analyser en commun. A partir de là, il devient possible d'élaborer un référentiel partagé comme base des pratiques éducatives dans les lieux d'accueil.

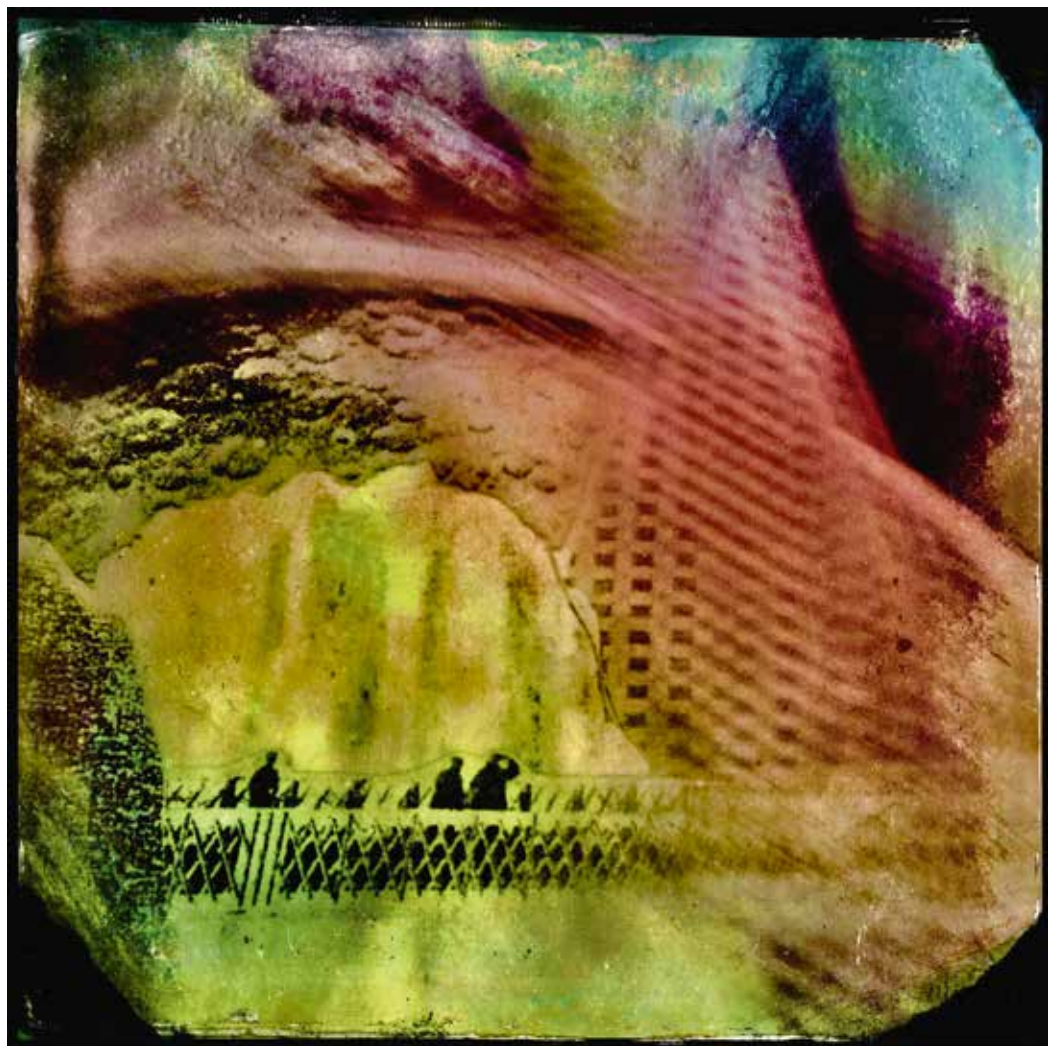
Quelques axes mis en travail à Lausanne:

C'est à partir de ces constats et réflexions que le Service des écoles et du parascolaire de la ville de Lausanne a défini plusieurs axes de travail, afin de tendre vers un accueil de qualité pour les enfants, de 4 à 15 ans. J'aimerais ici revenir sur trois d'entre eux: soutenir la professionnalisation des équipes, renforcer la gouvernance des institutions et développer une pédagogie propre à notre contexte en partant d'une concertation large incluant parents, enfants et professionnel·les sur les missions à viser.

Soutenir les logiques de professionnalisation

L'accueil parascolaire a évolué d'une «simple» garde pendant le temps de midi à des espaces où certains enfants passent un nombre d'heures conséquent, et où ils font parfois leurs premiers pas au sein d'un collectif

⁶ A ce sujet, je suggère la lecture du texte rédigé par Fracheboud, M., Frund, R. & Kühni, K. (2017). La qualité du travail, avec des enfants en collectivité, est une activité collective. Dans A. Spack & G. Meyer (dirs.), *Eloge de la diversité* [Brochure thématique Cadre d'orientation]. (pp. 15-20), Pro Enfance.



d'enfants. Ajoutons qu'il s'agit d'un lieu bien moins normé qu'une salle de classe et qui ne peut donc être pensé à partir du modèle scolaire. Meirieu (2016) évoque le besoin de «discontinuité éducative» entre les différentes entités qui accompagnent les enfants et insiste sur le rôle propre de chacune. Il souligne que les tiers-lieux éducatifs, «jouent un rôle décisif dans le développement de l'enfant», car celui-ci «pourra découvrir ainsi l'importance de l'investissement individuel et collectif dans la réalisation d'un projet, il accédera à l'intelligence des normes nécessaires imposées par la tâche, il verra la fécondité de l'exigence que le collectif a sur chacun et la chance que cela représente pour lui permettre de progresser» (*op. cit.* p. 14). Offrir aux enfants la possibilité d'évoluer dans un lieu d'apprentissage informel dans lequel ils peuvent exercer un réel pouvoir d'action sur leur environnement et les questions qui les concernent, et comprendre aussi quels sont leurs droits et devoirs au sein d'un collectif implique la mise en place d'un cadre pensé et porté par des professionnel·les compétent·es et formé·es spécifiquement à ce type d'accueil.

Cet apprentissage de la citoyenneté, cette participation active à la vie publique à hauteur d'enfant ne surgit pas *de facto* lorsqu'on rassemble des enfants. Il est nécessaire de construire un espace dans lequel chacun·e puisse s'exprimer, se confronter, argumenter, mais également écouter l'autre et accepter les décisions prises par le collectif. Les équipes éducatives sont aussi amenées à interagir avec de nombreux intervenant·es, à collaborer avec les parents et le corps enseignant. Ces échanges demandent une importante connaissance du développement des enfants, de l'accompagnement de collectifs et de compétences d'analyse de situations complexes qui ne peuvent s'acquérir que dans le cadre de formations professionnalisantes.

Renforcer la gouvernance: un pilotage stratégique en phase avec le terrain et des directions compétentes.

Les institutions accueillent de plus en plus d'enfants et donc les équipes s'agrandissent. La gestion de structures parascolaire est complexe et requiert des compétences de *management*, de gestion financière, administrative et sociale qui doivent s'ajouter à de solides connaissances métiers indispensables pour accompagner des équipes dans leurs réflexions et dans l'analyse et la remise en question des pratiques. C'est uniquement en étant reconnu par les membres des équipes éducatives comme personnes disposant de compétences et connaissances en lien avec le travail réel que l'accompagnement mis en place par les directeurs et directrices de structures parascolaires portera pleinement ses fruits.

Tout comme pour les membres des équipes éducatives, une formation *ad hoc*, cette fois-ci postgrade, est essentielle. Cette formation doit viser, entre autres, l'acquisition de compétences d'écoute⁷ permettant aux membres de l'équipe éducative de débattre de leurs pratiques, de nommer leurs difficultés dans un cadre porteur de sécurité pour ainsi accroître, par la coopération, la qualité d'accueil. Les professionnel·les occupant ces fonctions ont aussi besoin de temps pour réfléchir à l'accueil proposé et à leur manière d'accompagner les équipes. Cela nécessite de mettre en place des séances d'analyse de pratique, de colloques ou d'autres espaces permettant d'échanger, de donner du sens aux situations rencontrées, de poser des hypothèses de compréhension et d'élaborer des pistes d'action. Pour rappel, actuellement, le cadre de référence pour l'accueil collectif de jour parascolaire se limite à exiger un 20% de direction au minimum, cela quelle que soit la taille de la structure, le nombre ou l'âge des enfants accueillis. A contrario, dans l'accueil préscolaire, le taux de direction augmente en fonction du nombre d'enfants. Comment justifier cette politique différente entre les deux types d'institutions qui sont régies pourtant par la même loi? Comment s'imaginer que c'est sans conséquences sur la qualité de l'accueil réservé aux enfants? Pouvoir compter sur des directeurs et directrices bien formé·es et suffisamment présent·es sur le terrain est indispensable.

Développer une pédagogie propre au service d'une mission socio-éducative

Depuis de longues années, l'accueil parascolaire se définit essentiellement «en creux», en disant ce qu'il n'est pas, que ce soit par rapport à l'école ou à la famille, ce qui le place d'emblée dans une sorte d'infériorité face aux autres instances. Préciser les missions, de l'accueil parascolaire nous semble incontournable.

A Lausanne, nous avons entrepris un tel projet en nous appuyant sur une vaste démarche participative, impliquant les équipes, les enfants et les parents. Cette démarche a pris une année et demie et a permis de rédiger le *concept d'accueil parascolaire de la Ville de Lausanne*⁸.

⁷ Christophe Dejours et Isabelle Gernet développent dans un article intitulé *Travail, subjectivité et confiance* paru dans la *Nouvelle revue de psychosociologie* (2012, pp. 75-91), des éléments permettant d'identifier le rôle du *manager* pour que les équipes puissent passer de l'injonction à collaborer à une véritable coopération.

⁸ Concept d'accueil parascolaire de la Ville de Lausanne, disponible dès le 3 juin 2025 sur www.lausanne/parascolaire

Tenir compte des propositions, des idées, voire des revendications des différents protagonistes pour les compiler dans un document cohérent n'a pas été simple et a même revêtu une certaine complexité. Malgré les difficultés rencontrées, l'aspect participatif nous paraissait indiscutable.

Convier les parents, sur base volontaire, à deux soirées de réflexion a constitué un premier défi. Comment leur donner la parole? Sur quels sujets les faire travailler sans créer de malentendus au sujet des responsabilités finales? Comment sortir de l'appréciation individuelle du parent, de ses attentes propres quant à l'accueil de son enfant pour construire une vision collective de ce que devrait être un lieu d'accueil? Autant de questions auxquelles les professionnel·les contribuant à l'organisation de la démarche se sont confronté·es. L'appel à participation envoyé aux parents a eu un certain succès, puisque, au-delà des personnes qui se sont annoncées présentes, nous avons aussi reçu des prises de position par écrit et d'autres familles nous ont transmis leur regret de ne pas avoir la possibilité de s'y associer. Des retours qui témoignent de leur volonté et leur envie de faire partie de ce type de démarche.

Le second défi concerne la participation des enfants qui nous a amené·es à élargir encore le cercle des acteurs et actrices impliqué·es puisque ce sont des étudiant·e·s de Bachelor en éducation sociale de la HETSL⁹ qui ont mené les entretiens.

Enfin, les échanges entre les membres des équipes et les directions ont été intenses et riches et il nous semble que nous pouvons être collectivement **fiers·ères** du résultat. Comme tout concept, le défi sera de le maintenir vivant, de continuer à le questionner et le faire évoluer. Ajoutons que la démarche en soi a été aussi inspirante que le résultat final. Entendre le point de vue des enfants sur le temps passé au sein des structures d'accueil, nous confronter à leur regard a été particulièrement intéressant. Suite à cette expérience, plusieurs équipes ont réutilisé une forme participative, que ce soit pour reprendre le travail sur leurs propres projets pédagogiques ou pour mettre sur pied d'autres événements. Plusieurs signes et retours nous indiquent que la coopération avec les familles et les quartiers s'est intensifiée.

J'aimerais ici relever l'engagement et l'ouverture de l'ensemble des professionnel·les. Les membres des équipes ont participé aux ateliers de réflexion, les directions se sont rendues aux soirées de parents et ont animé des groupes d'échange, le texte a été discuté, analysé et

⁹ Haute école de travail social de Lausanne

annoté lors de colloques institutionnels. Cet investissement témoigne de l'importance qu'accordent les professionnel·les de l'accueil collectif de jour parascolaire au fait de réfléchir ensemble à nos missions.

Mais poursuivre ce travail participatif implique aussi d'être capable de mieux mettre en évidence les gestes et actions menées au sein des structures. Le travail visible réalisé par les professionnel·les n'est que la pointe de l'iceberg. Comment donner à voir qu'une dispute entre deux enfants et sa résolution apporte plus en termes d'apprentissage qu'une visite au musée? Comment expliquer que le débat au sujet du choix de la prochaine sortie du mercredi après-midi avec tout le groupe d'enfants a été bien plus «éduquant» que la sortie en elle-même? Ou comment montrer que prendre le temps d'un échange avec Julien à propos de sa passion pour les mangas était bien plus important que surveiller l'équilibre alimentaire lors du repas de ce mardi midi? Comment mettre en évidence le travail effectué pour chercher à concilier des demandes et attentes contraires des un·es et des autres (davantage de sport, de sorties, de culture, de temps pour les devoirs, moins de foot, de conflits, de trajets, de sucre, etc.), cela dans un contexte qui a ses propres contraintes en matière de temps, de moyens, de possibles? C'est uniquement par la mise en lumière des réflexions, des arbitrages, des remises en question que mènent les équipes et des actions pédagogiques effectuées au sein des structures que ce secteur pourra être mieux reconnu et valorisé. Une piste qui permettrait de renforcer et de visibiliser ce travail d'arrière-plan serait de pouvoir collaborer avec les universités et les hautes écoles, pour mettre sur pied des études, voire des recherches-actions impliquant le personnel.

Parents, école, quartier: construire une communauté éducative

Bien que chaque entité, la famille, l'école et le parascolaire, ait un rôle plus ou moins bien défini, leurs interactions méritent d'être pensées au-delà du simple échange d'informations, mais dans la perspective de créer une véritable communauté¹⁰ éducative. L'injonction de partenariat ou de collaboration ne suffit évidemment pas pour amorcer ce travail commun. Comme nous pouvons parfois le constater, les regards portés des un·es sur les autres peuvent être méfiants. Ce qui est fréquemment le cas quand l'enfant dérange, ou qu'il ne rentre pas dans le cadre prescrit. A la place d'une recherche d'actions éducatives cohérentes,

¹⁰ Le terme de communauté se base sur l'idée d'un intérêt commun, qui serait, dans notre cas, l'enfant et son développement.

on observe, malheureusement souvent, que chacun-e cherche un coupable. Les parents seraient-ils responsables? Ils travaillent, ne sont pas assez présents, ne s'impliquent pas assez (ou au contraire, sont trop exigeant). L'école? Trop stricte, de par une absence de prise en compte de l'individualité de l'enfant et de ses besoins propres. Le parascolaire? Trop laxiste, avec son manque de cadre clair et son personnel au bénéfice de formations peu connues?

Nous avons le choix; nous renvoyer la balle, chacun-e cherchant à reporter la responsabilité de prendre soin de l'enfant sur l'autre ou nous rapprocher, créer des moments de véritable échange, nous mettre d'accord, construire, essayer et... nous tromper ensemble.

Le chemin vers une communauté éducative est évidemment difficile à plus d'un titre. Tout d'abord, il faut trouver du temps pour se rencontrer. Du temps de qualité, pas entre deux portes, pas un soir à 20 heures lorsque tout le monde est épuisé. Un vrai défi! Il faut trouver du temps deux fois, une fois entre professionnel·les pour échanger, réfléchir, se documenter, partager les observations, et une deuxième fois avec les parents et, peut-être, l'enfant.

Par ailleurs, une autre question à régler concerne la légitimité d'échanger entre professionnel·les des domaines scolaires et parascolaires. Aujourd'hui, quand cela se passe bien, c'est parce que certain·es professionnel·les s'y collent, prennent le droit et le temps, informent les parents qu'ils et elles travailleront et chercheront des pistes d'action ensemble. Nous avons donc besoin d'une réelle vision politique de la collaboration, qui appuie et soutienne ce travail.

Dans d'autres pays, comme en Italie du Nord par exemple, l'implication des parents est reconnue et valorisée depuis plusieurs années, elle reste à consolider en Suisse. Inviter les familles à participer, nous l'avons expérimenté lors des rencontres en vue de la rédaction du concept à Lausanne, n'est pas chose simple. La question de la représentativité subsiste. Ajoutons que, selon leur parcours de vie, et leur appartenance sociale, les parents se trouvent plus ou moins armés et disponibles pour intégrer cette logique de collaboration et pour se sentir légitimes à se prononcer pour le collectif. Il est donc important de prendre du temps, formel et informel, pour se rencontrer, faire connaissance, s'approprier pour réfléchir et imaginer cette communauté en dehors des situations individuelles et ensuite construire ensemble, petit bout par petit bout, de manière spécifique à chaque quartier, chaque ville ou village. Ce temps nécessaire est cependant encore peu reconnu, peu disponible.

Un champ de possibles

En conclusion, si le parascolaire reste pour beaucoup une *terra incognita*, il est à mes yeux un immense champ de possibles. C'est ici que j'aimerais revenir sur cette position d'entre deux des lieux d'accueil parascolaire.

Le terme de tiers-lieu a été inventé à l'origine par Oldenburg dans les années 1980¹¹. Ce dernier voulait mettre en évidence l'importance de ces espaces souvent peu reconnus et valorisés (cafés, bibliothèques, centres de loisirs, etc.) qui permettent de se rencontrer de manière informelle entre amis, mais aussi avec des personnes de milieux ou d'origines différentes. Des lieux qui créent du lien et soutiennent le vivre-ensemble. Si les lieux d'accueil parascolaire ont, nous semble-t-il, beaucoup à offrir aux enfants, ils sont de surcroît un espace où peuvent se croiser des enfants, des parents et des professionnel·les, voire des enseignant·es, et même d'autres personnes (professionnel·les intervenant également auprès des enfants et des familles, voisin·es, commerçant·es du quartier, etc.). Les préoccupations de tous et toutes pourraient être partagées dans le but de construire, ensemble, une communauté éducative. Que ce soit pour assurer la qualité d'accueil ou pour explorer ces champs de possibles, les normes basées sur des critères structurels ne sont de loin pas suffisantes. D'autres conditions et soutiens sont indispensables, nous en avons évoqué quelques-uns. C'est une voie qui implique non seulement les professionnel·les, mais toute la société.

Je souhaite que les beaux projets que j'observe aujourd'hui au sein des lieux d'accueil parascolaire de la Ville de Lausanne, issus des idées, des envies et de la motivation du personnel, des équipes et des directions, mais aussi de celle d'enfants, de parents, d'habitant·es du quartier, etc. puissent se multiplier, être rendus visibles et se réaliser dans un cadre pensé pour répondre aux intérêts des enfants.

Les lieux d'accueil pourraient alors devenir des espaces permettant de se rencontrer, de penser ensemble, de partager des regards à partir desquels façonner le monde, celui de demain comme celui d'aujourd'hui. ■

Claudia Mühlebach

¹¹ Voir par exemple <https://courier.unesco.org/fr/articles/les-tiers-lieux-des-espaces-citoyens-part-entiere>.

Bibliographie

- Coq, G. (1994). Tiers lieu éducatif et accompagnement scolaire. *Migrants formation*, 99, 53-57.
- Dejaiffe, B. (2020). Parents, professionnels et enfants, au(x) risque(x) de la continuité. *Revue [petite] enfance*, 133, 51-61. <https://revuepetiteenfance.ch/parents-professionnels-et-enfants-aux-risques-de-la-continue/>
- Dejours C. et Gernet I. (2012). Travail, subjectivité et confiance, *Nouvelle revue de psychologie*, 13, 75-91.
- Desponds Theurillat, V., Guinchard Hayward, F. & Rákóczy, A. (dirs.) (2012). *Interroger la qualité. Penser les conditions d'accueil favorables au jeune enfant*. PEP.
- OCDE (2012). *Petite enfance, grands défis III*. Editions OCDE. <https://doi.org/10.1787/9789264167025-fr>
- Meirieu, P. (2016). L'enfant a besoin de discontinuités éducatives. Entretien avec Philippe Meirieu. *Diversité*, 183, 12-16.
- Moss, P. (1996). Vers une définition des objectifs des services d'accueil de la petite enfance. Dans Rayna, S., Laevers, F. & Deleau, M. (dirs.) *L'éducation préscolaire: quels objectifs pédagogiques?* Nathan.
- Stern, S., Schwab Cammarano, S., Gschwend, E. & Sigrist, D. (2019). *Instaurer une politique de la petite enfance*. Commission suisse pour l'Unesco. https://www.unesco.ch/wp-content/uploads/2019/02/Publication_Instaurer-une-politique-de-la-petite-enfance.pdf