



Accueil et prise en charge des enfants ayant des besoins spécifiques au sein des structures préscolaires dans le canton de Genève

Étude sur mandat de la Fondation pour le développement de l'accueil préscolaire (FDAP) - Synthèse du rapport final

CONTEXTE ET OBJECTIF DE L'ÉTUDE

Soulignant la diversité des mesures et dispositifs mis en place pour accueillir des enfants ayant des besoins spécifiques dans les structures d'accueil préscolaire, ainsi que l'absence de vue d'ensemble à l'échelle du canton et le besoin de données objectives, le Conseil de fondation de la FDAP a mandaté l'Observatoire cantonal de la petite enfance pour réaliser une étude sur le sujet.

Cette étude vise à dresser un état des lieux à l'échelle du canton de Genève sur la prise en charge des enfants ayant des besoins spécifiques dans les structures d'accueil préscolaire, en rendant compte :

- des mesures mise en place pour faciliter l'accueil de ces enfants et favoriser leur participation sociale à la vie quotidienne des structures ;
- des enfants concernés par ces mesures ;
- des ressources mobilisées et des besoins identifiés pour accueillir ces enfants.

La collecte des données s'est déroulée de mi-mars à fin juillet 2023.

INTRODUCTION

Recenser les enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques et recueillir l'expérience vécue, les représentations et les pratiques du personnel

À la suite d'une étude exploratoire et des travaux menés avec un groupe d'accompagnement, l'étude a été structurée en deux volets distincts.

Le premier repose sur un recensement auprès des structures d'accueil préscolaire. Il vise à dénombrer les enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques, ainsi que les différentes mesures mises en place pour faciliter leur accueil et favoriser leur participation sociale au quotidien. Ces mesures incluent notamment les types d'intervention déployés, les expertes et experts mobilisés,

les ressources matérielles utilisées ainsi que les accompagnements médico-pédagogiques ou sociaux suivis dont bénéficient les enfants. Ce premier volet décrit également certaines caractéristiques de ces enfants telles que l'âge, la langue parlée, le temps d'accueil hebdomadaire ou encore le diagnostic clinique éventuellement posé.

Le deuxième volet se fonde sur un questionnaire adressé au personnel de direction ainsi qu'au personnel éducatif. Il explore leur expérience en matière d'accueil d'enfants ayant des besoins spécifiques, leurs besoins professionnels dans ce domaine, ainsi que leurs représentations et perceptions.

La présente synthèse offre un aperçu des principaux résultats de l'étude ainsi qu'un résumé des axes de discussion développés plus en détail dans le [rapport intégral](#), disponible par ailleurs.

1. Définition retenue pour l'étude, taux de participation et contexte genevois en matière d'accueil préscolaire

DÉFINITION DES ENFANTS AYANT DES BESOINS SPÉCIFIQUES

Pour répondre aux objectifs de l'étude, une définition des *enfants ayant des besoins spécifiques* a été retenue, en ayant conscience que celle-ci exerce inévitablement une influence sur la manière dont l'objet est appréhendé et mesuré :

« Enfant dont les besoins nécessitent ou ont nécessité une adaptation de l'environnement d'accueil et/ou la mise en place d'interventions éducatives/pédagogiques spécifiques afin de faciliter leur accueil et favoriser leur participation sociale à la vie quotidienne de la structure (p. ex. aux activités collectives). »

Cette définition repose sur l'idée que tout enfant peut, à un moment donné de son parcours, avoir des besoins spécifiques. Dans cette même optique, le choix a été fait d'utiliser le participe présent « ayant » plutôt que la préposition « à » pour parler des enfants ayant des besoins spécifiques. À travers ces choix de définition et de sémantique, l'hypothèse est que l'identification de ces enfants, ainsi que les représentations qui y sont associées, ne repose pas uniquement sur leurs propres caractéristiques ou besoins individuels, mais aussi sur des facteurs contextuels.

Cette définition des besoins spécifiques est délibérément large, afin d'offrir une grande latitude aux directions des structures pour rendre compte des actions quotidiennes mises en place pour accueillir la diversité des enfants et de leurs besoins dans un milieu collectif. Dans cette perspective, une palette de mesures spécifiques était proposée, contribuant ainsi à préciser cette définition.

Sur le plan institutionnel, à Genève, la notion d'« enfant à besoins spécifiques » a été adoptée en 2019 dans la nouvelle Loi sur l'accueil préscolaire (LAPr, J6 28). Il y est stipulé que les structures d'accueil préscolaire sont ouvertes à tous les enfants sans discrimination (art. 4, al. 2). Par ailleurs, le dispositif légal prévoit la participation financière de la Fondation pour développement de l'accueil préscolaire (FDAP) à des mesures de soutien et d'accompagnement mises en place par les structures.

Taux de participation à l'étude

- Volet 1 : 160 structures sur 219 ont répondu (73%), 89 crèches, 69 jardins d'enfants et 2 structures pour l'accueil familial de jour.
- Volet 2 : 49% du personnel de direction (n=137) ont participé à ce volet 2 de l'étude et 29% du personnel éducatif (n=865).

Les chiffres clés de l'accueil préscolaire dans le canton de Genève

- 20'350 enfants d'âge préscolaire en 2024
- Fort développement des crèches (de 82 structures en 2010 à 132 en 2024) alors que le nombre de jardins d'enfants est resté stable (96 structures en 2024)
- En moins de 15 ans, le nombre de places en crèche a presque doublé (près de 8'300 places en 2024)
- Environ 9'500 enfants accueillis en crèche et 3'100 en jardin d'enfants (2024)
- Il existe une grande variabilité de l'offre en places de crèche entre les communes : de 5 à plus de 50 places offertes pour 100 enfants d'âge préscolaire (2024)
- En 2023, 79% des enfants d'âge préscolaire bénéficient d'une prise en charge extra-parentale, tous modes d'accueil confondus (vs 69% en 2002)
- Les grands-parents sont le 2^e mode d'accueil le plus utilisé, souvent en complément de la crèche (2023)
- Les enfants accueillis en crèche sont en moyenne issus de milieux plus favorisés que ceux en jardin d'enfants, et ceux gardés uniquement par leurs parents sont en partie issus de familles en situation de précarité (2023)
- Temps de prise en charge moyen en 2023 : 33 heures par semaine (vs 25 en 2002)

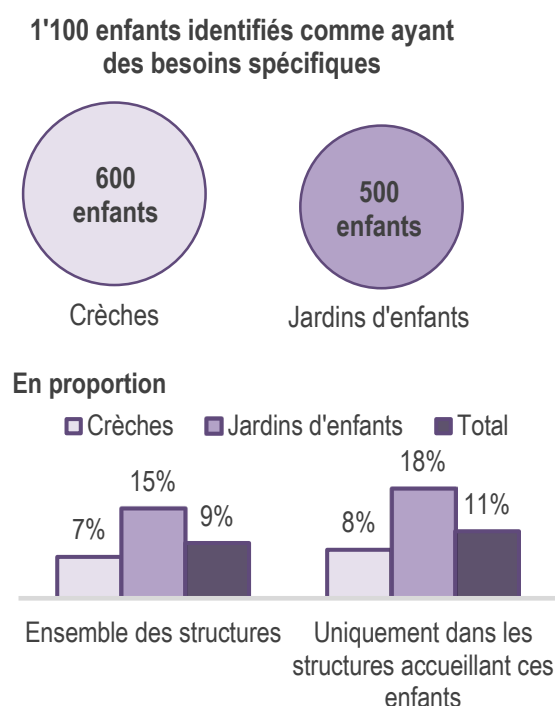
Sources : OCPE/SRED - Relevé statistique 2024 - Enquête famille 2023

2. L'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques : état des lieux

Les résultats du premier volet de l'étude, issus des relevés renseignés par les directions des structures, mettent en lumière plusieurs éléments clés relatifs aux enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques.

NOMBRE D'ENFANTS AYANT DES BESOINS SPÉCIFIQUES

Au cours de l'année scolaire 2022/2023, huit structures sur dix ont accueilli au moins un enfant identifié comme ayant des besoins spécifiques.



À l'échelle du canton, on peut estimer, par extrapolation, qu'environ 1'100 enfants accueillis dans une structure d'accueil préscolaire ont été identifiés comme ayant des besoins spécifiques (600 en crèche et 500 dans les jardins d'enfants).

En moyenne, on compte 2,3 enfants ayant des besoins spécifiques par groupe dans les crèches et 3,9 dans les jardins d'enfants (au sein desquels les groupes d'enfants du matin et de l'après-midi sont généralement différents). Ces enfants représentent 9% des enfants accueillis (7% dans les crèches et 15% dans les jardins d'enfants). Si l'on considère uniquement les structures accueillant des enfants ayant des besoins spécifiques, alors ces enfants représentent 11% des effectifs, 8% des enfants dans les crèches et 18% dans les jardins d'enfants, soit près d'un enfant sur cinq pour les jardins d'enfants.

CARACTÉRISTIQUES DES ENFANTS AYANT DES BESOINS SPÉCIFIQUES

La grande majorité de ces enfants (92%) ont 2 ans ou plus, souvent 3 ans. Les garçons (66%) et les enfants allophones (40%) sont surreprésentés, en particulier dans les jardins d'enfants pour ce qui est de la langue.

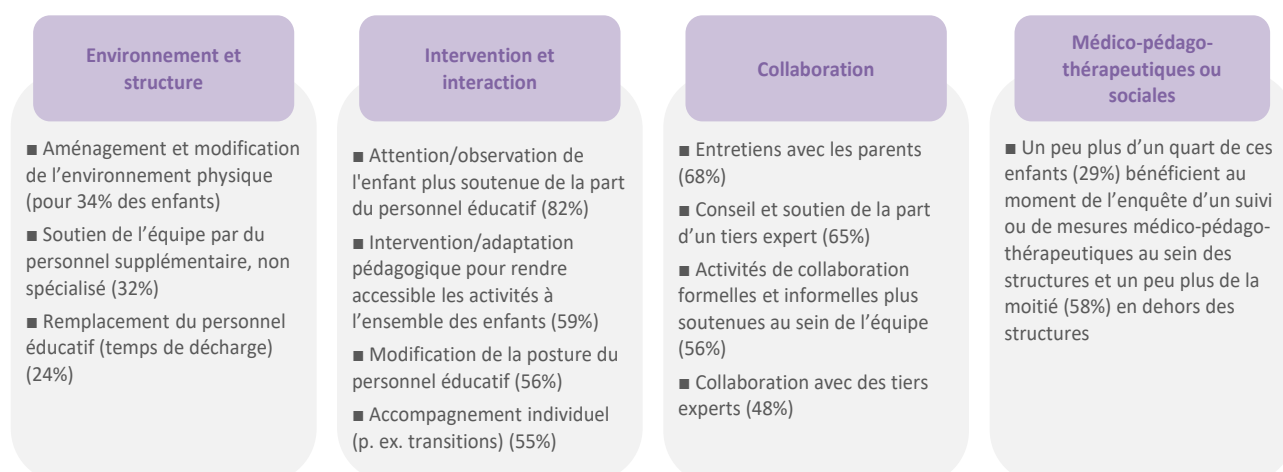
Pour les deux tiers de ces enfants, les besoins ont été identifiés durant leur accueil, particulièrement dans les crèches.

TYPES DE MESURES

Les différentes mesures mises en place pour soutenir les enfants ayant des besoins spécifiques peuvent être regroupées en trois grandes catégories :

- Environnement et structure (64% des enfants)
- Intervention et interactions avec les enfants (93%)
- Collaboration au sein des équipes et avec les parents (92%).

Ci-dessous, quelques types de mesures :



DIFFICULTÉS DANS LE DOMAINE DU DÉVELOPPEMENT GLOBAL ET INTENSITÉ DE LA PRISE EN CHARGE

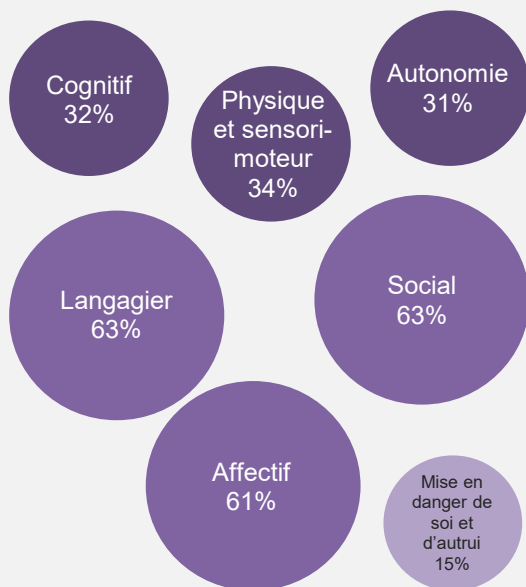
Selon le relevé auprès des structures, pour 30% des enfants un diagnostic clinique a été établi. Dans 50% des cas, celui-ci concerne un trouble du spectre autistique (TSA) et dans 28% un trouble sévère de la communication.

Au-delà d'un éventuel diagnostic, la grande majorité (88%) des enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques présentent, selon les directions des structures, des difficultés dans le domaine du développement global de l'enfant.



En général, les difficultés concernent plusieurs domaines, en particulier le langage (63%), les relations sociales (63%) et l'affectif (61%).

Domaines du développement de l'enfant présentant des difficultés (% d'enfants ayant des besoins spécifiques)

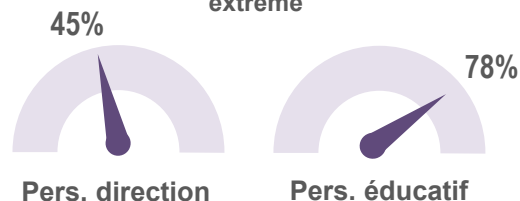


En outre, pour plus du quart des enfants (29%), des difficultés ou des besoins liés à la situation familiale sont relevés (conflit parental, précarité, etc.).

Pour les trois quarts des enfants, l'intensité de l'investissement supplémentaire en temps et en énergie, comparativement à une situation dite ordinaire, est considérée comme impor-

tante ou extrême par les éducateurs et éducatrices référentes de ces enfants.

Investissement supplémentaire en temps et en énergie considéré comme important ou extrême



C'est moins le cas pour les directions, qui estiment pour leur part un investissement important ou extrême pour un peu moins de la moitié des enfants ayant des besoins spécifiques.

TRANSITION ET ENTRÉE EN SCOLARITÉ

Selon les informations portées à la connaissance des directions des structures, la plupart des enfants ayant des besoins spécifiques et en âge de commencer l'école devraient intégrer une classe ordinaire de l'école primaire (79%), avec ou sans soutien.

En revanche, selon elles, un enfant sur cinq environ devrait aller directement en enseignement spécialisé, dans une classe intégrée ou dans une école de pédagogie spécialisée. Parmi ces enfants, la majorité (82%) a un diagnostic clinique, en général un TSA.

Par ailleurs, huit structures sur dix déclarent avoir mis en place des actions pour favoriser la transition vers l'école. On trouvera ci-dessous un panorama des activités organisées :



3. Accueil des enfants ayant des besoins spécifiques : représentations et pratiques des professionnels et professionnelles de la petite enfance

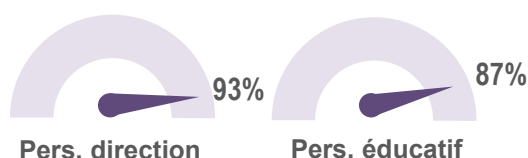
Dans le cadre du deuxième volet de l'étude, le personnel de direction ainsi que le personnel éducatif des structures étaient invités à répondre à un questionnaire en ligne. Voici les principaux résultats concernant leurs expériences et perceptions en matière d'accueil d'enfants ayant des besoins spécifiques.

EXPÉRIENCE DE L'ACCUEIL D'ENFANTS AYANT DES BESOINS SPÉCIFIQUES

L'accueil d'enfants ayant des besoins spécifiques : une réalité commune dans de nombreuses structures

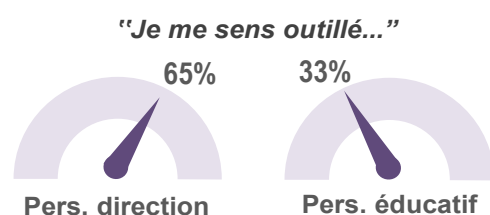
Le personnel des structures d'accueil préscolaire estime que les enfants sont de plus en plus nombreux à présenter des besoins spécifiques. Par ailleurs, la grande majorité accueille ou a déjà accueilli des enfants présentant des besoins spécifiques.

"J'accueille ou j'ai déjà accueilli des enfants ayant des besoins spécifiques..."



Une expérience plutôt positive pour le personnel, mais un sentiment d'être peu outillé

Une grande majorité du personnel de direction déclare se sentir à l'aise pour accueillir ces enfants (90%) et considère cette expérience comme positive (90%). Cela est moins le cas pour le personnel éducatif (73% et 67%, respectivement). En outre, si la majorité du personnel de direction se sent outillé pour accueillir ces enfants (65%), c'est le cas seulement d'un tiers du personnel éducatif (33%). Il est à noter qu'on observe un lien fort entre « percevoir cette expérience comme positive » et « se sentir à l'aise » ou « outillé ».

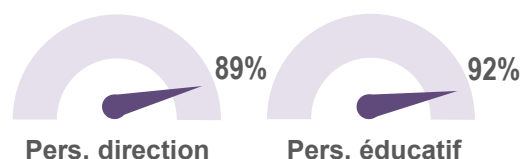


POLITIQUE D'ACCÈS ET D'ACCUEIL ET OPINION DU PERSONNEL

Politique d'accessibilité et d'accueil

Une grande majorité du personnel, tant de direction qu'éducatif, estime que la structure qui l'emploie a une politique d'accessibilité à tous les enfants (dans neuf avis sur dix).

"Notre structure a une politique d'accessibilité à tous les enfants"



En revanche, la politique d'accueil d'enfants ayant des besoins spécifiques est considérée parfois comme étant insuffisamment définie au niveau des autorités communales. Seulement la moitié du personnel de direction (46%) et un tiers du personnel éducatif (34%) déclarent que la thématique de l'accueil d'enfants ayant des besoins spécifiques fait partie intégrante du projet pédagogique de leur structure.

Une large majorité du personnel éducatif estime que cette thématique devrait être précisée dans le règlement et dans le projet pédagogique de leur structure (81% et 85% d'accord, respectivement), lorsque ce n'est pas le cas.

Un personnel globalement favorable à l'inclusion, mais...

La majorité du personnel, tant de direction qu'éducatif, considère que l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques est bénéfique non seulement pour ces enfants, mais aussi pour l'ensemble du groupe. Toutefois, certaines réserves subsistent concernant les bienfaits réels pour une partie des enfants, principalement en raison de l'intensité de certains besoins des enfants et des conditions d'accueil, ainsi que des ressources disponibles pour assurer un encadrement de qualité pour tous. Pour répondre à ces enjeux, le personnel souligne l'importance de disposer d'équipes formées et outillées, et si nécessaire renforcées et soutenues par la présence de professionnels qualifiés ou spécialisés (p. ex. psychomotriciennes et psychomotriciens, psychologues ou éducatrices et éducateurs sociaux).

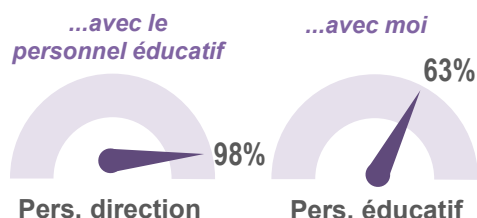
MODALITÉS D'ACCUEIL DES ENFANTS AYANT DES BESOINS SPÉCIFIQUES

Un accueil préparé, mais parfois difficile à anticiper

Lorsque les besoins sont connus à l'avance, la très grande majorité du personnel de direction rapporte que l'accueil et l'intégration des enfants ayant des besoins spécifiques font l'objet de discussions et préparations avec les parents (97%) ainsi qu'avec le personnel éducatif de leur structure (98%).

Le personnel éducatif est moins affirmatif (63%) sur le fait que l'accueil et l'intégration de ces enfants dans leur groupe sont discutés et préparés avec lui.

“L'accueil et l'intégration d'enfants ayant des besoins spécifiques sont discutés et préparés...”

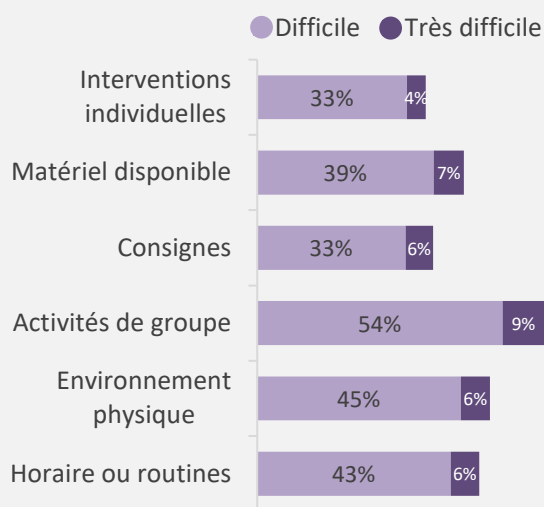


Des adaptations parfois difficiles à réaliser

À la question de savoir si les adaptations réalisées se sont avérées difficiles à mettre en œuvre, les réponses ne sont pas univoques.

Les adaptations qui posent le moins de difficultés sont celles qui concernent les interventions individuelles (37% ont trouvé cela [très] difficile) ou les consignes (39%), alors que la plus difficile à mettre en œuvre a trait à l'adaptation des activités de groupe (63%).

Difficulté de mise en oeuvre des adaptations réalisées (%)



CONSEILS ET SOUTIEN, RENFORT DES ÉQUIPES EN PERSONNEL SUPPLÉMENTAIRE

Conseils et soutien : une aide souvent pertinente et appréciée

La majorité du personnel de direction considère que les conseils et le soutien délivrés par des tiers experts ont, dans la plupart des cas, facilité l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques et favorisé leur participation sociale à la vie quotidienne de la structure (90%). Le personnel éducatif partage cet avis, bien que dans une moindre mesure (66%).

Par ailleurs, les directions des structures font fréquemment appel à du personnel supplémentaire pour soutenir les équipes. Ce personnel est généralement qualifié mais rarement spécialisé. Selon les directions, ce recours a lui aussi permis, la plupart du temps, de faciliter l'accueil de ces enfants et de favoriser leur participation.

Moyens et ressources utilisés par les directions : une approche multidimensionnelle

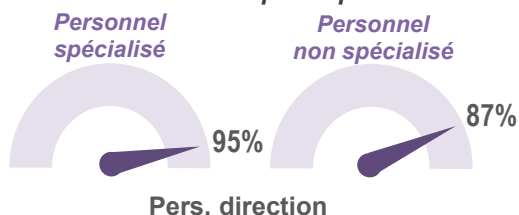
Pour faciliter l'accueil et la participation de ces enfants, les directions adoptent une approche multidimensionnelle. Cela inclut :

- un lien étroit avec les parents,
- des conseils et soutien aux équipes éducatives,
- le recours à des ressources tant internes qu'externes pour soutenir et renforcer les équipes,
- l'adaptation et l'aménagement de l'environnement d'accueil et du matériel.

En se fondant sur l'observation des besoins développementaux des enfants ayant des besoins spécifiques accueillis dans leur groupe, la plupart du personnel éducatif dit avoir adapté :

- ses interventions individuelles (89%)
- le matériel disponible (86%)
- ses consignes (80%)
- ses activités de groupe (77%)
- l'environnement physique (77%).

“Le renfort des équipes en personnel supplémentaire a permis de faciliter l'accueil et la participation”



Pers. direction

Le recours à du personnel supplémentaire : avantages et inconvénients

Les avantages et inconvénients liés au recours à du personnel supplémentaire ont également été identifiés par les répondants et répondantes.

Environ 80% du personnel de direction et du personnel éducatif ne relève aucun inconvénient à un renfort des équipes en personnel supplémentaire, qu'il soit spécialisé ou non.

Les principaux avantages perçus du recours à du personnel *spécialisé* sont :

- la complémentarité des expertises,
- le soutien apporté aux équipes,
- le renforcement des liens avec les familles,
- l'accompagnement individualisé et l'aide à l'intégration.

Les inconvénients, plus rarement mentionnés, sont les suivants :

- l'inadéquation parfois constatée entre le type d'expertise mobilisée et les besoins réels,
- des difficultés d'organisation liées à l'intégration de ce nouveau personnel dans le fonctionnement de la structure,
- des propositions jugées occasionnellement inapplicables ou peu adaptées au contexte collectif.

En ce qui concerne l'embauche de personnel *non spécialisé*, les principaux avantages perçus sont :

- le soutien et l'accompagnement supplémentaire apportés aux équipes,
- la possibilité de créer des petits groupes favorisant un meilleur encadrement,
- le temps libéré pour le personnel éducatif, leur permettant de soutenir davantage les enfants ayant des besoins spécifiques.

Les inconvénients évoqués, bien que peu nombreux, concernent notamment :

- le manque relatif de formation de ce personnel,
- les difficultés d'organisation au sein de la structure,
- l'augmentation de la charge de travail pour l'équipe.

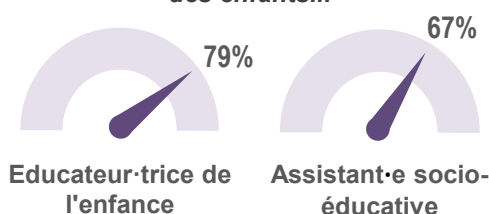
VIGILANCE DÉVELOPPEMENTALE ET DÉTECTION

Un personnel conscient de sa mission de « repérage »

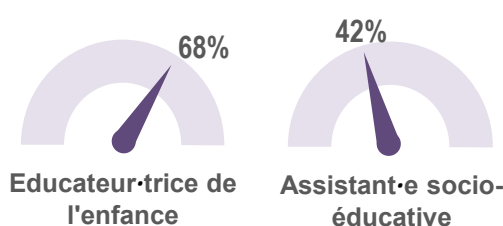
L'étude montre que le personnel éducatif reconnaît son rôle essentiel en matière de prévention et de détection des besoins développementaux des enfants.

Il se sent globalement compétent pour identifier ces besoins et relativement outillé pour aborder, avec les parents, d'éventuels doutes ou préoccupations. Toutefois, ils et elles font part d'une certaine appréhension à faire cette annonce aux parents.

“Je pense être (toujours/souvent) capable d'identifier les besoins développementaux des enfants...”



“Je me sens outillé·e pour annoncer aux parents que nous avons un doute sur le développement de leur enfant”



Selon le personnel éducatif, la collaboration entre le personnel éducatif et les parents d'enfants ayant des besoins spécifiques est fortement encouragée par leur direction.

Dans ce cadre, du temps de décharge leur est régulièrement accordé pour discuter avec les parents concernés (69%). Ce temps est jugé suffisant par une large majorité d'entre eux (86%).

OBSTACLES POTENTIELS À L'ACCUEIL ET SITUATIONS LES PLUS DIFFICILES À GÉRER

Des situations considérées comme pouvant faire obstacle à l'accueil d'enfants ayant des besoins particuliers

Une majorité du personnel de direction (60%) et éducatif (69% des éducateurs et éducatrices et 55% des assistants et assistantes socio-éducatives) estiment que certaines situations ou besoins peuvent rendre l'accueil d'un enfant particulièrement difficile, voire impossible.

Selon les répondants et répondantes, les principaux obstacles à l'accueil de ces enfants sont :

- un manque de ressources,
- des besoins trop importants ou trop complexes,
- un risque de mise en danger pour l'enfant lui-même ou pour les autres,
- un bénéfice limité de la vie en collectivité.

Une diversité de situations ou de besoins considérés comme plus difficiles à gérer

Les situations ou les besoins les plus difficiles à gérer selon le personnel de direction et éducatif peuvent être classés en trois grandes catégories de difficultés :

- celles liées aux caractéristiques individuelles de l'enfant,
- celles liées aux conditions et modalités d'accueil,
- celles liées à la relation avec la famille.

BESOINS, FREINS ET LEVIERS DANS L'ACCUEIL D'ENFANTS AYANT DES BESOINS PARTICULIERS

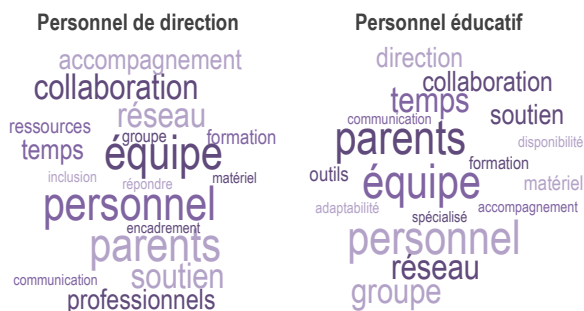
Facteurs facilitant l'accueil d'enfants ayant des besoins spécifiques

L'étude met en lumière plusieurs facteurs identifiés par le personnel des structures comme favorisant l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques :

- le soutien et renfort des équipes par du personnel supplémentaire ou spécialisé,
- une dynamique et cohésion d'équipe solide ainsi qu'une bonne collaboration avec les parents,

- la mise en place d'un réseau de professionnels et professionnelles autour de l'enfant.

Facteurs facilitant l'accueil selon le personnel



Besoins pour un accueil adapté

Les principaux besoins exprimés par le personnel de direction et éducatif pour garantir un accueil optimal sont :

- le renfort des équipes en personnel supplémentaire et spécialisé,
- la formation continue,
- des espaces et du matériel adapté aux besoins spécifiques,
- un soutien et une collaboration avec des spécialistes,
- des adaptations dans l'organisation, les modalités et temps d'accueil,
- des ressources financières suffisantes.

Freins pouvant limiter l'accueil

Les principaux obstacles à l'accueil de ces enfants évoqués par le personnel concernent :

- le manque de personnel,
- l'insuffisance de ressources matérielles et financières,
- des lacunes en matière de formation et un manque de temps dédié,
- la taille trop importante des groupes,
- des relations parfois complexes avec les parents.

Freins à l'accueil selon le personnel



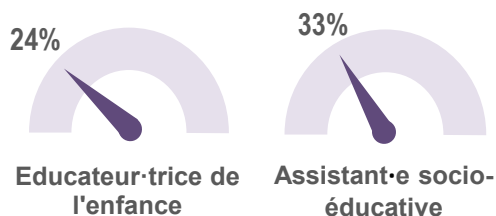
FORMATION INITIALE ET CONTINUE

Une formation initiale jugée insuffisante pour préparer à l'accueil des enfants ayant des besoins particuliers

Seul un quart du personnel de direction considère que la formation initiale reçue par le personnel éducatif les prépare adéquatement à intervenir auprès des enfants ayant des besoins spécifiques.

Ce jugement est partagé par le personnel éducatif dans des proportions similaires : un quart également des éducatrices et éducateurs de l'enfance estiment que leur formation initiale leur a apporté les compétences nécessaires. Parmi les assistantes et assistants socio-éducatifs, cette proportion est légèrement plus élevée, atteignant un tiers.

“Une formation initiale qui prépare adéquatement à intervenir auprès des enfants ayant des besoins spécifiques”

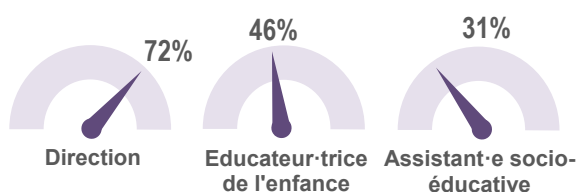


Une participation relativement faible du personnel éducatif à des formations continues dans le domaine de l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques

L'étude relève des disparités significatives entre groupes professionnels concernant la participation à des formations continues relatives à l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques.

Moins de la moitié des éducateurs et éducatrices de l'enfance (46%) et des assistants et assistantes socio-éducatifs (31%) ont suivi des formations continues sur les pratiques inclusives ou l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques, tandis que ce taux est de près des trois quarts pour le personnel de direction (72%).

Taux de participation à des formations continues dans le domaine de l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques



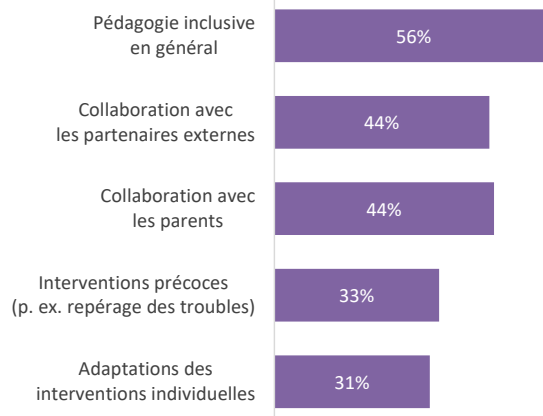
Un accès contrasté à des ressources documentaires en éducation de l'enfance

Deux tiers du personnel de direction (66%) et un peu plus de la moitié du personnel éducatif (54%) déclarent disposer d'un accès facile à des ressources documentaires en éducation de l'enfance, notamment sur les questions d'inclusion.

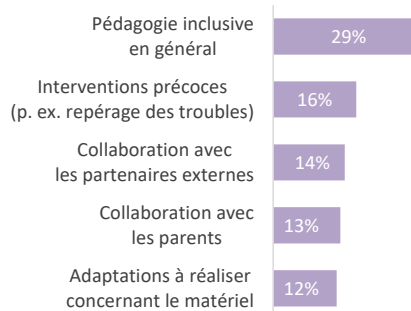
En revanche, une faible proportion des répondantes et répondants indique ne pas avoir accès à ces ressources, tandis qu'un cinquième du personnel de direction et un peu plus du quart du personnel éducatif ne savent pas s'ils y ont accès.

Taux de participation à des formations continues selon le domaine d'expertise et d'intervention

Personnel de direction



Personnel éducatif



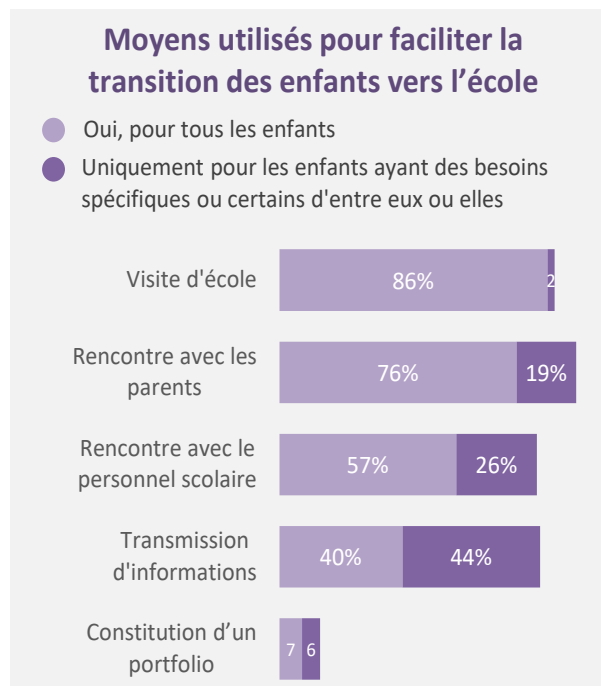
TRANSITION VERS L'ÉCOLE

Une transition vers l'école jugée importante et faisant l'objet d'une attention particulière

La grande majorité des directions (85%) et du personnel éducatif (67%) déclarent avoir mis en place des processus ou outils visant à faciliter la transition des enfants vers l'école.

Comme mentionné précédemment (p. 5), les moyens les plus fréquemment mobilisés sont les visites d'écoles et les rencontres avec les parents.

Les échanges avec le personnel scolaire sont également fréquents, bien qu'ils soient parfois réservés aux seuls enfants ayant des besoins spécifiques, tout comme la transmission d'informations concernant l'enfant. La constitution d'un portfolio – document regroupant les besoins de l'enfant remis aux parents pour transmission au personnel scolaire – est en revanche très peu répandue.



La collaboration avec le milieu scolaire : un élément important pour faciliter la transition

Une large majorité du personnel des structures – tant de direction qu'éducatif – considère qu'une collaboration étroite avec le milieu scolaire visant à partager et échanger sur les besoins de l'enfant faciliterait la transition vers l'école (plus de 80% d'avis favorables).

Cette coopération est perçue comme particulièrement bénéfique pour les enfants présentant des besoins spécifiques, notamment grâce à la transmission d'informations relatives à leurs besoins particuliers ou par la remise d'un portfolio aux parents, qui peuvent ensuite le partager avec le milieu scolaire.

Pour le personnel éducatif comme pour les directions, une bonne collaboration est d'autant plus importante que la fréquentation d'une structure collective avant l'entrée à

l'école tend à devenir la norme : 82% des enfants de 3 ans fréquentent au moins une partie de la semaine une crèche ou un jardin d'enfants.

SYNTHÈSE ET DISCUSSION

Enfants ayant des besoins spécifiques : de qui et de quoi parle-t-on ?

Le premier volet de cette étude a permis de quantifier le nombre d'enfants ayant des besoins spécifiques accueillis dans les structures d'accueil préscolaire dans le canton pour l'année 2023-2024. Cela implique, au préalable, de choisir un terme désignant cette population et une définition.

Dans l'étude, une définition large des « besoins spécifiques » a été retenue, afin de laisser aux répondantes et répondants une grande liberté pour inclure toutes les situations qu'ils jugeaient pertinentes.

Ainsi, les enfants identifiés représentent environ 9% des enfants accueillis dans les structures collectives, soit près de 1'100 enfants au niveau cantonal, selon une extrapolation des résultats.

Le second volet de l'étude comportait une question ouverte invitant les participants et participantes à partager leur propre définition. Ces réponses enrichissent la compréhension des représentations associées à cette catégorie d'enfants.

La figure suivante illustre la diversité dans les définitions proposées, qui peuvent être classées selon deux axes :

- la *nature des besoins* : d'un côté, des définitions qui lient les besoins spécifiques à des caractéristiques propres à l'enfants (handicap, trouble, difficulté) ; de l'autre, des définitions plus larges qui reconnaissent que tout enfant peut, à un moment, avoir des besoins spécifiques, quels qu'ils soient.
- les *réponses aux besoins* : d'un côté, des définitions centrées sur un accompagnement individuel intensif ; de l'autre, des définitions qui insistent sur l'adaptation de l'environnement et des pratiques pour répondre aux besoins des enfants.



Les données recueillies dans le premier volet de l'étude auprès des structures d'accueil préscolaire permettent de mettre en perspective les caractéristiques des enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques avec les deux axes de définition évoqués précédemment : la nature des besoins et les réponses apportées.

Nature des besoins :

- Environ un tiers des enfants bénéficient d'un diagnostic clinique.
- Un peu plus du quart présentent des difficultés liées à leur situation familiale ou socio-économique.
- La grande majorité présente des difficultés dans le développement global.

Réponses aux besoins :

- Deux tiers des enfants ont bénéficié de mesures environnementales et structurelles.
- Presque tous ont bénéficié de mesures d'intervention et d'interaction.
- Presque tous ont bénéficié de mesures de collaboration.
- Un peu plus du quart ont bénéficié d'un suivi ou de mesures médico-pédagogico-thérapeutiques au sein des structures, et un peu plus de la moitié en dehors des structures.

Pour conclure cette question de définition, plusieurs points de réflexion peuvent être soulevés.

Une définition encore floue et peu partagée

La diversité des définitions proposées par le personnel des structures suggère l'absence d'une vision commune sur cette thématique. Bien que la grande majorité des structures du canton aient une politique d'accessibilité à tous les enfants, une politique d'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques n'est pas toujours formalisée au niveau communal. Par ailleurs, il est plutôt rare que cette thématique soit pleinement intégrée dans le projet pédagogique des structures.

Des besoins multidimensionnels et des réponses contextuelles

La variété des situations décrites montre que les besoins spécifiques ne relèvent pas d'une catégorie figée, mais bien d'une réalité plurielle, façonnée par le contexte, les ressources disponibles et les conditions d'accueil. Cela se traduit par une grande diversité des réponses mises en œuvre.

L'intensité des besoins, plus que leur nature, comme facteur de difficulté

Les défis rencontrés par les équipes tiennent souvent moins au type de besoins qu'à leur intensité perçue. Il s'agit généralement de situations qui nécessitent des ajustements importants pour maintenir une bonne dyna-

mique de groupe, en tenant compte de la diversité des rythmes de développement et des besoins de chaque enfant. Pour rappel, l'étude montre d'ailleurs que pour les trois quarts des enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques, le niveau d'investissement supplémentaire en temps et en énergie est jugé important, voire extrême par les éducatrices et éducateurs référents de ces enfants.

Une catégorisation influencée par le contexte

Enfin, les résultats de l'étude laissent entrevoir que la manière dont un enfant est perçu comme ayant des besoins spécifiques dépend notamment des représentations du personnel, du contexte d'accueil et des ressources disponibles. Autrement dit, ce sont aussi ces éléments, et non uniquement les caractéristiques de l'enfant, qui influencent la qualification et donc la quantification de cette catégorie d'enfants.

Des représentations en tension

Cette étude relève plusieurs tensions dans les représentations liées à l'accueil des enfants ayant des besoins spécifiques.

Singularité et normalité

Comme on l'a vu, ces enfants sont parfois désignés par des différences avec le groupe, notamment en termes de développement (p. ex. le langage) ou de compétences (p. ex. l'autonomie).

Cette représentation oscille entre singularité (chaque enfant a des besoins propres) et normalité (l'écart à la norme). Cette tension apparaît, par exemple, quand on interroge l'intégration de ces enfants dans des groupes d'âge similaire. Parmi le quart du personnel en désaccord avec cette pratique (environ), certains et certaines privilégient le stade de développement de l'enfant, tandis que d'autres contestent l'idée d'une norme liée l'âge, préférant les groupes multi-âges.

Cette tension se manifeste aussi dans le fait que, même si la plupart des enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques rencontrent – selon les structures – des difficultés dans certains domaines (langage, social et affectif), il faut garder à l'esprit que le développement suit des rythmes très variables et individuels. L'utilisation de normes développementales, qui définissent ce qui est attendu à un certain âge, risque d'effacer cette diversité et de masquer des différences qui relèvent simplement de la variabilité individuelle.

Détection précoce et stigmatisation

Une des missions clés des professionnelles et professionnels de la petite enfance est de repérer rapidement les enfants dont le développement suscite des inquiétudes. L'importance de cette détection précoce est largement reconnue : près des deux tiers des enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques l'ont été durant leur accueil en structure.

Cependant, ce repérage précoce peut entrer en tension avec la volonté d'éviter toute forme de stigmatisation. Il est important de laisser un certain temps (Pecorini & Jendoubi, 2013) pour ne pas étiqueter trop vite un enfant et risquer une erreur d'appréciation.

Cette tension crée une certaine ambivalence : par exemple, même si transmettre des informations sur les besoins spécifiques est jugé utile pour la transition vers l'école, l'idée d'un portfolio formalisé mentionnant ces besoins est moins acceptée.

Individuel et collectif

Pour détecter ces besoins, les professionnelles et professionnels observent individuellement les enfants. L'observation est un outil clé pour assurer une vigilance développementale et repérer les besoins.

Cependant, quand il s'agit d'adapter l'accueil de manière plus individualisée, cela peut entrer en conflit avec la vision que certaines et certains ont de leur mission principale, qui est une prise en charge collective. Cette difficulté se ressent notamment dans la mise en œuvre d'adaptations, où l'ajustement des activités de groupe pour un enfant ayant des besoins spécifiques est souvent le plus compliqué.

Au final, pour le personnel, c'est surtout le manque de ressources en personnel supplémentaire pour assurer un accompagnement plus individualisé de certains enfants qui peut compromettre la qualité de l'accueil pour tous les enfants du groupe.

Accompagnement des équipes éducatives

L'accompagnement des équipes éducatives peut se réaliser selon différentes modalités : collectives ou individuelles. Des personnes expertes extérieures peuvent par exemple donner des conseils aux équipes et dans certains cas assurer aussi un suivi de l'enfant.

En complément, lorsque la situation l'exige – ou en attendant une solution plus adaptée – un renfort en personnel est parfois mobilisé. Il s'agit souvent de personnel qualifié, mais non spécialisé. Dans environ un tiers des situations impliquant des enfants identifiés comme ayant des besoins spécifiques, les équipes ont bénéficié de ce type de soutien.

Le recours à du personnel spécialisé est moins fréquent et correspond généralement à un suivi individuel de l'enfant. Cela permet néanmoins des échanges sur la situation d'accueil, ainsi que la transmission de conseils et d'un soutien adapté.

Cependant, seul le tiers du personnel se sent outillé pour accueillir ces enfants, alors que les formations continues restent peu suivies dans ce domaine. Ce constat, associé au besoin exprimé de renfort en personnel spécialisé, peut renforcer l'idée que la prise en charge de ces enfants revient uniquement aux spécialistes, ce qui peut conduire à une délégation excessive de la responsabilité éducative (Allenbach et al., 2023). Cela soulève la question de l'équilibre à trouver entre le développement des compétences des équipes et le recours, parfois nécessaire, à du personnel spécialisé. L'objectif est d'éviter que l'accompagnement du groupe ne se transforme en un soutien individuel strict, même si certaines situations le demandent.

CONCLUSION

Les résultats de cette étude montrent que de nombreux enfants ayant des besoins spécifiques sont accueillis dans les structures d'accueil préscolaire, et que les professionnels et professionnelles sont engagées pour les accueillir et favoriser leur participation à la vie quotidienne des structures.

Cependant, avec les moyens actuels, seule la moitié du personnel éducatif se dit prête à accueillir ou à continuer d'accueillir ces enfants. Les directions, elles, sont plus favorables, avec 80% d'entre elles répondant positivement à cette question.

L'étude souligne que ce résultat s'explique en partie par le besoin d'un soutien renforcé pour maintenir la qualité de l'accueil, notamment dans les jardins d'enfants où la proportion d'enfants ayant des besoins spécifiques est élevée. Cela invite à réfléchir plus spécifiquement à ces structures.

Enfin, les résultats indiquent que la prise en compte de la diversité des enfants et de leurs besoins, qu'ils soient qualifiés de spécifiques ou non, s'inscrit dans une approche multidimensionnelle et dans une dynamique d'amélioration continue de la qualité de l'accueil.

Marc Brüderlin
Alexandre Jaunin
Mélanie Savioz

Retrouvez le [rapport intégral](#) de l'étude avec l'ensemble des résultats détaillés ainsi que de possibles « pistes d'action » sur la page de l'[Observatoire cantonal de la petite enfance](#) - site internet du SRED.



Pour en savoir plus

- Allenbach, M., Gabola, P., Leblanc, M., et Rebetez, F. (2023). Quels soutiens au développement de pratiques inclusives ? *Nouvelle revue (La) - Éducation et société inclusives*, 95, 91-109.
<http://hdl.handle.net/20.500.12162/6503>
- Bonvin, P. (2020). Entre école et développement psychologique : des normes inconciliables ? *Revue [petite] enfance*, 132, 21-31.
<http://hdl.handle.net/20.500.12162/4074>
- Delvenne, V., Passeri, G., & Stanciu, R. (2017). Détection précoce des troubles du spectre autistique. *Revue médicale de Bruxelles*, 38(4), 205-207.
- De Rocchi, A., & Stern, S. (2023). *Enquête sur les bases statistiques dans la branche des crèches. Rapport final*. Zurich : INFRAS.
- Desrosières, A. (2008). *L'argument statistique I. Pour une sociologie historique de la quantification*. Paris : Mines ParisTech-Les Presses.
- Dionne, C., Dugas, C., Paquet, A., Dubé, A.C., Girard, S., Lemire, C., Rousseau, M., Rousseau, M. et McKinnon, S. (2022). *Rapport de recherche : Résultats de l'Enquête provinciale sur les pratiques inclusives dans les milieux de garde*. Subvention Partenariat. Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH-895-2017-1010). Université du Québec à Trois-Rivières.
- Kronenberg, B. (2021). *Pédagogie spécialisée en Suisse*. Berne : CDIP.
- Lavoie, G., et al. (2013). Construction sociale de la désignation des élèves à « besoins éducatifs particuliers » : incidences sur les démarches d'évaluation-intervention et sur la formation des enseignants. *Alter*, 7, 93-101. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2013.01.001>
- Martini-Willemin, B.-M., & Gremion, M. (2016). Enfants à besoins éducatifs particuliers en structures de la petite enfance. Un terrain accueillant, mais préoccupé. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 57, 27-41.
- Martz, L., & Jendoubi, V. (2014). *Enfants à besoins éducatifs particuliers. Institutions de la petite enfance de Vernier : bilan de deux années de relevés statistiques, 2012-2014*. Genève : Service de la recherche en éducation.

>>>

>>>

- Mounana, C. (2011). Entretien avec Alain Desrosières. In *Ficher et mesurer : Les paradoxes du contrôle. Sociologies pratiques*, 22(1), 15-18.
- OCDE (2008). *Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux : Politiques, statistiques et indicateurs*. Paris : OCDE.
- Martin, O. (2020). *L'empire des chiffres. Une sociologie de la quantification*. Malakoff : Armand Colin.
- Pecorini, M., & Jendoubi, V. (2013). *Enfants à besoins éducatifs particuliers. Institutions de la petite enfance de Vernier : aide à l'élaboration d'une statistique, 2012-2013*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- Plaisance, E., Bouve, C., & Schneider, C. (2006). Petite enfance et handicap [Quelles réponses aux besoins d'accueil ?]. *Recherches et Prévisions*, 84, 53-66.
- Rufin, D., & Payet, J. (2021). À quoi sert le besoin éducatif particulier : dénormativité et hypernormativité en tension dans l'école inclusive. *Agora débats/jeunesses*, 87, 65-80. <https://doi.org/10.3917/agora.087.0065>
- Saint-Louis, M.-P., et al. (2021). *Trajectoire de l'intégration des enfants ayant des besoins particuliers : du service de garde éducatif à l'enfance jusqu'à l'entrée à l'école*. Centre de recherche sociale appliquée (CRSA), rapport déposé à la Table de concertation pour l'intégration en services de garde des enfants ayant une déficience – Région de Montréal (TISGM).
- Tremblay, P. (2020). *École inclusive, conditions et applications*. Louvain-la-Neuve : Academia/L'Harmattan.
- Tremblay, P. (2015). Inclusion scolaire et transformation des dispositifs de scolarisation des élèves à besoins spécifiques. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 70-71(2), 51-65.
<https://doi.org/10.3917/nras.070.0051>
- Wettstein, J., Valarino, I., Mouad, R., & Dutrévis, M. (2023). *Indicateurs de la pédagogie spécialisée. Édition 2023*. Genève : Service de la recherche en éducation.
- Woollven, M. (2021). La genèse de la notion de besoin éducatif particulier. *Agora débats/jeunesses*, 87, 51-64.
<https://doi.org/10.3917/agora.087.0051>