

Céline Chatenoud et Nadine Giauque

Joyeux 10^e anniversaire à la MAEPS !

Entre héritage et orientations pour le futur

Entretien avec Céline Chatenoud (CC) et Nadine Giauque (NG), Professeures responsables de la Maîtrise universitaire dans le domaine de la pédagogie spécialisée, orientation éducation précoce spécialisée (MAEPS) pour l'Université de Genève (UniGe) et la Haute école pédagogique (HEP) de Vaud.

Permalink : www.szh-csps.ch/r2022-06-05

Depuis quelle année la formation de pédagogue en EPS est-elle devenue légitime en Suisse ?

CC : Depuis juin 2008. C'est à ce moment-là que la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), par la ratification du règlement concernant la reconnaissance des diplômes dans le domaine de la pédagogie spécialisée, orientation éducation précoce spécialisée et orientation enseignement spécialisé (CDIP, 2008), légitimait cette formation qualifiante de niveau maîtrise. À savoir que ce règlement est en cours de révision par un groupe de travail mis sur pied par le Comité de la CDIP et incluant des membres de cantons romands, alémaniques et du Tessin, issus des hautes écoles suisses concernées par la formation en EPS et d'associations professionnelles dans le domaine.

À partir de quelle année cette formation a-t-elle été donnée en Suisse romande et quels sont les acteurs qui l'ont mise en place ?

CC : En 2012, un effort commun de collaborateurs de l'UniGe (notamment Gisela Chatelanat et Geneviève Petitpierre) et de la

HEP Vaud (principalement Sylviane Bottlang) fait écho à cette reconnaissance par le lancement de la première cohorte d'étudiants à la MAEPS en Suisse romande. Cette maîtrise a été reconnue par la CDIP le 2 mai 2017. Elle confère le titre professionnel de pédagogue en éducation précoce spécialisée.

Pourriez-vous nous décrire brièvement ce qu'est la MAEPS ?

NG : La MAEPS est organisée conjointement par l'UniGe et la HEP Vaud. Elle constitue la formation de base pour exercer une activité de soutien préventif et éducatif auprès de jeunes enfants (0–6 ans) dont le développement est mis en danger, altéré ou entravé, et pour effectuer des interventions en conséquence dans le milieu familial, social et éducatif. Cette maîtrise propose une solide formation théorique et pratique à travers une offre variée de cours fondamentaux dans le domaine de la pédagogie et de l'EPS, mais aussi dans des domaines connexes, comme celui de la psychologie, de la sociologie ou encore du droit et politiques. La formation pratique est constituée de stages qui se déroulent dans des institutions de la petite enfance et auprès des familles. Les étudiants bénéficient également



Céline Chatenoud

de cours et séminaires de préparation à la recherche qui alimentent l'ensemble de la formation. L'accueil des stagiaires MAEPS dans les institutions de la petite enfance permet au terrain de maintenir un lien avec les avancées de la recherche et à cette dernière de rester en lien avec les questionnements et les besoins du terrain, dispositif qui favorise indéniablement la cohérence et la pertinence entre formation, recherche et terrain. Dans l'ensemble, la MAEPS permet de développer des compétences professionnelles et des connaissances scientifiques, de construire une pratique réflexive dans l'alternance théorie-pratique.

Quelles sont les principales compétences que les futurs professionnels en EPS sont amenés à développer au sein de ce cursus ?

NG : Le référentiel de compétences de la MAEPS comporte 12 compétences clés qui

s'appuient sur les compétences que doit acquérir un futur pédagogue en EPS selon les exigences de la CDIP. Il met l'accent sur une observation fine des besoins éducatifs du jeune enfant, en vue de dépister et intervenir le plus tôt en petite enfance, ainsi que sur la capacité à collaborer avec tous les acteurs de la situation (parents et professionnels), à les conseiller et à les soutenir. Par ailleurs, le programme accompagne les étudiants vers le développement d'une posture de praticiens réflexifs. Il apparaît, en effet, essentiel que l'amélioration des pratiques en EPS et l'avancement des réflexions sur le terrain passent par des acteurs aptes à mobiliser les connaissances théoriques ou pratiques exemplaires issus de la littérature, en résonance avec les besoins des milieux éducatifs et familiaux.

Quel est l'héritage historique de cette formation ?

CC : La reconnaissance par la CDIP du métier de pédagogue en EPS, ainsi que la naissance de la MAEPS en Suisse Romande, s'inscrivent en continuité d'une histoire qui a permis d'ancrer la formation dans des racines préexistantes et constitutives du métier. Sans dresser ici un portrait exhaustif des courants ayant conduit à dessiner le métier de pédagogue en EPS en Suisse avant sa considération politique, il apparaît intéressant de se rappeler de l'influence importante pour l'éducation du jeune enfant de pionniers du domaine comme Pestalozzi (1746–1827) et Piaget (1896–1980) en Suisse, Fröbel (1782–1852) en Allemagne ou encore Montessori (1870–1952) en Italie. La définition du métier actuel s'est aussi largement constituée en s'appuyant sur les apprentissages, connaissances et modèles produits par des chercheurs outre-mer au

moment de l'essor de programmes en intervention précoce (*early head start programs*) destinés à réduire les inégalités d'accès à l'éducation ordinaire pour certains enfants, diagnostiqués comme à risque (dont ceux associés au contexte socio-économique de la famille) ou ayant une déficience (p. ex. Bricker, 1993 ; Dunst, 1997 ; Guralnick, 1997 ; Odom & Wolery, 2003). Enfin, à l'orée de notre siècle, les contours de ce métier ont subi l'influence importante du mouvement de l'éducation inclusive, soutenu au niveau international et visant à assurer l'accès à l'Éducation pour tous les enfants dès leur plus jeune âge (Cologon, 2014 ; UNESCO, 2019). Nous portons ainsi à la MAEPS cette visée de développement d'environnements éducatifs inclusifs permettant à tous les enfants de déployer leur plein potentiel dès le plus jeune âge et renvoyant à une démarche de co-élaboration entre tous les acteurs clés présents en petite enfance (parents, professionnels, réseau associatif, etc.).

Quelles sont les personnes, en Suisse romande, qui ont influencé cette formation ?

CC : Ces différents héritages, constitutifs du métier actuel d'intervenant en EPS, ont été incarnés, notamment à Genève dès les années 90, par Gisela Chatelanat, alors professeure à l'Université, elle-même ancienne élève de Piaget et ayant travaillé de concert avec plusieurs chercheurs américains (Bricker et al., 2018). Ces derniers ont su porter un regard neuf et ouvert sur les potentiels d'enfants présentant des retards dans leur développement en proposant des approches les stimulant dans des contextes naturels. Leurs contributions en recherche et sur les terrains éducatifs ont également rebattu les cartes des relations professionnels-familles,



Nadine Giaouque

pour permettre une réelle rencontre féconde pour les deux parties et pour les enfants. C'est notamment ce regard et les nouvelles recommandations issues des recherches dans ce champ renouvelé de l'EPS que Gisela Chatelanat a importé et fait fructifier avec l'aide des acteurs clés en petite enfance en Suisse romande. Elle a été une fervente défenseuse des droits et intérêts des jeunes enfants à bénéficier d'environnements inclusifs dès leur plus jeune âge et du droit des parents à être reconnus comme des partenaires et des membres de l'équipe à part entière.

NG : Du côté de la HEP, Sylviane Bottlang a également été une personne importante lors de la création de la MAEPS. Elle a été responsable de nombreuses années de la formation de pédagogue en EPS en emploi, formation postgrade qui conduisait à un *Diploma of Advanced Studies* (DAS). La MAEPS s'est appuyée sur ce DAS pour construire la formation pratique (stages et séminaires d'intégration) et Sylviane Bottlang a grandement œuvré pour assurer aux stagiaires un accompagnement de qualité par les professionnels du terrain.

Quels sont les principaux enjeux qui se dessinent dans le futur quant aux processus et actions concrètes à mettre en œuvre afin d'offrir une EPS de qualité, fondée sur les avancées de la recherche dans ce domaine ?

NG : Les enjeux principaux de la MAEPS dans un proche avenir concernent la reconnaissance à plus grande échelle de ce nouveau diplôme par le milieu de la petite enfance. Reconnaissance qui permettrait d'accueillir plus largement des pédagogues en EPS dans les équipes travaillant en crèche ou garderie, dans les classes de 1–2H comme c'est déjà le cas à Genève. Les titulaires de la MAEPS, intégrés au sein d'une équipe pluridisciplinaire d'une institution de la petite enfance, pourront apporter leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être dans le domaine du dépistage, du soutien à l'enfant, aux parents et aux professionnels, et dans la mise en place d'interventions pertinentes favorisant au mieux le développement de l'enfant. À l'école, les pédagogues en EPS collaboreront avec l'enseignant régulier afin de préparer et soigner la transition vers l'école et ainsi faciliter l'intégration du jeune enfant ayant besoin d'un soutien spécialisé au sein d'une classe de 1–2H. Il s'agirait ainsi d'harmoniser les pratiques entre les cantons, au niveau romand dans un premier temps, en ce qui concerne la reconnaissance des titulaires de la MAEPS, dans les différents contextes professionnels pour lesquels ils sont habilités à intervenir, indépendamment du canton qui les emploie.

L'importance de la prise en charge précoce des enfants à BEP est fréquemment soulevée dans la littérature. Quels seraient les arguments que vous avanceriez pour convaincre les éventuelles personnes encore dubitatives ?

CC : Dans les premières décennies de son existence et jusqu'au tournant de notre siècle, les chercheurs en EPS se sont attelés à démontrer ses effets sur les enfants. Il y a eu ainsi de nombreux projets et études (p. ex. le programme Abecedarian aux USA), dans des formats de devis quasi expérimentaux, pour montrer les effets de programme d'EPS en milieux naturels sur les progrès des enfants ayant des BEP – particulièrement en milieux éducatifs préscolaires défavorisés. Il était alors énormément question de gain en termes de quotient intellectuel, performance académique et même réussite professionnelle future. Depuis, il y a eu pléthore d'autres études orientées sur les preuves d'effets sur l'enfant, dans de multiples sphères de développement : socio-émotionnel, moteur, etc. Cependant, la recherche a aussi démontré entre temps les effets sur les parents et les autres membres de la famille de ces enfants en ce qui a trait à leur adaptation et qualité de vie au regard du niveau de soutien qu'ils reçoivent en EPS. Les efforts récents en recherche, ancrés dans des devis participatifs comme des recherches actions ou encore le développement de communautés d'apprentissage professionnelles et scientifiques ont finalement démontré combien l'EPS était

vectrice de nouvelles pratiques sur le terrain, incarnant les valeurs de l'éducation inclusive, et ayant des impacts sur les autres enfants sans BEP et leur famille. C'est donc tout autant à l'enfant ayant des BEP, qu'à l'ensemble des enfants, leurs parents et les acteurs de la communauté éducative, que sert l'EPS – comme il est démontré du reste dans ce dossier thématique.

Références

- Bricker, D. (1993). *Assessment, Evaluation, and Programming System for Infants and Children (AEPS)*. Brookes Publishing.
- Bricker, D., Xie, H., & Bohjanen, S. (2018). A history of E/ECSE in the United States: A personal perspective. *Journal of Early Intervention, 40*(2), 121-137. <https://doi.org/10.1177%2F1053815118771392>
- Cologon, K. (2014). *Inclusive education in the early years: right from the start*. Oxford University Press.
- Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). (2008). *Règlement concernant la reconnaissance des diplômes en pédagogie spécialisée, orientation enseignement spécialisé*. https://edudoc.ch/record/29971/files/Regl_Sonderpaed_f.pdf
- Dunst, C. J. (1997). Conceptual and empirical foundations of family-centered practices. In R. J. Illback, C. T. Cobb, & H. M. Joseph (Eds.), *Integrated services for children and families: opportunities for psychological practice* (pp. 75-91). American Psychological Association.
- Guralnick, M. J. (1997). *The effectiveness of early intervention*. Brookes.
- Odom, S. L., & Wolery, M. (2003). A Unified Theory of Practice in Early Intervention/ Early Childhood Special Education: Evidence-Based Practices. *The Journal of Special Education, 37*(3), 164-173. <https://doi.org/10.1177/00224669030370030601>
- UNESCO. (2019). *Instaurer une politique de la petite enfance. Un investissement pour l'avenir. Éducation et accueil des jeunes enfants/Encouragement précoce en Suisse*. https://www.unesco.ch/wp-content/uploads/2019/02/Publication_Instaurer-une-politique-de-la-petite-enfance.pdf